

■ **INFORMES TÉCNICOS**

Experiencia internacional  
de formación en  
Entrevista Investigativa  
en modalidad online

Noviembre, 2020



FUNDACIÓN  
AMPARO Y JUSTICIA

## Contenido<sup>1</sup>

I.	Introducción .....	3
II.	Metodología .....	5
III.	Resultados .....	7
1.	Metodología y estructura de los programas.....	7
1.1.	Adaptación de presencial a <i>e-learning</i> .....	7
1.2.	Cursos sincrónicos versus asincrónicos.....	8
1.3.	Duración y distribución de tiempos.....	10
1.4.	Participantes .....	11
2.	Aspectos teóricos .....	11
2.1.	Contenidos .....	12
2.2.	Recursos virtuales .....	13
3.	Aspectos interactivos.....	15
3.1.	Actividades prácticas .....	16
3.2.	Relatoría y participación .....	21
4.	Sistemas de evaluación.....	23
5.	Recepción y efectividad de los programas <i>online</i> .....	24
5.1.	Aspectos positivos .....	25
5.2.	Aspectos a mejorar .....	¡Error! Marcador no definido.
5.3.	Efectividad de cursos .....	28
6.	Formación continua remota .....	29
6.1.	Supervisión y revisión de pares .....	29
6.2.	Cursos teóricos y prácticos en temáticas avanzadas .....	31
6.3.	Práctica continua o evaluación de entrevistadores/as con avatar o intérprete.....	32
6.4.	Supervisión de instructores/as .....	32
6.5.	<i>Train the trainer</i> .....	33
IV.	Conclusiones.....	33

---

<sup>1</sup> Documento elaborado por Valentina Ulloa en noviembre de 2020.

## I. Introducción

El presente informe busca describir diversos programas de formación en entrevista investigativa que cuenten con metodología online. En Chile, la Ley 21.057, que regula entrevistas grabadas en video y otras medidas de resguardo niños, niñas y adolescentes (NNA) víctimas de delitos sexuales y otros delitos graves, exige la formación especializada de entrevistadores/as que puedan llevar a cabo la técnica de entrevista investigativa videograbada (EIV) y el desarrollo de la intermediación en declaraciones judiciales.

Hasta marzo de 2020, los Cursos Iniciales de Formación Especializada (CIFE) para entrevistadores/as se impartieron de manera presencial en la región Metropolitana, mediante una metodología teórico-práctica y con una duración de 14 días distribuidos en tres semanas<sup>2</sup>. Dada la contingencia sanitaria que ha afectado al mundo durante el 2020, el desplazamiento de profesionales y funcionarios/as de las diferentes instituciones colaboradoras de la ley hacia la capital se vio imposibilitado, conllevando la suspensión de los cursos planificados para este año y el consecuente retraso en la implementación de la segunda y tercera etapas de dicha ley<sup>3</sup>. Bajo este escenario, surgió la necesidad de incorporar instancias de formación en modalidad remota, que permitan, por un lado, mantener los procesos de entrenamiento durante el contexto de pandemia, como también abrir la posibilidad de desarrollar programas en modalidad mixta o *b-learning* para el futuro, y así poder otorgar mayor flexibilidad programática y una optimización de recursos (entre ellos, de tiempo, traslados, instalaciones físicas, etc.).

Por su parte, la literatura internacional desde hace algunos años ha dado cuenta de algunas barreras asociadas a la formación presencial de entrevistadores/as investigativos/as, despertando la necesidad de diseñar programas en formato virtual, incluso previo a la situación sanitaria. Entre ellas destacan la baja disposición por parte de instituciones, tales como policías o servicios de protección de infancia, para cubrir los altos costos asociados a viajes, alojamiento y reemplazos de sus funcionarios/as para ser formados (Powell, Guadagno y Benson, 2014<sup>4</sup>). Por otro lado, el entrenamiento en entrevista con NNA víctimas implica enseñar una habilidad compleja que debe ser deconstruida en varios componentes y conocimientos. Esto conlleva la necesidad de que los/as instructores/as posean un alto nivel de conocimiento de la literatura sobre el aprendizaje humano,

---

<sup>2</sup> Fundación Amparo y Justicia ha acumulado experiencia trabajando de forma conjunta y colaborativa desde 2017 con el Ministerio Público, el Poder Judicial, Carabineros de Chile, Policía de Investigaciones y el Ministerio del Interior y Seguridad Pública, en el diseño, ejecución y evaluación de las instancias formativas que se requieren para la correcta implementación de la Ley 21.057. En específico, los CIFE son las instancias oficiales de entrenamiento donde los/as entrevistadores/as aprenden las dos técnicas, de EIV e intermediación, para ser luego acreditados por el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos.

