

---

# APROXIMACIÓN A UNA DIDÁCTICA APLICADA EN ESCENARIOS VIRTUALES DE 2. APRENDIZAJE PARA LA EDUCACIÓN POLICIAL

---

*Approach to didactics applied in virtual learning scenarios for police education*

<https://doi.org/10.22335/edne.86.c153>

**Onisa Janeth Puche Cabrera**

Escuela de Cadetes de Policía General Francisco de Paula Santander; janeth.puche@cen.edu.co;  
<https://orcid.org/0000-0002-8548-3763>

**Cómo citar este capítulo:** Puche Cabrera, O. J. (2023). Aproximación a una didáctica aplicada en escenarios virtuales de aprendizaje para la educación policial. En L. C. Cervantes Estrada (Comp.), *Experiencias de aprendizajes y procesos didácticos desde entornos virtuales en la formación del administrador policial* (pp. 47-88). Editorial de la Dirección de Educación Policial de la Policía Nacional de Colombia. <https://doi.org/10.22335/edne.86.c153>

## Resumen

Este capítulo es el resultado de un proyecto de investigación que tuvo como objetivo analizar las prácticas de enseñanza de los profesores de policía en en-

## Experiencias de aprendizajes y procesos didácticos desde entornos virtuales en la formación del administrador policial

tornos virtuales de aprendizaje (EVA). Se utilizó un enfoque descriptivo y se llevó a cabo un análisis cualitativo de los datos recopilados mediante técnicas de recolección de información, como revisión documental, encuestas y consultas a expertos. La población estudiada incluyó profesores de la Escuela de Cadetes de Policía General Francisco de Paula Santander (ECSAN), así como pedagogos, académicos y expertos externos. Los principales resultados destacaron la necesidad de establecer directrices para una metodología educativa especializada en entornos virtuales de aprendizaje en la formación policial. También se identificó el desarrollo de habilidades digitales en los profesores de policía como un factor determinante para su desempeño en las escuelas de policía. Por último, se concluyó que la integración adecuada de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) en la educación policial contribuye de manera significativa a la transformación de la Policía Nacional de Colombia (PNC) y a la mejora continua de los servicios policiales.

*Palabras clave:* Aprendizaje en línea, docencia, educación, enseñanza, formación, policía

### Abstract

This chapter presents the outcomes of a research project that aimed to examine the teaching practices of police instructors in virtual learning environments. The study employed a descriptive approach and conducted a qualitative analysis of the data collected through techniques such as document review, surveys, and expert consultations. The participants included teachers from the General Francisco de Paula Santander Police Cadet School, as well as pedagogues, police professionals, and external academics. The key findings highlighted the necessity of establishing guidelines for specialized police teaching methods in virtual learning environments. Additionally, the development of digital skills among police instructors was identified as a crucial factor for effective teaching in police schools. Ultimately, it was concluded that the appropriate integration of information and communication technologies in police education significantly contributes to the transformation process of the National Police and the continuous enhancement of police services.

*Keywords:* Online learning, teaching, education, didactics, training, police

## Introducción

En el mundo moderno, la educación mediada por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) se ha constituido en una gran oportunidad para que todas las personas puedan acceder sin limitaciones de tiempo o espacio a diferentes ramas del conocimiento. Con la llegada del internet, la educación superior desde finales del siglo XX empezó a incorporar en los programas con modalidad a distancia diferentes herramientas que optimizan la comunicación y la interacción entre docentes, estudiantes y contenidos. La era de la virtualización apareció como una alternativa viable que suponía disminuir las dificultades que se presentaban cuando no existe un contacto físico-presencial entre los actores educativos.

Los espacios virtuales de aprendizaje favorecen aspectos que la presencialidad limita o simplemente no contempla, como son la barrera de la distancia, la rigidez de los horarios y la facilidad de la distribución del tiempo en alineación con el estilo de vida moderno. (Moreira-Segura & Delgadillo-Espinoza, 2015, p. 122)

García Aretio (2020, p. 24) indica que en la virtualidad el proceso educativo incluye tres dimensiones: la pedagógica (logro de aprendizajes) que supone también la didáctica (la enseñanza), la social a través del diálogo y la interacción, y la dimensión tecnológica cuando se trata de la mediación utilizada.

Pelletier et al. (2022) presentan las tendencias sobre tecnologías y prácticas de la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior para el futuro, e indican que en el mundo se fortalecerán las siguientes pautas de desarrollo:

La educación en línea e híbrida (*hybrid and online learning*), el aprendizaje basado en el hacer (*skills-based learning*) y el trabajo remoto (*remote work*). En consecuencia, la interacción del hombre con la tecnología será la base para la producción del conocimiento futuro.

En Colombia, según el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES), a junio de 2022, había 1139 programas con registro calificado en modalidad virtual: un doctorado, 183 maestrías, 355 especializaciones profesionales, 28 especializaciones técnicas o tecnológicas, 324 programas de formación profesional universitaria, 81 programas de formación técnica profesional y 167 programas de formación tecnológica.

Estas cifras del Ministerio de Educación Nacional (MinEducación) muestran cómo el país ha ido incorporando paulatinamente la educación virtual en su sistema educativo en los diferentes niveles tanto en posgrado como en pregrado; en este último, se incluye la formación técnica profesional y tecnológica.

Es claro entonces que la educación siempre ha sido un factor crítico para el desarrollo humano y la transformación efectiva de las sociedades, y lo será aún más en el contexto del cambio tecnológico acelerado y la transformación del medio ambiente. En 2019, se conformó en Colombia un grupo de expertos de diferentes áreas del conocimiento para ayudar a enfocar los esfuerzos que en materia de ciencia, tecnología e innovación debía abordar el país; esta misión de sabios, como se conoce, “hace una serie de sugerencias de cambios estructurales y pedagógicos al sistema educativo, para soportar el aprendizaje y actualización permanentes y a lo largo de la vida, a partir de la generación de un gran ecosistema de aprendizaje” (Gobierno de Colombia, 2019, p. 19).

En el plan de gobierno del presidente Gustavo Petro (2022), también se presentó una línea enfocada especialmente en el sector educativo, en la que se indica la democratización del espacio virtual con la promoción de la formación y los laboratorios digitales para la generación de conocimiento y aprendizaje basado en la experiencia (p. 20), el aprovechamiento de la inversión en educación y en tecnologías digitales (p. 23) y la creación de contenidos para plataformas digitales como estrategia para la dinamización de la creatividad (p. 27).

Este panorama deja claro que las instituciones educativas en todos los niveles, pero sobre todo en el universitario, deben enfocar sus transformaciones en los entornos digitales y las relaciones de los nuevos lenguajes computacionales, que inciden drásticamente sobre las estrategias y prácticas de enseñanza y aprendizaje.

Ahora bien, para la Dirección de Educación Policial (DIEPO), institución de educación superior de la Policía Nacional de Colombia (PNC), es una prioridad enfocar la atención en las nuevas dinámicas de los procesos de formación, capacitación y actualización de sus uniformados. La educación se convierte en la herramienta más efectiva que tiene la institución para consolidar el talento humano idóneo que preste un servicio de policía con mayor valor público y efectividad.

## Experiencias de aprendizajes y procesos didácticos desde entornos virtuales en la formación del administrador policial

Lo anterior en atención a los retos de la convivencia y la seguridad ciudadana en un país como Colombia, que ha enfrentado profundas fracturas sociales, políticas y económicas. Al respecto, Casas et al. (2018) indican que existen numerosos desafíos que los cuerpos de policía deben enfrentar ante el panorama actual de la región, como la promoción de la prevención policial, desestimulando las acciones reactivas en sus procedimientos; el segundo, la descentralización y desconcentración de las decisiones policiales en materia de seguridad; y el tercero, la consolidación de la policía comunitaria. Para lograr estos propósitos, se deben atender entonces a tres puntos importantes en su arquitectura organizacional: el proceso de selección e incorporación, así como la formación y capacitación de sus hombres y mujeres; la implementación de tecnologías y sistemas de información, y la transparencia institucional.

Ante estas prioridades, la DIEPO se enfrenta a la necesidad de impulsar cambios significativos en su proyecto educativo, propiciando nuevos enfoques educacionales y currículos con mayor apertura académica. Reflexionar sobre cómo se forman los policías de Colombia entraña una revisión rigurosa en el acto educativo, que trasciende lo escrito en los diseños curriculares para detenerse en el momento del aula de clase, donde se alcanzan o no los propósitos formativos esperados.

Como se mencionó, en cuanto al uso de las TIC en el campo de la educación, este ha ido creciendo hasta el punto de empezar a crear una cultura digital en torno a todas las personas que se encuentran rodeadas por estas herramientas, configurando a la vez “un nuevo paradigma social, cultural y educativo” (Cantillo Valero et al., 2012, p. 2).

Durante 2020, la pandemia de covid-19 y el confinamiento decretado en la mayoría de los países aceleraron la incorporación de las mediaciones remotas y virtuales a los procesos de docencia, investigación y extensión en las instituciones educativas en general y, por supuesto, en las escuelas de policía a nivel nacional. Aunque la educación policial ya había tenido un recorrido importante en la educación a distancia y virtual, este inesperado suceso impulsó cambios importantes en sus trayectos pedagógicos, metodológicos y didácticos, ahora mediados por las TIC.

Para el caso específico de la Escuela de Cadetes de Policía General Francisco de Paula Santander (ECSAN), donde se forman los futuros oficiales de la PNC, a través de los programas académicos: Administración Policial y Especializa-

## Experiencias de aprendizajes y procesos didácticos desde entornos virtuales en la formación del administrador policial

ción en Servicio de Policía, durante el confinamiento obligatorio decretado por el Gobierno Nacional, se implementó un esquema pedagógico novedoso que facilitó el tránsito de sus actividades académicas presenciales a la virtualidad. A partir de marzo de 2020, los 720 estudiantes y 152 docentes de la ECSAN para ese momento histórico hicieron frente a una nueva experiencia pedagógica sin contacto presencial. Para esto, el Centro de Alta Tecnología para la Educación Policial (CATEP) dispuso el uso de Moodle para el desarrollo de las actividades académicas; de igual manera, el empleo de una serie de herramientas tecnológicas, como las proporcionadas por la G Suite de Google for Education, como Meet, Classroom, Drive, etc. Este proceso significó para la ECSAN una nueva mirada a los esquemas educacionales y la oportunidad de incorporar las TIC en su proceso y dinámica curricular.

En este sentido, el CATEP ha desarrollado numerosas capacitaciones nacionales e internacionales a través de la virtualidad haciendo uso de Moodle.

Para el año 2022, se contaba con 132 aulas semillas para las Escuelas Gonzalo Jiménez de Quesada (ESJIM) y Escuela de Postgrados de Policía (ESPOL), cinco aulas dispuestas para los programas virtuales: Tecnología en Investigación de Accidentes de Tránsito y el Técnico en Seguridad Vial de la Escuela de Seguridad Vial de la Policía Nacional, así como, la Especialización en Informática Forense y la Tecnología en Gestión de Infraestructura de TIC, también virtuales, de la Escuela de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (ESTIC). A nivel internacional, la Policía Nacional ha desarrollado diferentes eventos de capacitación virtual, en diferentes países de Sur América, Centro América, Marruecos, Azerbaiyán, Hungría y Malasia. (Policía Nacional de Colombia, 2022)

Al respecto, Salinas (2016) indica que las instituciones educativas, sobre todo las universidades, están llamadas a fijar su atención en la evolución de la tradición didáctica y la adaptación a los cambios vertiginosos de la comunicación y el uso de las redes tecnológicas. “Las instituciones de educación superior tienen que adaptarse a nuevas modalidades de formación más acordes con las necesidades que esta nueva sociedad presenta” (p. 2). Sin embargo, la incorporación de nuevas técnicas y estrategias por parte de los docentes en ambientes digitales de aprendizaje es lento y la gran mayoría de las veces resistente.

En este contexto, uno de los actores fundamentales del proceso educativo es el docente y sus técnicas de enseñanza. Salmi (2009, p. 29) menciona que contar

## Experiencias de aprendizajes y procesos didácticos desde entornos virtuales en la formación del administrador policial

con docentes sobresalientes y propiciar una enseñanza de calidad son algunos de los factores característicos de las mejores universidades.

Así las cosas, los docentes cumplen un papel principal en los procesos de enseñanza-aprendizaje, aspecto que exige una cuidadosa formación profesional (en el área del saber que orienta), habilidad pedagógica y didáctica (la forma como interactúa con el estudiante y su mediación con el conocimiento) y los recursos con los que cuenta, que, como se ha indicado, corresponden en su gran mayoría a las TIC.

Sin embargo, como lo plantea Valdez et al. (2021):

Existen una serie de factores que impiden a los docentes hacer uso de las TIC en su ejercicio pedagógico, las cuales van desde las tecnofobias, por razones personales de resistencia al cambio, prejuicios o teorías pedagógicas antiguas; otra barrera que se presentan son las profesionales, ligadas a falta de capacitación, limitado acceso, brechas generacionales, acceso limitado, falta de infraestructura, entre otras; y las barreras institucionales, referidas a la ausencia de políticas claras, falta de organización, inexistencia de infraestructura tecnológica y una planeación nula que incorpore las TIC al proceso de enseñanza. (p. 619)

Por ello, surgió la necesidad de caracterizar las prácticas de enseñanza de los docentes policiales en entornos virtuales de aprendizaje (EVA), con el interés de establecer algunos lineamientos que permitan definir una didáctica especial aplicada en estos escenarios académicos futuros del proceso de formación de los hombres y mujeres de la PNC, y así garantizar la pertinencia de la educación policial, que debe estar a la vanguardia del desarrollo pedagógico, así como de los avances tecnológicos, que exige ciertas capacidades para su desarrollo.

La metodología desarrollada utilizó los postulados del enfoque descriptivo y un análisis cualitativo de los datos obtenidos producto de la aplicación de las técnicas de recolección de información, como la revisión documental, la encuesta y la consulta a expertos. La población objeto de estudio fueron docentes de la ECSAN, pedagogos y académicos policiales y externos.

Los principales resultados evidenciaron la necesidad de definir los lineamientos para una didáctica policial especial aplicada en EVA y el desarrollo de las

competencias digitales en los docentes policiales como un factor determinante para el ejercicio profesoral en las escuelas de policía. Finalmente, se estableció que la incorporación adecuada de las TIC en la educación policial contribuye significativamente al proceso de transformación de la PNC y al mejoramiento continuo de la prestación del servicio de policía.

La pertinencia del estudio se sustenta sobre la base de que es preciso avanzar en materia de educación policial, a través de las dimensiones curriculares, administrativas, investigativas, pedagógicas y de docencia, entre otras, que permitan a la PNC ganar mayor autonomía y efectividad no solo para transformarse internamente, sino para posicionarse en contextos externos y dar respuesta a las necesidades de convivencia y seguridad ciudadana de las comunidades. El binomio policía y sociedad cobra especial relevancia cuando en materia de educación se trata.

De ahí que no basta con transformar los currículos, ampliar las capacidades logísticas, administrativas, físicas y tecnológicas de los centros de formación policial, si no se incorporan nuevos modelos educacionales, pedagógicos y didácticos que permitan superar la brecha entre lo que se aprende en las escuelas y la realidad del servicio de policía en la calle. Y uno de los aspectos cruciales en este camino hacia la renovación educativa se focaliza directamente en el rol del docente policial y sus prácticas de enseñanza, ahora en el mundo de las TIC y la virtualidad.

### La didáctica y conceptos afines

En atención a las perspectivas indicadas, es importante también conceptualizar algunos términos que permitan acotar el tema objeto de estudio sobre la didáctica en escenarios virtuales de aprendizaje.

La docencia es una función esencial de la educación superior, que se encarga del acto de “enseñar” los contenidos y temas establecidos en los programas académicos. Para la institución de educación superior (IES) de la PNC (2013), la docencia se asume como “la práctica del profesor para posibilitar, con su gestión el perfeccionamiento de la persona y la intencionalidad de formar un mejor ser humano para la institución y la sociedad” (p. 42).

La didáctica es una disciplina que empezó a ser abordada desde la antigüedad por diferentes autores, como Sócrates, Platón, Cicerón, Séneca y Quintiliano (enseñanza de la oratoria); san Agustín (354-430), san Isidoro (570-636), Hugo de Víctor (1096-10141), santo Tomás de Aquino (1255-1272) y Juan Luis Vives (1492-1540) (considerado por algunos como el padre de la didáctica), quienes generaron los aportes más profundos sobre la didáctica; Wolfgang Ratke (1571-1635), Descartes (1596-1650) y Juan Amos Comenio (1572-1670), también considerado padre de la didáctica con su obra *Didáctica magna*, como el arte de enseñar, en la que se introdujeron temas y problemas asociados a los fenómenos didácticos (Benedito Antolí, 1987).

Desde una mirada contemporánea:

La didáctica exige la necesidad de abrir espacios de capacitación en los docentes que estén basados en competencias contextuales, interdisciplinarias, fundamentales y de información temática, ya que juegan un papel especial en la formación de todos los componentes de la enseñanza. Entre ellas, competencias de liderazgo y de condiciones organizativas, así como la capacidad de organizar contenidos contextuales en los que prevalezca el análisis y el aprendizaje electrónico. (Shershneva et al., 2016)

Para el siglo XXI, el centro de la didáctica está en la interacción-comunicación y los objetos de la educación en conocimiento y modelos de comportamientos afectivos, poner en común, y esto también emerge de la conectividad y su vínculo con las tecnologías de la información que abren paso a un nuevo modelo de enseñanza que exige estar en contexto comunicacional, en ajustarse a las nuevas generaciones hiperconectadas, que demandan estos métodos de enseñanza no solo para su conocimiento profesional, sino las exigencias del mundo laboral. (Trepule et al., 2015)

Estas mediaciones lo que emprenden es un proceso educativo permanente en el que los abordajes temáticos no se reconocen fraccionadamente, todo lo contrario, tienen una mirada holística y multidisciplinar que exige no solo el contenido, sino el contexto con pedagogía. En este sentido, el estudiante toma un protagonismo más importante en su aprendizaje autónomo, en el que la simplicidad en los contenidos debe ser práctica y clara, sin saturar, con una didáctica activa centrada en procesos que velen no solo por las exigencias del saber, sino por la motivación y la funcionalidad de esa información. El docente en este caso pasa a ser un mediador entre la realidad y el estudiante.

Así es como los materiales didácticos deben considerar una planeación alineada al contexto, el nivel de conocimiento previo de los estudiantes a través de un diagnóstico, que enlace no solo la esfera cognitiva sino afectiva. Estas nuevas dinámicas no es que se centren en un método pedagógico de la tecnificación, más allá del instrumento, sino que el modelo deberá generar un contexto problémico para que el estudiante logre poner en contexto su aprendizaje, orientarse a la integración de conceptos frente a su contexto y saber qué hacer con la información y su utilidad. Siendo capaz de recibir, valorar y dialogar con los aportes que ha recibido en su sesión pedagógica con su contexto profesional.

Lo anterior evidencia que a lo largo de la historia la didáctica ha tenido grandes reflexiones que han sido consecuentes con la evolución de las teorías pedagógicas y sus modelos. Abreu et al. (2017) definen la didáctica como “una respuesta a la necesidad de encontrar un equilibrio que armonice la relación entre las maneras de enseñar de los educadores y el aprendizaje de sus discípulos” (p. 82).

La definición de educación virtual está acompañada de varios elementos que en todo caso están mediados por la web y que en su mayoría incluyen la llamada *e-learning* (completamente virtual) y la *b-learning* (cuando hay un componente presencial y otro mediado por la virtualidad). Aguilar Trujillo (2016) indica que la educación virtual es “el uso de tecnologías basadas en Internet para proporcionar un amplio abanico de soluciones que aúnen adquisición de conocimiento y habilidades o capacidades” (p. 34).

Es innegable que el contexto de la educación ha sido permeado por las TIC, de ahí que resulta una pregunta constante en el proceso académico sobre cómo incorporarlas de manera adecuada en las estrategias de aprendizaje de los estudiantes. Arbulú Pérez Vargas y Monteza Arbulú (2013) indican al respecto:

Una de las preguntas de rigor que constantemente nos obliga a repensar es: ¿cómo mejorar los aprendizajes en los estudiantes?, pero a esta pregunta, hoy día, se añaden otras preocupaciones: ¿cómo mejorar el aprendizaje en la era digital?; ¿cómo mejorar el aprendizaje en la sociedad del conocimiento?, u otras similares, esto significa que existe una preocupación y va, con exigencias adicionales: “el uso de las tecnologías”, es decir, toda aquella gama de servicios que existen en internet, telefonía móvil, televisión digital, radio digital, videojuegos, cine digital e incluso los comporta-

mientos digitales que muchos desconocen y que se ponen de manifiesto al comunicarse a través de ellos. (p. 193)

La integración de las TIC en el proceso de aprendizaje permite desarrollar en los estudiantes diferentes habilidades clave para su ejercicio profesional. Estas competencias incluyen el pensamiento lógico-matemático, el pensamiento crítico, la resolución de problemas, el pensamiento computacional, la competencia digital y el trabajo en equipo (Fonseca Barrera et al., 2020, p. 180).

Las nuevas generaciones son nativos digitales y una de las principales competencias que han de adquirir los estudiantes es la búsqueda, la selección y el análisis de la información para transformarla en conocimiento. En el proceso de democratización de la información, los docentes se convierten en facilitadores y orientadores para consolidar y mediar en la calidad de los conocimientos. En estos nuevos contextos, la universidad debe adaptarse a las nuevas imposiciones de la sociedad y del mercado laboral adquiriendo los medios tecnológicos que fomenten un uso inteligente en los docentes, en los estudiantes y en el personal de administración y de servicios (García-Castilla & Viseda-Sanz, 2016, p. 807).

En cuanto a los ambientes virtuales de aprendizaje (AVA), es preciso considerar que este concepto engloba la cotidianidad de la práctica educativa y la interacción concreta del estudiante con el docente en un contexto específico. Ahora bien, los escenarios de aprendizaje mediados por las tecnologías de red demandan nuevos perfiles en cada uno de los actores educativos. "Estos nuevos escenarios pueden referirse, tanto al impacto que la evolución de las TIC tiene y seguirá teniendo en los entornos virtuales 'convencionales', como a la configuración de nuevos escenarios para el aprendizaje, considerados en una proyección de futuro" (Salinas, 2016, p. 9).