<sup>3</sup> La ley establece una implementación por regiones o etapas. La primera etapa entró en vigencia el 3 de octubre de 2019 en Arica y Parinacota, Tarapacá, Antofagasta, Maule, Aysén y Magallanes. La segunda etapa entrará en vigencia en junio de 2021 en Atacama, Coquimbo, Ñuble, Biobío, La Araucanía y Los Ríos, y la tercera octubre de 2022 en Valparaíso, Metropolitana, O'Higgins y Los Lagos.

<sup>4</sup> Powell, M. B., Guadagno, B., y Benson, M. S. (2014). Improving child investigative interviewer performance through computer-based learning activities. *Policing and Society*. Advance online publication. <http://dx.doi.org/10.1080/10439463.2014.942850>

además de estar constantemente actualizando este conocimiento. Muchas veces, no obstante, los cursos son impartidos por operadores de instituciones que tienen altas cargas de trabajo y/o son rotados regularmente, por lo que cuentan con escaso tiempo para sumergirse en la alta cantidad de literatura que requieren los cursos (Powell y Barnett, 2013<sup>5</sup>). Por último, los programas presenciales suelen ser impartidos en un bloque de tiempo intensivo y en una razón bastante alta de instructores/as versus alumnos/as (Benson y Powell, 2015a<sup>6</sup>). Estos formatos muchas veces restringen la posibilidad que estos/as puedan progresar a su propio ritmo, bajo un rol activo en su aprendizaje, así como la posibilidad de recibir retroalimentación personalizada.

Ante estos obstáculos y frente a la situación de pandemia, a nivel mundial algunas organizaciones han decidido ofrecer cursos de entrevista investigativa de manera virtual o adaptar sus cursos presenciales a esta modalidad. En términos generales, algunas de las ventajas del entrenamiento *online* son que éste mejora la accesibilidad, el costo-eficiencia y la flexibilidad de los entrenamientos en tanto los/as estudiantes pueden avanzar a su propio ritmo y acceder desde diversas localizaciones a los contenidos (Donavant, 2009<sup>7</sup>; Fedynich, 2014<sup>8</sup>; Gaytan y McEwen, 2007<sup>9</sup>; Gikandi, Morrow, y Davis, 2011<sup>10</sup>; Ouellette y cols. 2006<sup>11</sup>). Además, estos se pueden acomodar a las diversas necesidades de aprendizaje de los/as participantes, y suelen diseñarse típicamente de una manera más interactiva que las clases tipo seminario. Por su parte, este tipo de formación intenta fomentar una mayor participación de los/as estudiantes al entregarles una mayor responsabilidad en su desarrollo profesional. Asimismo, permite incorporar una mayor cantidad de recursos virtuales y estrategias instruccionales capaces de promover el aprendizaje al largo plazo (Mugford et al., 2013<sup>12</sup>).

En específico, respecto de la formación en temáticas de abuso y maltrato contra NNA, diversos estudios han evidenciado que el entrenamiento *online* es al menos tan eficiente como el presencial para enseñar temáticas de violencia doméstica (Harris, y cols, 2002<sup>13</sup>), prevención de abuso sexual

---

<sup>5</sup> Powell, M.B. and Barnett, M., 2013. Elements underpinning successful implementation of a national best-practice child investigative interviewing framework. Manuscript submitted for publication.

<sup>6</sup> Benson, M. y Powell, M. (2015a). Evaluation of a Comprehensive Interactive Training System for Investigative Interviewers of Children. *Psychology, Public Policy, and Law*, 21(3), 309–322.

<sup>7</sup> Donavant, B.W., 2009. To internet or not? Assessing the efficacy of online police training. *American journal of criminal justice*, 34, 224–237.

<sup>8</sup> Fedynich, L. V. (2014). Teaching beyond the classroom walls: The pros and cons of cyber learning. *Journal of Instructional Pedagogies*, 13, 1–7. Retrieved from <http://www5.aabri.com/manuscripts/131701.pdf>

<sup>9</sup> Gayton J and McEwen BC (2007) Effective online instructional and assessment strategies. *The American Journal of Distance Education* 21: 117–132.

<sup>10</sup> Gikandi JW, Morrow D and Davis NE (2011) Online formative assessment in higher education: a review of the literature. *Computers y Education* 57: 2333–2351.

<sup>11</sup> Ouellette PM, Westhuis D, Marshall E and Chang V (2006) The acquisition of social work interviewing skills in a web-based and classroom instructional environment: results of a study. *Journal of Technology in Human Services* 24: 53–75.

<sup>12</sup> Mugford, R., Corey, S., y Bennell, C. (2013). Improving police training from a cognitive load perspective. *Policing: An International Journal of Police Strategies & Management*, 36, 312–337. <http://dx.doi.org/10.1108/13639511311329723>

<sup>13</sup> Harris, J. M., Kutob, R. M., Surprenant, Z. J., Maiuro, R. D., & Delate, T. A. (2002). Can Internet-based education improve physician confidence in dealing with domestic violence? *Family Medicine*, 34, 287–292. Extraído de <http://old.stfm.org/fmhub/fm2002/apr02/mcme.pdf>

(Rheingold, Zajac y Patton, 2012<sup>14</sup>), sospecha de abuso para consejeros (Kenny, 2007<sup>15</sup>) y entrevista investigativa (Powell, Guadagno y Benson, 2014; Benson y Powell, 2015a).