García Martínez et al. (2015) definen los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (EVEA) como "espacios de interacción mediados por las TIC, donde docentes y estudiantes socializan e intercambian nuevos conocimientos, habilidades, actitudes y valores" (p. 77). Una crítica que siempre se ha hecho a estos EVEA es que les dan mayor importancia a los contenidos que al desarrollo pedagógico en sí mismo. Desde la perspectiva pedagógica, a pesar de que supusieron avances y dieron lugar a muchas experiencias innovadoras, han estado siempre preferentemente orientados a la producción y, sobre todo, a la distribución de contenido (Salinas, 2016, p. 8).

## Experiencias de aprendizajes y procesos didácticos desde entornos virtuales en la formación del administrador policial

Por otro lado, los EVEA han diversificado su forma de interacción con los estudiantes y su relación con los contenidos, que incluye nuevas propuestas como blogs, chats, foros, etc., que, en suma, han creado lo que se denomina comunidades virtuales, las cuales toman cada vez mayor importancia.

Los docentes en los AVA se constituyen en los actores fundamentales del acto educativo, para desarrollar las competencias necesarias a fin de interactuar a través de estas herramientas. Sin embargo, la brecha generacional que existe ha hecho que los docentes se consideren en la mayoría de los casos “analfabetas digitales”.

Vargas-D’Uniam et al. (2014, p. 362) indican que el profesor requiere aprender a dominar y valorar los medios digitales no solo como un nuevo instrumento o sistema de representación del conocimiento, sino como una nueva cultura de aprendizaje. Asimismo, que las competencias digitales de los docentes y el uso que hacen de las tecnologías en las aulas son dos aspectos importantes para integrarlas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, porque proveen al alumno de oportunidades para aprender y operar en la era del conocimiento.

El desarrollo de las competencias digitales en los profesores es imprescindible para favorecer cambios e innovación en la educación, como la gestión estratégica, generalización del acceso a la tecnología, formación permanente del profesorado y evaluación. Por ende, se requiere enfatizar en modelos que posibiliten el desarrollo de competencias digitales en los maestros. (Pinto Santos et al., 2016, p. 46)

En este sentido, García-Castilla y Viseda-Sanz (2016, p. 813) consideran los siguientes elementos en la competencia digital en los docentes: en primer lugar, el conocimiento sobre dispositivos, herramientas informáticas y aplicaciones en red, y la capacidad para evaluar su potencial didáctico; en segundo lugar, el diseño de actividades y situaciones de aprendizaje y evaluación que incorporen las TIC de acuerdo con su potencial didáctico, con los estudiantes y con su contexto; en tercer lugar, la implementación y el uso ético, legal y responsable de las TIC; en cuarto lugar, la transformación y mejora de la práctica profesional docente tanto individual como colectiva; en quinto lugar, el tratamiento y la gestión de la información en la red; y, por último, el uso de la red para trabajo colaborativo y comunicación.

Por su parte, Quintana Albalat (2000), citado en Mortis-Lozoya et al. (2013),

establece tres categorías de competencias digitales en el uso de las TIC que debe dominar un profesor: instrumentales, referidas al conocimiento y uso funcional de los equipos y programas informáticos; cognitivas, relacionadas con la reflexión y aplicación de criterios sobre el uso de las TIC en el aprendizaje y la educación en general; y las didácticas-metodológicas, que implican la integración de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula, de manera que faciliten la creación y/o diseño de unidades didácticas y actividades de aprendizaje. (p. 138)

De ahí que es posible afirmar que el desarrollo de las competencias digitales por parte de los profesores es un imperativo que no se puede dilatar en el tiempo, porque, como lo afirman Chiecher y Melgar (2018, p. 4), las innovaciones en la educación con las TIC permiten la disrupción en las barreras de tiempo y espacio en las actividades de enseñanza y aprendizaje, un proceso de formación abierto y flexible que mejora la comunicación entre los participantes y los propósitos educativos, una enseñanza personalizada y un acceso rápido a la información.

Finalmente, según Levano-Francia et al. (2019), “nuestras escuelas y universidades no pueden permanecer ya al margen de esta transformación” (p. 577). La educación superior debe encontrar la forma de incorporar este panorama digital en sus procesos de enseñanza-aprendizaje. Los docentes son los llamados a romper las barreras que imaginariamente se han levantado entre los estudiantes de las nuevas generaciones y los profesores formados en otro momento histórico. La formación y el desarrollo de las competencias digitales por parte de los profesores es un claro desarrollo académico para las universidades.

## Método

### Diseño

Esta investigación se realizó a partir del paradigma mixto (cuantitativo y cualitativo) con un enfoque descriptivo. “Los métodos de investigación mixta son la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una visión completa del fenómeno a estudiar” (Chaves Montero, 2018, p. 166).

Por su parte, el diseño descriptivo consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y eventos, es decir, detallar cómo son y cómo se manifiestan

## Experiencias de aprendizajes y procesos didácticos desde entornos virtuales en la formación del administrador policial

(Hernández Sampieri et al., 2014). De acuerdo con Cerda Gutiérrez (2002), “sin describir los hechos es imposible explicarlos”. Este diseño metodológico, que combinó el método cualitativo con el cuantitativo, permitió caracterizar las prácticas de enseñanza de los docentes policiales en AVA, y así definir una didáctica especial que permita cumplir los propósitos formativos de los programas académicos ofertados por la DIEPO.

### Participantes

La población objeto de estudio se centró en 78 docentes del programa de Administración Policial de la ECSAN a quienes se les aplicó un instrumento tipo encuesta; también participaron cuatro asesores pedagógicos policiales de la DIEPO y ECSAN, y tres académicos e investigadores conocedores de pedagogía y didáctica en AVA quienes participaron en entrevistas.

### Tipo de muestreo

Se utilizó un tipo de muestreo no probabilístico (encuesta) y por conveniencia (entrevista) que posibilitó la selección a criterio del investigador de una población con características afines al objetivo de la investigación (Otzen & Manterola, 2017). De igual manera, las personas seleccionadas debían tener conocimiento y experiencia en educación policial. Este tipo de muestreos permitió que los participantes pudieran de manera libre y espontánea plantear sus conocimientos, percepción y comprensión del tema objeto de estudio, para obtener distintas perspectivas y particularidades sobre las prácticas de enseñanza de los docentes policiales en AVA.

### Técnicas de recolección de información

Las técnicas de recolección de información utilizadas correspondieron a encuesta y entrevista semiestructurada.

### Encuesta

La encuesta, que consiste en una técnica que hace uso de procedimientos formales de investigación, a través de los cuales se recolectan y analizan datos de

## Experiencias de aprendizajes y procesos didácticos desde entornos virtuales en la formación del administrador policial

una muestra representativa para identificar, describir o explicar aspectos o características. Se hace uso de un cuestionario que permite hacer comparaciones intergrupales (Bisquerra Alzina, 2004); se aplicó a 78 docentes del programa de Administración Policial de la ECSAN a través de Google Forms que facilitó la confidencialidad de la información. El instrumento diseñado se sometió a validación por jueces expertos y para su aplicación contó con el diligenciamiento de los consentimientos informados por parte de los participantes.

### *Entrevista semiestructurada*

Otra técnica utilizada fue la entrevista semiestructurada, que se define como una conversación que se propone con un fin determinado para obtener respuestas sobre un tema específico. Es un instrumento técnico de gran utilidad en la investigación cualitativa para recabar datos (Díaz-Bravo et al., 2013). En la entrevista semiestructurada, el entrevistador puede contrapreguntar y formular otras preguntas que no estaban en el guion previamente elaborado. Para lo anterior, se elaboró un guion con preguntas orientadoras sobre el tema objeto de estudio, que fueron validadas por jueces expertos. Esta técnica se aplicó a cuatro asesores pedagógicos policiales de la DIEPO y la ECSAN, y tres académicos e investigadores conocedores de pedagogía y didáctica en AVA, a quienes se solicitó el diligenciamiento del consentimiento informado y la confidencialidad de las respuestas, utilizadas únicamente con fines académicos y de investigación.

### *Procesamiento y análisis de los datos*

El análisis de los datos se refiere al momento en el que se da sentido a la información recolectada, procesándola y organizándola para facilitar el proceso de explicación, descripción e interpretación del problema objeto de estudio. Se utilizaron como soporte tecnológico en el procesamiento de la información ATLAS.ti. Para el análisis, se utilizó la técnica de triangulación hermenéutica, que consiste en reunir y cruzar toda la información relacionada con el objeto de estudio, de manera posterior a la aplicación de los instrumentos de recolección de información dentro del proceso de investigación (Cisterna Cabrera, 2005). Así, se realizaron los siguientes pasos: selección de la información producto de la aplicación de los instrumentos, triangulación de la informa-

ción por categorías, triangulación entre las diversas fuentes de información y triangulación con las fuentes documentales consultadas. Lo anterior permitió el análisis de los resultados obtenidos y la identificación de los hallazgos para dar respuesta a la caracterización de las prácticas de los docentes policiales en AVA.

## Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos, producto de la aplicación de las técnicas de recolección de información: encuesta y entrevista semiestructurada. Según los objetivos planteados, se identificaron las siguientes categorías de análisis: a) estado actual de las prácticas de enseñanza de los docentes policiales en AVA, b) desafíos de la implementación de los AVA en la educación policial para el mejoramiento del servicio de policía y c) didáctica policial especial aplicada en entornos virtuales de aprendizaje (EVA).

### Estado actual de las prácticas de enseñanza de los docentes policiales en ambientes virtuales de aprendizaje

La encuesta se aplicó a 78 docentes con las siguientes características: un 5.95% docentes no uniformados, un 15.47% uniformados de la reserva, un 27.38% uniformados activos y un 51.19% docentes a contrato. Con respecto a la edad de los docentes encuestados, se observa que el 4.76% se encuentran entre 26 y 30 años, el 25% entre 31 y 35 años, el 22.61% entre 36 y 40 años, el 13.09% entre 41 y 45 años, un 10.71% entre 46 y 50 años, y un 23.80% se concentra alrededor de una edad de más de 50 años. La prevalencia de los grupos de edad muestra que la mayor proporción de personas se encuentra entre 31 y 40 años o más de 50 años. El tiempo de experiencia de los docentes se encuentra mayormente concentrado de 0 a 1 año con un porcentaje del 53.57%, el 19.04% cuenta con 2 a 3 años de experiencia, el 11.90% con 4-5 años de experiencia, con 6-7 años de experiencia el porcentaje es del 4.76%, y con más de 8 años de experiencia un porcentaje del 10.71%. Por su parte, en cuanto a la formación académica, el 2.38% son tecnólogos, un 3.57% son técnicos profesionales, el 10.71% tienen doctorado, el 13.09% son profesionales de pregrado, el 20.23% son especia-

## Experiencias de aprendizajes y procesos didácticos desde entornos virtuales en la formación del administrador policial

listas y el 50% tienen maestría. En cuanto al género, el 61.90% son hombres y el 38.09% son mujeres. Finalmente, en cuanto a la modalidad de vinculación, el 39.28% son docentes de hora cátedra, el 34.52% medio tiempo, el 22.61% son docentes policiales uniformados de planta y el 3.57% corresponden a docentes uniformados de otras unidades policiales.

Lo primero que se indagó a los docentes fue sobre el conocimiento en el uso y manejo de las TIC, para el desarrollo de las clases, a lo que el 15.8% de los docentes indicó un nivel alto, el 59.2% medio, el 23.5% nivel bajo y el 1.5% no tener conocimiento.

Frente a la pregunta sobre las técnicas o actividades principales que realiza en una clase a través de una mediación virtual, el 62.76% utilizan presentaciones en PowerPoint, el 30.64% videos o juegos y el 6.60% otras actividades, como preguntas o análisis de información.

Se consultó también a los docentes sobre las estrategias o técnicas que utilizan para que la clase sea dinámica y se mantenga la atención de los estudiantes en una clase con mediación remota, donde se encontró que el 2.38% realizan videos, el 2.38% desarrollan prácticas y modificación de ambientes, el 15.47% prefieren la participación del estudiante, mientras el 79.7% restante optan por la gamificación, el trabajo en equipo para realizar clases dinámicas y activas.

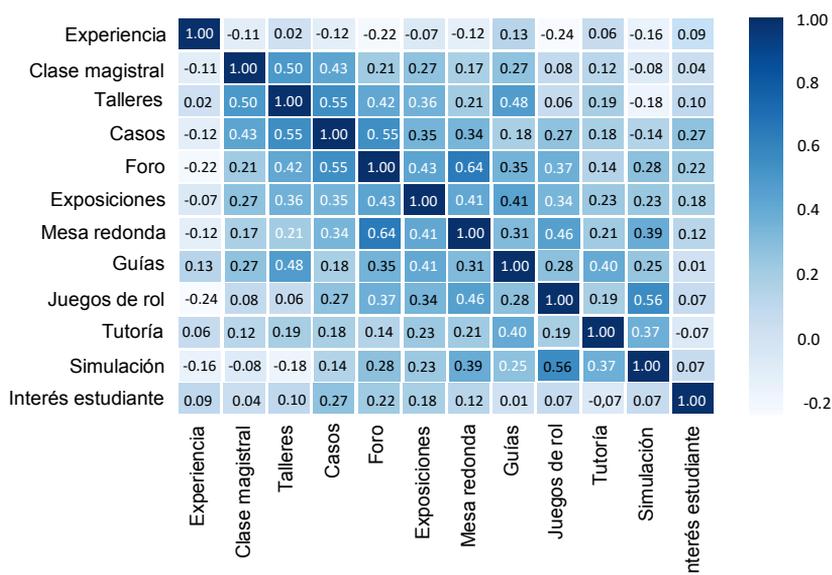
Asimismo, se preguntó a los docentes sobre las estrategias y técnicas que utilizan en sus clases a través de las mediaciones virtuales, evaluándolas de 1 a 10 de acuerdo con la frecuencia de uso, y su correlación con el tiempo de experiencia del docente a través de una matriz de correlaciones con el indicador de correlación de Pearson para la información cuantitativa del instrumento, que se presenta en la Figura 1.

De esta manera, se obtiene que a mayor tiempo de experiencia en docencia universitaria menos tendencia hay en la implementación de clases magistrales, estudios de caso, foros, exposiciones, mesa redonda, juego de roles y ejercicios de simulación para el desarrollo de las clases. En contraste con lo anterior, a mayor tiempo de experiencia en docencia universitaria, mayor es la tendencia en el uso de guías, tutorías o interés de estudiantes en el momento del desarrollo

## Experiencias de aprendizajes y procesos didácticos desde entornos virtuales en la formación del administrador policial

**Figura 1**

*Frecuencia en el uso de estrategias y técnicas docentes a través de mediaciones remotas.*



*Nota.* En esta figura se presentan los resultados de los docentes a la pregunta sobre frecuencia en el uso de estrategias y técnicas docentes a través de mediaciones remotas, haciendo uso de las correlaciones con el indicador de correlación de Pearson para la información cuantitativa del instrumento aplicado.

de las clases. De igual manera, a mayor implementación de clases magistrales, mayor es la tendencia en el desarrollo de talleres, casos, foros, exposiciones, mesa redonda, guías, juegos de roles, tutorías e interés del estudiante durante las clases.

Lo anterior evidencia que la mayoría de los docentes tiende a realizar las clases en ambientes mediados por las tecnologías (virtuales o por acceso remoto), de la misma manera que las hacen en la presencialidad, utilizando las mismas técnicas y estrategias didácticas, y omitiendo el abanico de posibilidades en cuanto a herramientas se refiere que posee la web.

Asimismo, los resultados dejan claro que, si los procesos de enseñanza-aprendizaje en la actualidad se encuentran mediados por las TIC y si los docentes se

## Experiencias de aprendizajes y procesos didácticos desde entornos virtuales en la formación del administrador policial

constituyen en los actores fundamentales del acto pedagógico, es imprescindible la formación permanente del profesorado para alcanzar su adaptación a la era tecnológica, lo que se verá directamente reflejado en la prestación de un servicio de policía más cercano, oportuno y efectivo al ciudadano, y así garantizar la misión institucional en cuanto a la convivencia y seguridad ciudadana.

### Desafíos de la implementación de los ambientes virtuales de aprendizaje en la educación policial para el mejoramiento del servicio de policía

Para dar respuesta a esta categoría, se aplicó la técnica de entrevista semiestructurada a asesores pedagógicos policiales de la DIEPO y la ECSAN, y a académicos e investigadores en pedagogía y didáctica de AVA, teniendo tres ejes de conversación, así: retos de la educación policial a través de escenarios virtuales, perfil de los docentes en la virtualidad y aporte de la incorporación de los AVA en la educación policial para el mejoramiento del servicio de policía con los siguientes resultados:

Las sociedades contemporáneas han sido impactadas por tres elementos: la informática, las telecomunicaciones y el procesamiento de los datos. De ahí que para la formación universitaria es fundamental incorporar nuevas maneras de enseñar y todas ellas deben estar permeadas por la tecnología y el desarrollo de las competencias digitales tanto en los profesores como en los estudiantes.

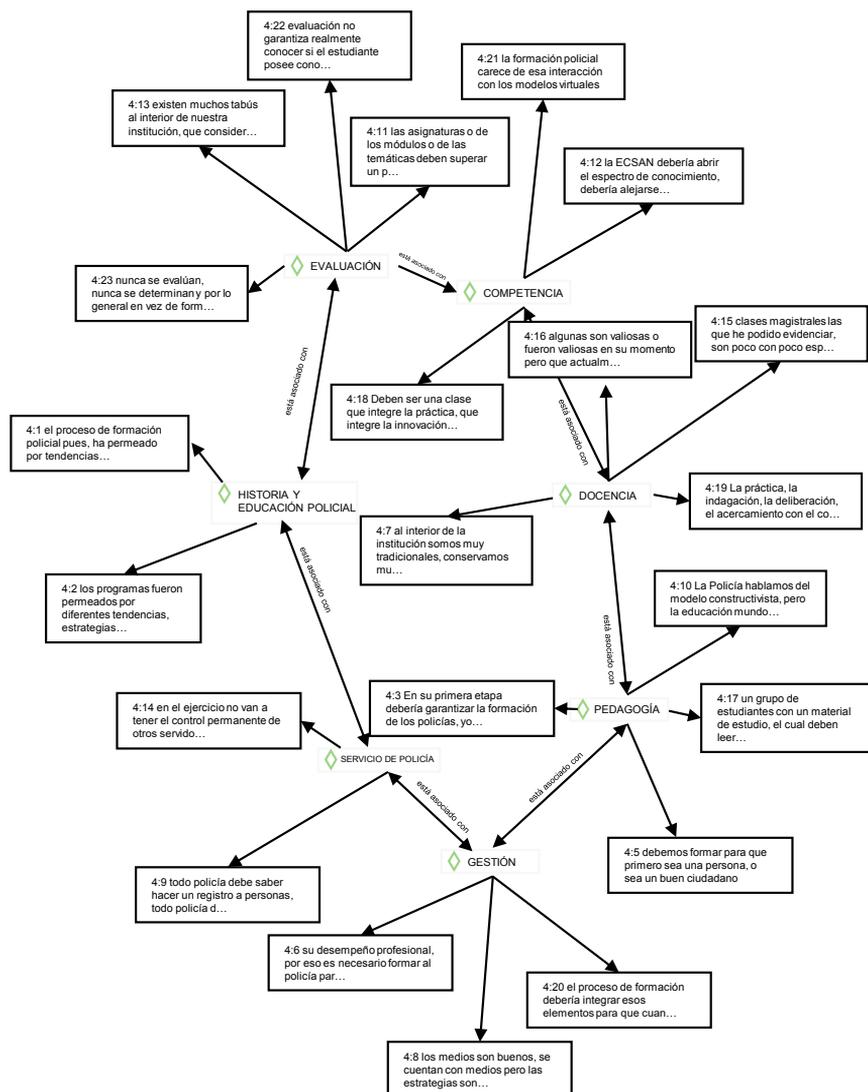
Uno de los entrevistados indica que los currículos deben incorporar las competencias digitales como un eje central de formación de los programas académicos de pregrado y posgrado, para hacer frente a los nuevos desafíos laborales y profesionales de sus estudiantes.

Lo anterior es muy pertinente en la nueva era del proceso de formación de los profesionales de policía, toda vez que en las nuevas generaciones, los jóvenes o las jóvenes esperan comprender el porqué y el para qué del servicio de policía, cómo interactuar con la comunidad y cómo hacer parte de su proyecto de vida, el sentido de la profesión policial.

Todos los entrevistados coinciden en que el proceso de formación de policías debe focalizar sus esfuerzos en el desarrollo de las competencias que los hagan hábiles para enfrentar de la mejor manera los cargos que ocuparán y las responsabilidades que asumirán como profesionales de policía (Figura 2).

## Experiencias de aprendizajes y procesos didácticos desde entornos virtuales en la formación del administrador policial

**Figura 2**  
Red semántica de los retos de la educación policial.



*Nota.* En esta figura se presentan los resultados de los entrevistados frente a los retos de la educación policial en el contexto del servicio de policía.

## Experiencias de aprendizajes y procesos didácticos desde entornos virtuales en la formación del administrador policial

En este aspecto, llama la atención el papel que desempeñan los docentes y sus maneras de enseñar en las escuelas, que no se puede limitar al ejercicio presencial en las aulas de clase, sino que, por el contrario, debe incorporar ambientes virtuales de enseñanza y aprendizaje: “Se debe implementar una revolución educativa, con profesores que coincidan con la perspectiva de formación de los cadetes, de manera que se les enseñe la visión estratégica de la institución, como un saber utilizar las herramientas que les da el contexto para la gestión del servicio de policía” (E5).

Los entrevistados hacen énfasis en las variables de los procesos educativos que inciden directamente en el manejo de las TIC para la potenciación del servicio de policía. El entrevistado 4 habla sobre la “conciencia digital” definiéndola como el “ser consciente del propósito y de los riesgos de la tecnología en la vida del ser humano; desde su rol, la utiliza como herramienta para representar problemas complejos de su entorno con el fin de facilitar la elección del curso de acción y como un medio para establecer conexiones con otros seres humanos para satisfacer un propósito común” (E4); otro de los entrevistados indica: “La Policía no puede sustraerse de las nuevas tendencias globales, donde el mundo se va a gestionar de manera digital, es preciso incorporar al servicio de policía el denominado *business intelligence*, la minería de datos y la predicción del delito, entre otros” (E5).

En cuanto a los retos de la educación policial a través de escenarios virtuales, las respuestas de los entrevistados hicieron énfasis en la “transformación digital” que debe permear los propósitos educacionales de los currículos. Ahora bien, el protagonista en este objetivo no es la tecnología, sino los seres humanos que hacen posible esta transformación; por ende, es preciso empezar por los docentes policiales, toda vez que son ellos la puerta de entrada a esta nueva cultura digital.

Es fundamental incorporar en los nuevos contextos educativos policiales las metodologías ágiles para el servicio de policía, es decir, la tecnología para facilitar el desarrollo de los procedimientos, incorporar la analítica de los datos, para la toma de decisiones acertadas frente a las demandas del ciudadano en cuanto a su seguridad, así como la inteligencia artificial (IA), este último aspecto planteado en la política marco de convivencia y seguridad ciudadana que establece en uno de sus cinco ejes la innovación, la ciencia y la tecnología para intensificar el uso de herramientas con enfoque de prevención, protección de los ciudadanos y sanción, así como, en una de las 12 claves del nuevo

## Experiencias de aprendizajes y procesos didácticos desde entornos virtuales en la formación del administrador policial

modelo de vigilancia y control, que habla sobre la tecnología, como el uso de la IA para el análisis de datos y planeación del servicio de vigilancia (E1).

En cuanto a los docentes:

Se debe empezar por seleccionar buenos docentes que respondan a las necesidades educativas de la Escuela, que sean educadores (en lo técnico, en el saber), pero también formadores (en el ser) de las nuevas generaciones de policías, con un supramodelo que tendrá efecto en 25 años. Lo que se haga hoy con la formación de los policías en las escuelas se verá reflejado en el tipo de profesional y de servicio que desea la institución, que transite a un nuevo modelo que va más allá de la imposición de la autoridad hacia una nueva gerencia pública del servicio de policía. (E7)

Se debe proyectar un plan de desarrollo profesoral que incluya en sus propósitos la formación de los docentes en esta era digital para escenarios virtuales de aprendizaje, que sea consecuente con las nuevas generaciones de policías, que enfatice en el para qué usar la tecnología y cuál es su sentido en el servicio de policía.

Por lo planteado, se puede afirmar que la innovación educativa policial es primordial concebirla desde “una cultura digital para optimizar el servicio de policía”, entendida esta optimización como que “lo que se plantee sea viable y sostenible en atención a las condiciones de convivencia propias del contexto” (E2).

Los resultados anteriores permiten evidenciar que es preciso realizar un ejercicio riguroso de innovación curricular hacia la incorporación de escenarios de enseñanza y aprendizaje mediados por la tecnología, como el desarrollo de las competencias digitales tanto en los docentes como en los estudiantes, para lo cual debe concentrar su atención en el cambio de paradigmas y la apertura a nuevas visiones educativas, dando paso a la incorporación de nuevos modelos y enfoques tecnológicos, para que los profesionales de policía puedan afrontar con idoneidad los nuevos desafíos y los problemas asociados a la convivencia y la seguridad ciudadana en la era digital.

### Discusión

Los resultados expuestos permiten afirmar que los actuales escenarios donde se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje se han diversificado ver-

tiginosamente en los últimos diez años por la rápida incorporación de las TIC en todos los campos del ser humano. Las instituciones educativas, en especial las universidades, han generado, algunas más que otras, diversos entornos basados en la web y otros complementarios como las redes sociales, que ofrecen al estudiante posibilidades ágiles de acceder a gran cantidad de información en poco tiempo. Esto tiene sus ventajas y desventajas en cuanto a la calidad de la información, su veracidad o el uso adecuado o inadecuado que se hace de ella.

En el ámbito pedagógico, la virtualidad hace un llamado a la reflexión y la evolución conceptual, teórica y procedimental en cinco aspectos: a) la política educativa (nacional y la particular de cada institución), b) el perfil y rol del docente, c) el perfil y rol del estudiante, d) los cambios metodológicos en los procesos de enseñanza-aprendizaje y e) los recursos didácticos. Como lo afirman Cipagauta Díaz et al. (2022, p. 55), las TIC han implicado a los sistemas educativos trascender el modelo educativo unidireccional, en el cual el profesor era el poseedor del conocimiento, hacia paradigmas más abiertos y flexibles, en los que la información se encuentra al alcance de todos, para ser consultada, procesada, analizada y posiblemente transformada.

Los cambios en las prácticas de enseñanza y aprendizaje son fundamentales para dar respuesta a esas nuevas realidades educativas y los propósitos formativos planteados. Es claro que los aspectos metodológicos, relacionados con la didáctica y el uso de las tecnologías para la enseñanza y el aprendizaje, no pueden tratarse de manera aislada en cuanto al contexto educativo, los medios que se utilizan, la forma como se representa el saber y los contenidos, todos de acuerdo con el modelo pedagógico que desarrolle la institución educativa.

Un aspecto que evidencian los resultados presentados es que la gran mayoría de los docentes tienden a replicar las clases presenciales en EVEA, tal como lo indica Salinas (2016):

En efecto, los EVEA institucionales replican (la percepción de) la enseñanza tradicional mediante la distribución de contenidos *on-line*, permitiendo su creación y distribución, el envío de correos y anuncios y el uso de chats y foros, debido a la rigidez de las plataformas. (p. 23)

Es claro entonces que la revolución tecnológica escasamente ha permeado la pedagogía y en una escala mucho menor la didáctica. Los trayectos educacio-

nales pareciera que siguen siendo los mismos que se utilizan para la educación presencial y el estudiante sigue siendo un receptor pasivo.

Para la educación policial, este panorama es similar, la ECSAN, a través de la DIEPO, ha tenido avances importantes en cuanto a la incorporación de las TIC en sus programas académicos, intentando ir más allá de migrar las clases presenciales a un modelo virtual, y el CATEP ha facilitado tanto a estudiantes como a docentes una serie de herramientas digitales que permitan la optimización de estos avances tecnológicos. Lo anterior con la necesidad de incorporar con mayor celeridad y calidad las innovaciones tecnológicas en sus procesos académicos tanto de formación como de capacitación y actualización.

De ahí que es fundamental empezar a definir los lineamientos de una didáctica especial para la educación policial a través de escenarios virtuales.

### Aproximación a una didáctica policial especial aplicada en entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje

El rasgo distintivo de la didáctica para la enseñanza policial se encuentra precisamente en la formación de las competencias específicas que garantizarán la prestación de un servicio de policía efectivo, oportuno, cercano y más humano. Formar un policía profesional no es un ejercicio sencillo, toda vez que el plan curricular de los programas académicos que sustentan ese proceso de educación incluye diferentes campos y áreas del conocimiento, como policial, jurídico, sociohumanístico e investigativo, cada uno de ellos con un énfasis especial en la democracia, los derechos humanos y la ética policial.

De acuerdo con la Ley 2179 de 2021:

La profesión de policía es la actividad desempeñada por el personal uniformado de la Policía Nacional, caracterizada por una disciplina profesional, un campo de conocimiento especializado, una unidad doctrinal y de lenguaje, un código de ética policial y un reconocimiento social" (Artículo 82); así mismo, en el artículo 83, indica que la educación policial "debe fortalecer los comportamientos éticos del personal de estudiantes y personal uniformado en pro de contribuir al desarrollo personal, profesional y ocupacional para la prestación del servicio público de policía en el territorio nacional.

Por ello, en este proceso educativo policial, la didáctica se constituye en un aspecto fundamental, que no centra su atención solo en la enseñanza, sino también en el proceso de aprendizaje de los profesionales de policía, porque son estos últimos quienes dan sentido, en realidad, a las diferentes técnicas y estrategias implementadas por los docentes. Como lo afirman Boronat Mundina et al. (2005): “El trabajo profesional (del docente) debe dirigirse en hacer todo lo que esté en nuestras manos para facilitar el acceso intelectual de nuestros alumnos a los contenidos y prácticas profesionales en una determinada disciplina” (p. 71).

En consecuencia, el docente es entonces el mediador entre el saber policial y el estudiante de policía; con su práctica, debe favorecer, en primera instancia, la adaptación de los alumnos al medio policial, que incluye un régimen diferente del que se vive en otra universidad, con una exigencia y disciplina inherente al ejercicio de la profesión policial que garantizan desempeños exitosos. Al respecto, Boronat Mundina et al. (2005) afirman:

Una docencia de calidad implica necesariamente una redefinición del trabajo del profesor, de su formación y desarrollo profesional; un cambio sustantivo en su tradicional rol de transmisor de conocimientos por el de un profesional que genera y orquesta ambientes de aprendizaje complejos, implicando a los alumnos en la búsqueda y elaboración del conocimiento, mediante las estrategias y actividades apropiadas. (p. 69)

Un aspecto muy importante de la didáctica policial es la acertada integración tanto del componente disciplinar de las asignaturas como de su aplicación específica al campo policial, en el cual se evidencia que el aprendizaje de los estudiantes se configura como la garantía para el ejercicio idóneo de la profesión policial. En este sentido, cada una de las disciplinas: jurídica, social, humanística, política, etc., no se puede abordar desde su propia lógica y contenido, sino que, por el contrario, el docente debe procurar su contextualización en las realidades propias del quehacer policial. Esto exige del profesor el uso de diferentes estrategias y técnicas, para que sea el estudiante quien encuentre la mejor forma de comprender los conocimientos, interiorizarlos y hacerlos parte de su individualidad como persona. Boronat Mundina et al. (2005) sostienen:

Mejorar los conocimientos que los profesores poseen sobre cómo aprenden los estudiantes es fundamental en el proceso pedagógico, toda vez que a

menudo los profesores conciben el aprendizaje de sus alumnos en función de los parámetros con que ellos mismos funcionan, atribuyéndoles su forma de aprender, sin apenas reflexionar sobre sus estilos y estrategias más habituales, con el fin de proyectarlas en el desarrollo de las clases. (p. 71)

Estos cuestionamientos se constituyen en la hoja de ruta para que el profesor haga uso de un abanico de posibilidades didácticas que les permita a los estudiantes policiales construir su propio conocimiento, desarrollar habilidades y valores, estimulando su capacidad cognitiva y el descubrimiento de su propia personalidad como profesional de policía.

Es necesario entonces que el docente trascienda la típica clase magistral, normal en las universidades, a una que involucre la ejecución de los procedimientos policiales. Hernández-Infante y Infante-Miranda (2017, p. 32) indican que en la educación superior las clases se dividen en conferencias, seminarios, clases prácticas, teóricas, debates, magistrales, laboratorios, clínicas de campo, etc. Sin embargo, en el contexto de la formación policial, la práctica es fundamental para que las teorías abordadas por los profesionales expertos tengan aplicabilidad en el campo específico de la seguridad y la convivencia.

Ahora bien, en la educación virtual es preciso considerar lo anterior, solo que el contexto aquí es mediado por las tecnologías y a través de la web, lo que hace evidente la resignificación, como se ha indicado, de los perfiles y roles tanto de los docentes como de los estudiantes, así como los contenidos abordados, que en este ambiente se denominan diseños instruccionales. Al respecto, De Pablo González (2017) indica que en el momento de hacer la planeación de las clases para un entorno virtual es primordial “el pensamiento metodológico de la organización de un curso *online*, es decir, el docente ha de proveer de recursos y actividades que persigan alcanzar diferentes competencias que responden a diferentes objetivos de aprendizaje” (p. 54).

Algunas de las técnicas didácticas más utilizadas en el desarrollo de las clases policiales, y que más favorecen la apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes, son el estudio de caso, la simulación y la casuística, dejando claro que el primer abordaje se circunscribe en desarrollos teóricos que parten de la exposición inicial (magistral) del docente, instando al estudiante para que de manera previa y posterior (estudio independiente) consulte fuentes bibliográficas válidas (rigor científico), que le permitan ampliar y consolidar los conocimientos que exige el tema policial específico trabajado. Estas técnicas

didácticas pueden ser adaptadas por los docentes en los EVEA, no obstante, se maximice el uso adecuado de las herramientas tecnológicas que se tenga a disposición, porque, como lo afirma Hernández (2017):

La integración de las TIC en la educación será exitosa “cuando el sistema educativo pueda diseñar un aprendizaje significativo, producto de vivencias experienciales y un contenido reflexivo, capaz de generar en el alumno y docente el logro de generar conocimiento”. (p. 333)

La simulación es una técnica que se apoya en un alto porcentaje en las mediaciones tecnológicas y virtuales con las que cuentan las escuelas de formación policial, como los polígonos virtuales, gamificación, sala del Centro de Información Estratégica Policial Seccional (CIEPS), sala de audiencias y *softwares* académicos para el registro de procedimientos de policía, entre otros. Según Davini (2008):

La simulación es un método de enseñanza que se propone acercar a los alumnos a situaciones y elementos similares a la realidad, pero en forma artificial, a fin de entrenarlos en habilidades prácticas y operativas cuando las encaran en el mundo real. (p. 144)

En esta línea de análisis, Litwin (2008) expresa que la simulación “se organiza para que los estudiantes aprendan mediante su participación en una situación similar a la real” (p. 56), similar en cuanto esa participación “ficcional” permite acercar a los alumnos a situaciones y elementos similares a la realidad, pero en forma artificial para entrenarlos en habilidades prácticas y operativas cuando las encaran en el mundo real.

De esta manera, los profesores policiales encuentran en la simulación mediada por la tecnología una estrategia innovadora para las nuevas generaciones de policías inmersos en una cultura digital que, lejos de ser una amenaza para el proceso académico, se convierte en una oportunidad para motivar a los jóvenes estudiantes a acceder de manera más rápida a la información de contenido policial. Aquí, el docente cobra especial significación porque el protagonista no es la tecnología, sino la pedagogía de la que se ocupa el profesor. Sánchez (2013) afirma: “Si hiciéramos foco en la relación conocimiento-práctica, la simulación permite la superación de perspectivas que separan la enseñanza de las habilidades operativas del desarrollo de conocimientos. Es decir que recupera la comprensión del conocimiento en situaciones prácticas” (p. 57).

Por otro lado, la gamificación ha sido una herramienta muy útil, para que los policías aprendan el uso y aplicación de diferentes contenidos policiales, por ejemplo, el Código Nacional de Seguridad y Convivencia Ciudadana (Ley 1801 de 2016), toda vez que a través de juegos recreados los estudiantes interiorizan los diferentes artículos y pueden en tiempo real acceder a escenarios en los cuales algunos ciudadanos cometen comportamientos contrarios a la convivencia y deben ser objeto de un comparendo policial. Se incluyen variables de tiempo, modo y lugar que inciden en la toma de decisiones de los policías.

Finalmente, se puede afirmar que una aproximación a la didáctica para la educación policial a través de mediaciones virtuales supone el desarrollo de la creatividad pedagógica del docente, para diseñar, planear e implementar rutas de enseñanza novedosas, teniendo claro que las TIC han transformado los contextos sociales, culturales y políticos de las personas, que inciden directamente en la forma como las personas se relacionan y en el objeto de estudio de la ciencia de policía: el servicio de policía. Como lo afirma Pando (2018):

Toda propuesta didáctica que pretenda ser alternativa debe acoger la inmediatez y la flexibilidad que posibilita la virtualidad, con sus ventajas para la masificación de la educación, al trascender tiempo y espacio, y facilitando los estudios a personas cuyas características le impidan una formación presencial o semipresencial. (p. 476)

## Conclusiones

El estudio permite afirmar que para el caso de la ECSAN las prácticas de enseñanza de los docentes policiales en ambientes mediados por la virtualidad son similares (por no decir iguales) a las utilizadas en la presencialidad, lo que evidencia la ausencia de criterios pedagógicos claros y explícitos frente a la educación virtual policial. Asimismo, el nivel de competencias digitales de los docentes policiales continúa siendo bajo, aspecto que se traduce en una oportunidad para la DIEPO en cuanto a la generación de estrategias que potencien el perfil de los docentes para la planeación y el desarrollo de sus clases con una acertada incorporación de las TIC.

Se evidencia a su vez que la incorporación de las TIC en los ambientes de enseñanza y aprendizaje policial tiene bajos desarrollos y que prevalecen los desarrollos didácticos ausentes de mediaciones digitales; los docentes, por su par-

## Experiencias de aprendizajes y procesos didácticos desde entornos virtuales en la formación del administrador policial

te, hacen uso de una pedagogía tradicional basada principalmente en cátedras magistrales, con extensos desarrollos teóricos y escasas aplicaciones prácticas.

La DIEPO tiene como desafío incorporar paulatinamente las TIC y generar una cultura digital en sus programas de educación superior que permitan mejorar el servicio de policía a través de las decisiones para la planeación del servicio que se toman para satisfacer la razón del ser institucional mediante decisiones más ágiles y de impacto.

Es fundamental generar una estrategia de innovación que permita la actualización de los programas, que incluyan aspectos tecnológicos desde el pensamiento computacional o pensamiento complejo para aplicar la tecnología, que dé como resultado impacto positivo en la ECSAN.

Es preciso a su vez consolidar un plan de formación y capacitación docente que garantice la formación en TIC y el desarrollo de las competencias digitales de los profesores. De igual manera, es necesaria la creación de una cátedra de formación docente del pensamiento computacional aplicado al servicio de policía que garantice un primer paso hacia el desarrollo de competencias digitales en la comunidad académica de las escuelas de policía.

Asimismo, es preciso generar una nueva visión educativa que impacte el servicio de policía, a través del uso efectivo de la tecnología, para lo cual se dan algunos lineamientos para la definición de una didáctica especial aplicada en los EVEA, teniendo claro que los docentes son los actores fundamentales del proceso académico, aspecto que propicia la innovación pedagógica con el desarrollo de las competencias digitales requeridas, que les facilite la enseñanza a los profesionales de policía sobre la adopción de metodologías ágiles, así como el desarrollo del pensamiento complejo, que les permita gestionar la gran cantidad de datos a los que se ven enfrentados en la actividad de policía, y plantear alternativas de solución pertinentes y situadas en el contexto de la convivencia y la seguridad ciudadana.

En este sentido, se propone entonces una didáctica que propenda a un aprendizaje innovador en el aula, con la aplicación adecuada de las herramientas tecnológicas que tiene el servicio de policía para su planeación, y así lograr un aporte significativo al proceso de transformación institucional.

Este ejercicio redundará en cambios importantes sobre los modelos pedagógicos utilizados, pensando en las nuevas generaciones que se forman desde

la ECSAN. Esto logrará sin duda que la PNC esté a la vanguardia de los adelantos tecnológicos, en el uso efectivo de *softwares* que permitan una gestión oportuna del servicio de policía, a través del análisis de datos encaminados a la predicción del delito, permitiendo optimizar el servicio desde la viabilidad en la organización y la sostenibilidad en el tiempo mediante el manejo digital.

Asimismo, propondrá la actualización permanente de las baterías de instrumentos utilizados por la ECSAN para la evaluación del currículo y del egresado, así como la renovación de los currículos, permitiendo la incorporación de las TIC en la formación policial y reformular el perfil del docente policial, desde unas competencias mínimas que le faciliten acondicionarse a las necesidades educativas de las escuelas de policía y los nuevos contextos de país.

### Limitaciones del estudio

Una de las principales limitaciones del estudio se centró en el alcance de la aplicación del instrumento a la población de docentes policiales a nivel nacional, en atención a las diferencias sustanciales de las escuelas de policía en el país, que van desde su infraestructura física y tecnológica, aspecto que incide directamente en las posibilidades que cada centro de formación tiene, hasta el cuerpo profesoral con el que cuentan los programas académicos que desarrollan, en su mayoría el programa Técnico Profesional en Servicio de Policía. Lo anterior incide directamente en los resultados que se presentan.

### Futuras investigaciones

La rápida obsolescencia del conocimiento debido a la vertiginosa velocidad con la que se tiene acceso a la información en este momento histórico que atraviesa la humanidad, en el que internet y el mundo digital son cada día más próximos, demandan que el centro de la agenda de la investigación científica en educación sea el estudio y la reflexión sobre los nuevos entornos de enseñanza y aprendizaje, la incorporación efectiva de las diversas herramientas con las que cuentan docentes y estudiantes, el cambio sobre el perfil de los profesores con otras habilidades y competencias, así como nuevas metodologías con pedagogías multimodales que propendan al mejoramiento continuo de la gestión del conocimiento para un mundo pleno de incertidumbres.

## Referencias

- Abreu, O., Gallegos, M. C., Jácome, J. G. & Martínez, R. J. (2017). La didáctica: Epistemología y definición en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica del Norte del Ecuador. *Formación Universitaria*, 10(3), 81-92. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000300009>
- Aguilar Trujillo, D. (2016). *Ser docente virtual: Tiempo y presencia en entornos de enseñanza-aprendizaje del Campus Andaluz Virtual. Un estudio de caso* [tesis doctoral, Universidad de Málaga]. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/12380>
- Arbulú Pérez Vargas, C. G. & Monteza Arbulú, C. (2013). Nuevos problemas del aprendizaje en la era digital: Competencias digitales y nuevas formas de aprender. *Actualidades Pedagógicas*, 1(61), 191-203. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1208&context=ap>
- Benedito Antolí, V. (1987). *Aproximación a la didáctica*. Universidad de Barcelona. <https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/150224>
- Bisquerra Alzina, R. (Coord.) (2004). *Metodología de la investigación educativa* (vol. 1). La Muralla.
- Boronat Mundina, J., Castaño Pombo, N. & Ruiz Ruiz, E. (2005). La docencia y la tutoría en el nuevo marco universitario. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 8(5), 69-74. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/94364/00820123015592.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cantillo Valero, C., Roura Redondo, M. & Sánchez Palacín, A. (2012). Tendencias actuales en el uso de dispositivos móviles en educación. *La Educ@ción Digital Magazine*, 147. [https://www.academia.edu/download/55899959/dispositivos\\_moviles\\_y\\_la\\_educacion.pdf](https://www.academia.edu/download/55899959/dispositivos_moviles_y_la_educacion.pdf)
- Casas, K., González, P. & Mesías, L. (2018). *La transformación policial para el 2030 en América Latina*. Banco Interamericano de Desarrollo. [https://www.academia.edu/download/60434624/Transformacion\\_Policial20190829-24643-dbyqfd.pdf](https://www.academia.edu/download/60434624/Transformacion_Policial20190829-24643-dbyqfd.pdf)
- Cerda Gutiérrez, H. (2002). *Los elementos de la investigación*. Magisterio.

- Chaves Montero, A. (2018). La utilización de una metodología mixta en investigación social. En K. Delgado, S. Gadea, W. F. Gadea & S. Vera-Quiñonez (Coords.), *Rompiendo barreras en la investigación* (pp. 164-184). UTMACH. <https://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/15178>
- Chiecher, A. C. & Melgar, M. F. (2018). ¿Lo saben todo? Innovaciones educativas orientadas a promover competencias digitales en universitarios. *Apertura*, 10(2), 110-123. <https://doi.org/10.32870/ap.v10n2.1374>
- Cipagauta Díaz, M. A., Gómez Sánchez, N. y Marulanda Gómez, A. (2022). Perfil del docente policial colombiano en la educación virtual: Competencias tecnológicas y su utilización. *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 14(3), 41-58. <https://doi.org/10.22335/rlct.v14i3.1669>
- Cisterna Cabrera, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación. *Theoría*, 14(1), 61-71. <https://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>
- Congreso de Colombia. (2016, 29 de julio). Ley 1801. *Por la cual se expide el Código Nacional de Seguridad y Convivencia Ciudadana*. Diario Oficial 49949.
- Congreso de Colombia. (2021, 30 de diciembre). Ley 2179. *Por la cual se crea la categoría de Patrulleros de Policía, se establecen normas relacionadas con el régimen especial de carrera del personal uniformado de la Policía Nacional, se fortalece la profesionalización para el servicio*. Diario Oficial 51903.
- Davini, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza: Didáctica general para maestros y profesores*. Santillana.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M. & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167. <https://scielo.org.mx/pdf/iem/v2n7/v2n7a9.pdf>
- Fonseca Barrera, C. C., Niño Vega, J. A. & Fernández Morales, F. H. (2020). Desarrollo de competencias digitales en programación de aplicaciones móviles en estudiantes de noveno grado a través de tres estrategias pedagógicas. *Boletín Redipe*, 9(4), 179-191. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i4.958>
- García Aretio, L. (2020). Bosque semántico: ¿Educación/enseñanza/aprendizaje a distancia, virtual, en línea, digital, eLearning...? *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 9-28. <https://doi.org/10.5944/ried.23.1.25495>

- García Martínez, A., Guerrero Proenza, R. & Granados Romero, J. (2015). Buenas prácticas en los entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje. *Revista Cubana de Educación Superior*, 34(3), 76-88. <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v34n3/rces06315.pdf>
- García-Castilla, F. & Viseda-Sanz, E. (2016). Inclusión de competencias digitales en los estudios de grado en Trabajo Social. *Opción*, 32(9), 802-820. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31048482044.pdf>
- Gobierno de Colombia. (2019). *Misión de Sabios: Colombia, 2019*. [https://minciencias.gov.co/sites/default/files/libro\\_mision\\_de\\_sabios\\_digital\\_1\\_2\\_0.pdf](https://minciencias.gov.co/sites/default/files/libro_mision_de_sabios_digital_1_2_0.pdf)
- Gustavo Petro. (2022). *Programa de gobierno*. <https://gustavopetro.co/programa-de-gobierno/>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Hernández-Infante, R. C. & Infante-Miranda, M. E. (2017). La clase en la educación superior, forma organizativa esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Educación y Educadores*, 20(1), 27-40. <https://doi.org/10.5294/edu.2017.20.1.2>
- Hernández, R. (2017). Impacto de las TIC en la educación: retos y perspectivas. *Propósitos y Representaciones*, 5(1), 325-347. <https://doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.149>
- Levano-Francia, L., Sánchez, S., Guillén-Aparicio, P., Herrera-Paico, N. & Collantes, Z. (2019). Competencias digitales y educación. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 569-588. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.329>
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar: Condiciones y contextos*. Paidós.
- Moreira-Segura, C. & Delgadillo-Espinoza, B. (2015). La virtualidad en los procesos educativos: Reflexiones teóricas sobre su implementación. *Revista Tecnología en Marcha*, 28(1), 121-129. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/tem/v28n1/0379-3982-tem-28-01-00121.pdf>
- Mortis-Lozoya, S., Valdés-Cuervo, Á., Angulo, J., García, R. & Cuevas, O. (2013). Competencias digitales en docentes de educación secundaria: Municipio de un estado del noroeste de México. *Perspectiva Educacional, For-*

Experiencias de aprendizajes y procesos didácticos desde entornos virtuales  
en la formación del administrador policial

*mación de Profesores*, 52(2), 135-153. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-Vol.52-Iss.2-Art.174>

- Otzen, T. & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Pablo González, G. de. (2017). Factores que favorecen la presencia docente en entornos virtuales de aprendizaje. *Tendencias Pedagógicas*, 29, 43-58. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/129171/7083-14654-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pando, V. (2018). Tendencias didácticas de la educación virtual: Un enfoque interpretativo. *Propósitos y Representaciones*, 6(1), 463-505. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n1.167>
- Pelletier, K., McCormack, M., Reeves, J., Robert, J., Arbino, N., Al-Freih, M. ... & Stine, J. (2022). *2022 Educause Horizon Report, Teaching and Learning Edition*. Educause. <https://www.learntechlib.org/p/221033/?nl=1>
- Pinto Santos, A. R., Díaz Carreño, J. & Alfaro Camargo, C. (2016). Modelo espiral de competencias docentes TICTACTEP aplicado al desarrollo de competencias digitales. *Hekademos: Revista Educativa Digital*, 19, 39-48. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6280715.pdf>
- Policía Nacional de Colombia. (2013). *Potenciación del conocimiento y formación policial: Proyecto educativo institucional*. <https://www.policia.gov.co/file/8076/download?token=k58OIshU>
- Policía Nacional de Colombia. (2022). *Informe de gestión 2022*. [https://oas.policia.gov.co/sites/default/files/descargables/informe\\_de\\_gestion\\_2022\\_cargado\\_a\\_la\\_sve.pdf](https://oas.policia.gov.co/sites/default/files/descargables/informe_de_gestion_2022_cargado_a_la_sve.pdf)
- Quintana Albalat, J. (2000). Competencias en tecnologías de la información del profesorado de educación infantil y primaria. *Revista Interuniversitaria de Tecnología Educativa*, 166-174. [http://www.ub.edu/ntae/jquintana/articles/competeTIC\\_2000.pdf](http://www.ub.edu/ntae/jquintana/articles/competeTIC_2000.pdf)
- Salinas, J. (2016). La investigación ante los desafíos de los escenarios de aprendizaje futuros. *Revista de Educación a Distancia: RED*, 50. <https://revistas.um.es/red/article/view/233091/253491>

Experiencias de aprendizajes y procesos didácticos desde entornos virtuales  
en la formación del administrador policial

- Salmi, J. (2009). *El desafío de crear universidades de rango mundial*. Banco Mundial. [https://www.ses.unam.mx/curso2012/pdf/TWB2009ChallengeWorldClassUniversities\\_Spanish.pdf](https://www.ses.unam.mx/curso2012/pdf/TWB2009ChallengeWorldClassUniversities_Spanish.pdf)
- Sánchez, M. M. (2013). La simulación como estrategia didáctica: Aportes y reflexiones de una experiencia en el nivel superior. *Párrafos Geográficos*, 12(2), 55-60. <http://www.revistas.unp.edu.ar/index.php/parrafosgeograficos/article/view/446/370>
- Shershneva, V. A., Shkerina, L. V., Sidorov, V. N., Sidorova, T. V. & Safonov, K. V. (2016). Contemporary didactics in higher education in Russia. *European Journal of Contemporary Education*, 17(3), 357-367. <https://doi.org/10.13187/ejced.2016.17.357>
- Trepule, E., Tereseviciene, M. & Rutkiene, A. (2015). Didactic approach of introducing technology enhanced learning (TEL) curriculum in higher education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 848-852. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.340>
- Valdez, P., Salomón, S. E., Cragno, A., Milione, H. F., Leff, D., Wacker, J. G. ... & Gaydou, A. (2021). La educación a distancia en la pandemia por el SARS CoV2: Desafío para los docentes del equipo de salud. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 33(2), 607-635. <https://doi.org/10.54674/ess.v33i2.453>
- Valencia López, V. E. (2015). *Revisión documental en el proceso de investigación*. Universidad Tecnológica de Pereira.
- Vargas-D'Uniam, J., Chumpitaz-Campos, L., Suárez-Díaz, G. & Badia, A. (2014). Relación entre las competencias digitales de docentes de educación básica y el uso educativo de las tecnologías en las aulas. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 18(3), 361-376. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/34544/rev183COL9.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

## Apéndices

### Apéndice A. Instrumento de encuesta

#### ESCUELA DE CADETES DE POLICÍA “GENERAL FRANCISCO DE PAULA SANTANDER”

#### ENCUESTA PARA LA CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE LOS DOCENTES DE LA ECSAN EN ESCENARIOS PRESENCIALES Y VIRTUALES

Presentación del instrumento: Este instrumento se aplicará de manera virtual a las y los docentes vinculados formalmente en el programa de Administración Policial de la ECSAN. La encuesta dará espacio para que el docente relate su experiencia en el uso de las mediaciones virtuales utilizadas actualmente en la Escuela.

Instrucciones de diligenciamiento:

- Piense en su experiencia como docente de la ECSAN.
- Centre sus respuestas pensando en el momento actual que vive la Escuela y el desarrollo del programa académico a través de mediaciones remotas y virtuales.
- Evite intencionalmente los "ideales" indicados en los manuales pedagógicos y diseños curriculares (por ejemplo, plan académico, plan de estudios, etc.).
- Al inicio encontrará una página de presentación del formulario con un consentimiento informado en el que usted acepta participar en la investigación caracterización de las prácticas de enseñanza de los docentes policiales en escenarios presenciales y virtuales, mediante el diligenciamiento del siguiente formulario.
- Sus respuestas son totalmente anónimas y de carácter confidencial, para uso académico e investigativo exclusivamente.

#### CUESTIONARIO

#### Sección 0. Término de consentimiento libre y esclarecido

#### Sección 1. Datos demográficos

Edad:

Género:

Tipo de docente: Uniformado \_\_\_ No Uniformado \_\_\_ Retirado \_\_\_ Particular \_\_\_\_\_

Antigüedad como docente en la Escuela: 0 a 1 año \_\_\_\_\_ 2 a 3 años \_\_\_\_\_ 3 a 4 años \_\_\_\_\_ 5 a 6 años \_\_\_\_\_ mas de 7 años \_\_\_\_\_

Formación Académica

- Técnico y técnico profesional (área): \_\_\_\_\_
- Tecnólogo: \_\_\_\_\_
- Pregrado(área): \_\_\_\_\_
- Posgrado
  - Especialización: \_\_\_\_\_
  - Maestría: \_\_\_\_\_
  - Doctorado: \_\_\_\_\_

## Experiencias de aprendizajes y procesos didácticos desde entornos virtuales en la formación del administrador policial

### **Sección 2. Experiencia y formación docente**

1. ¿Cuántos años de experiencia tiene en el ejercicio de la docencia en educación superior?
2. ¿Trabaja actualmente en otra institución de educación superior, distinta a la ECSAN?, ¿cuál?
3. ¿Cuál es su tipo de vinculación en la ECSAN? (hora cátedra o medio tiempo)
4. Según su tipo de vinculación ¿Cuál es su dedicación en horas aula por semana? (expresada en número de horas semanales)
5. ¿Ha tomado cursos cortos, especializados -extensión, especialización- en docencia universitaria? (Si/No)
6. ¿Tiene estudios o capacitación en ambientes virtuales de educación?
7. ¿Se ha desempeñado anteriormente como docente en programas de educación a distancia o virtual? Si \_\_\_ NO \_\_\_ Dónde? \_\_\_\_\_ ¿Por cuánto tiempo? \_\_\_\_\_

### **Sección 3. Contexto de la educación policial**

8. El proceso de formación de los estudiantes de la ECSAN está directamente relacionado con la misión de la Policía Nacional de Colombia, por ello su énfasis corresponde a
9. El modelo pedagógico declarado en el proyecto educativo institucional – PEI de la Dirección Nacional de Escuelas es
10. En el proyecto educativo institucional – PEI se incorpora la educación a distancia y virtual como una alternativa para generar mayor cobertura de los programas académicos de la DINA. ¿Qué líneas de acción considera Ud se deberían incorporar en este aspecto para incentivar el uso de las mediaciones tecnológicas en la educación policial?
11. ¿A qué se refiere el principio de conectividad planteado en el PEI y sus líneas de acción? (Si no lo conoce, por favor escribir, no tengo conocimiento)
12. A partir de su experiencia como docente en la ECSAN, indique tres (3) aspectos que caracterizan el perfil de los profesores
13. ¿Qué le aporta su asignatura al perfil de formación del Oficial de Policía ?
14. De acuerdo con el acompañamiento que Ud ha tenido en la Escuela, para su ejercicio profesoral, le parece que este ha sido EXCELENTE \_\_\_ BUENO \_\_\_ REGULAR \_\_\_ MALO \_\_\_ Justifique su respuesta

Experiencias de aprendizajes y procesos didácticos desde entornos virtuales  
en la formación del administrador policial

**Sección 4. Prácticas de enseñanza presencial y virtual**

15. ¿De las actividades significativas de aprendizaje propuestas en el contenido programático (microcurrículo), qué porcentaje desarrolla en sus clases?

- Más del 80%
- Entre el 50% y el 80%
- Entre el 30% y el 50%
- Menos del 30%
- No las utiliza

16. Indique el nivel de conocimiento que Usted tiene en el uso y manejo de las TIC para sus clases en la ECSAN

- Alto
- Medio
- Bajo
- No tiene conocimiento

17. A continuación encuentra una serie de técnicas de enseñanza comunmente utilizadas por los docentes en la metodología presencial, califique de uno (1) a diez (10), según la frecuencia con la que Ud la utiliza en clase. (10 la que más usa y 1 la que menos usa). Tenga en cuenta que NO hay respuestas buenas o malas

Clase magistral		Mesa redonda	
Talleres (prácticos)		Guías de trabajo	
Análisis de casos		Juegos de roles	
Foro de discusión, panel, debate		Tutoría	
Exposiciones realizadas por los estudiantes		Simulación	

18. Describa brevemente cómo usa la técnica que más utiliza en una clase presencial

19. Ahora en una clase con mediación virtual, de las técnicas anteriormente enunciadas, cuáles utiliza? (Puede indicar más de una opción)

- Clase magistral
- Talleres (prácticos)
- Análisis de casos
- Foro de discusión, panel, debate
- Exposiciones realizadas por los estudiantes
- Mesa redonda
- Guías de trabajo
- Juegos de roles
- Tutoría
- Simulación
- Otra \_\_\_Cuál?

**Experiencias de aprendizajes y procesos didácticos desde entornos virtuales  
en la formación del administrador policial**

20. Califique de uno (1) a diez (10), según la frecuencia con la que Ud las utiliza en una clase con mediación virtual. (10 la que más usa y 1 la que menos usa).

Clase magistral		Mesa redonda	
Talleres (prácticos)		Guías de trabajo	
Análisis de casos		Juegos de roles	
Foro de discusión, panel, debate		Tutoría	
Exposiciones realizadas por los estudiantes		Simulación	

21. Describa brevemente cómo usa la técnica que más utiliza en una clase que se desarrolle a través de la mediación virtual
22. ¿Qué otras técnicas o actividades realiza Ud en sus clases a través de mediaciones virtuales ?
23. ¿Qué estrategias utiliza para que sus clases sean dinámicas y activas?
24. ¿Qué estrategias ha utilizado para promover el trabajo autónomo entre las y los estudiantes?
25. ¿Cómo indaga o verifica el nivel de aprendizaje de sus estudiantes después de una sesión de clase con usted, presencial o virtual?
26. Utilizando la escala de 1 a 5, donde 5 es el mayor puntaje ¿qué valor le asignaría usted al interés de los estudiantes en su cátedra? (respuesta numérica)
27. Desde su cátedra y como docente de la institución, ¿cómo incentiva la cultura de la investigación en sus estudiantes?
28. ¿Cómo considera Ud que los docentes de la ECSAN pueden fortalecer sus prácticas de enseñanza en la presencialidad y a través de las mediaciones virtuales. Sea explícito en su respuesta.

¡Muchas gracias por su participación!

## Apéndice B. Instrumento de guion para entrevista semiestructurada

### CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE LOS DOCENTES POLICIALES: RETOS Y DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN POLICIAL EN ESCENARIOS PRESENCIALES Y VIRTUALES

#### GUIÓN PARA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA: CONSULTA A EXPERTOS

Presentación del instrumento: Este guión de entrevista se aplicará a expertos académicos e investigadores en pedagogía y didáctica, tanto de la Dirección Nacional de Escuelas como externos, sobre educación presencial y ambientes virtuales de aprendizaje.

Consentimiento informado: Las únicas personas que sabrán que usted participó en el estudio son los integrantes del equipo de investigación. No se divulgará ninguna información sobre usted o proporcionada por usted durante la investigación. Cuando los resultados de la investigación se publiquen, no se incluirá información que pueda revelar su identidad. Si es su voluntad, su nombre no será registrado en el informe ni en ninguna otra parte. Nadie fuera del equipo de investigación tendrá acceso a su información sin su autorización escrita. Si durante la entrevista usted tiene alguna duda hacerselo saber al entrevistador. Su participación en esta entrevista es voluntaria. Su decisión de participar o no en este proyecto no afectará sus relaciones actuales o futuras con la Policía Nacional o la Escuela de Cadetes de Policía "General Francisco de Paula Santander". Si usted decide en cualquier momento NO participar, está libre de retirarse sin tener ninguna consecuencia para usted.

#### Información básica

##### Datos demográficos\*

- Nombre(s) y apellidos (Solo si desea que sean consignados)
- Edad \_\_\_ Cédula \_Fecha de nacimiento \_
- Lugar de nacimiento: Departamento\_\_\_ Municipio\_\_\_
- Máximo nivel de formación académica alcanzado\_\_\_
- Profesión: \_\_\_\_\_
- Cargo: \_\_\_\_\_
- \*Estos datos deben contener la información del entrevistado **SI** acepta que sean consignados, de lo contrario solo se registran los autorizados

#### Instrucciones para el entrevistador

1. Siempre contra preguntar por qué, incluso si usted conoce la respuesta del entrevistado. No se debe inferir la información, se debe permitir al entrevistado entregarla.
2. Su rol es de entrevistador, no es de capacitador, en lo posible no oriente las respuestas del entrevistado ni entregue información al entrevistado a menos que sea estrictamente necesario.

## Experiencias de aprendizajes y procesos didácticos desde entornos virtuales en la formación del administrador policial

3. En lo posible no realizar la entrevista en un ambiente propicio que garantice la confianza del (la) entrevistado (a).
4. Para evitar sesgos en las respuestas preferiblemente no se identifique como parte de una entidad sino como parte del equipo de trabajo.
5. Evitar la controversia, particularmente si el (la) entrevistado (a) tiene un punto de vista con el que no está de acuerdo.
6. Informar y solicitar autorización al entrevistado que se va a registrar audio y/o video. Si el entrevista NO lo autoriza. Solo se dejará registro escrito.

### Preguntas orientadoras y variables de abordaje

1. ¿Cuáles son los principales cambios y desafíos de la educación policial, en relación con los futuros Oficiales de la Policía Nacional de cara a las nuevas tendencias educativas?

#### Variables de abordaje

- Desafíos y retos de la formación de Oficiales de la Policía Nacional
  - Transformaciones de la educación policial frente a la incorporación de las nuevas generaciones de policías (mayor acceso a la tecnología, nativos digitales)
  - Nuevos órdenes del ejercicio de la docencia policial, uso de tecnologías, competencias digitales.
2. ¿Cuál es el perfil ideal del profesor policial (de ingreso y permanencia) para asumir una docencia de calidad, en el marco de las nuevas tendencias educativas?

#### Variables de abordaje

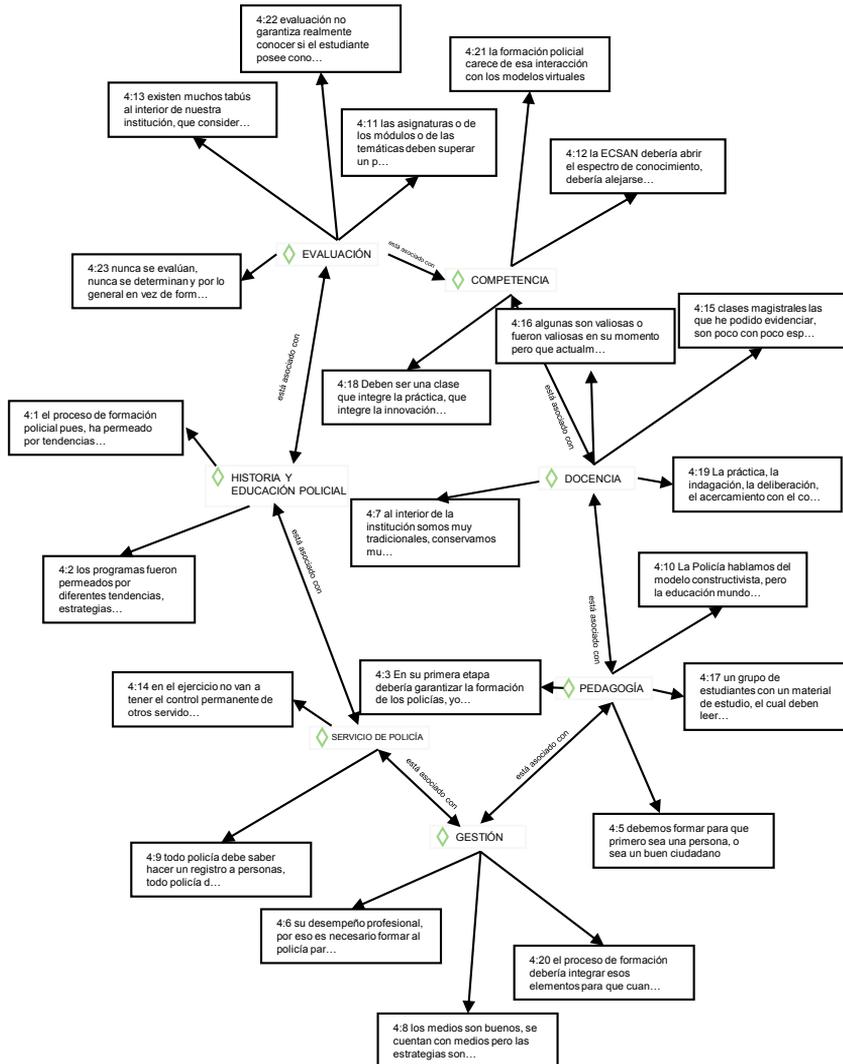
- Competencias de los docentes (en un mundo digital)
  - Formación, seguimiento y acompañamiento de la actividad docente
  - Didáctica policial en diferentes entornos de enseñanza y aprendizaje (presencial y virtual)
3. Según su experticia ¿Cuáles son los factores de la educación policial en el nivel directivo (formación de los cadetes y alféreces) que Ud considera tienen mayor incidencia para el mejoramiento en la prestación del servicio de policía?

#### Variables de abordaje

- Pertinencia de los contenidos
- Mediaciones pedagógicas y didácticas
- Tecnologías de la información y la comunicación - TIC

## Experiencias de aprendizajes y procesos didácticos desde entornos virtuales en la formación del administrador policial

### Apéndice C. Red semántica educación policial, competencias y servicio de policía



Nota: Red semántica educación policial, competencias y servicio de policía.