En cuanto a esta última materia, existen diversos programas de formación en entrevista investigativa *online* (*e-learning*) o con componentes presenciales y virtuales (*b-learning*) los cuales son impartidos tanto por organizaciones privadas como consultoras o centros de formación ligados a entrevista investigativa o a ciencia forenses, centros o proyectos relacionados a protección de infancia, centros de estudios o instituciones de educación superior, e instituciones públicas como la policía o fiscalía. Algunos de los países que cuentan con estas modalidades son Australia, Canadá, EE. UU., México, Nueva Zelanda, Portugal, Reino Unido, Sudáfrica, entre otros.

Uno de los programas de entrenamiento más difundidos y con mayor experiencia es el del Center for Investigative Interviewing de la Deaking University en Australia (Powell, Guadagno y Benson, 2014; Benson y Powell, 2015). Dicho programa fue adaptado el año 2015 para ser impartido en Chile con un grupo de 30 profesionales de la Policía de Investigaciones y el Ministerio Público, a través de un proyecto FONDEF cuyo objetivo fue el “desarrollo de instrumentos para reducir la victimización secundaria en víctimas infantiles de delitos sexuales”. Este proyecto se constituyó como una experiencia precursora de formación virtual en entrevista investigativa en Chile, a partir de la cual fue posible identificar varias de las ventajas de contar con esta modalidad de aprendizaje, así como algunos aspectos por mejorar para futuras instancias formativas (Correa, 2016<sup>16</sup>). El presente informe busca dar cuenta de los beneficios, dificultades y buenas prácticas de éste y otros programas de formación en EIV a nivel internacional, que puedan servir como insumo a tener en cuenta en el desarrollo de cursos de formación en modalidad *online* o semipresencial en el contexto de la implementación de la Ley 21.057.

## II. Metodología

El presente estudio tiene un carácter cualitativo de carácter descriptivo. Se seleccionaron programas de formación *online* inicial en entrevista investigativa dictados en español y/o inglés que incorporaran componentes teóricos y prácticos. En específico, se estableció como criterio de inclusión que estos contemplaran ejercicios de *role-playing* virtual o simulación de entrevistas forenses. Una vez seleccionadas las organizaciones que contaran con cursos con dichas características, además se incluyeron programas y actividades de formación continua, dirigidas a entrevistadores/as y/o a instructores/as, que fueran dictadas por estas mismas agencias.

---

<sup>14</sup> Rheingold, A. A., Zajac, K., y Patton, M. (2012). Feasibility and acceptability of a child sexual abuse prevention program for childcare professionals: Comparison of a web-based and in-person training. *Journal of Child Sexual Abuse*, 21, 422–436. <http://dx.doi.org/10.1080/10538712.2012.675422>Rischke

<sup>15</sup> Kenny, M. C. (2007). Web-based training in child maltreatment for future mandated reporters. *Child Abuse & Neglect*, 31, 671–678. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chiabu.2006.12.008>

<sup>16</sup> Carrasco, A. (2016). Evaluación del programa de “Entrenamiento en entrevista investigativa a víctimas infantiles de delitos sexuales”: Una mirada desde sus participantes y responsables. Memoria para optar al título de psicóloga, Universidad de Chile.

Para la selección de programas, se realizó una revisión de páginas web de una serie de organizaciones que imparten formación *online* en entrevista investigativa<sup>17</sup>. Se seleccionaron 10 organizaciones con sedes en Australia, Reino Unido, Estados Unidos y Canadá que dictan actualmente o han dictado cursos con dichas características<sup>18</sup>. En el Anexo 1 se presenta una tabla con detalles de las características básicas de los programas, incluyendo el nombre de la institución, nombre de los programas, si la versión *online* está disponible desde el comienzo de la pandemia (COVID) o desde antes, si el programa es de formación *online* o continua, si es sincrónico o asincrónico, y si es de carácter teórico, práctico o ambos.

Para recolectar la información de los cursos, se recurrió a fuentes primarias y secundarias de producción de datos, incluyendo: revisión de páginas web, de *brochures* informativos digitales y de artículos científicos sobre los programas seleccionados, así como entrevistas semiestructuradas por videollamada y cuestionarios abiertos vía correo electrónico a diseñadores/as de los cursos, instructores/as o personal administrativo o comercial de la institución. La siguiente tabla describe las técnicas de recolección utilizadas.

**Tabla 1.** Técnicas de recolección de información.

Fuente	Levantamiento de información
Fuentes secundarias	Revisión de páginas web <ul style="list-style-type: none"> <li>• Todas las organizaciones</li> </ul>
	Revisión de artículos científicos <ul style="list-style-type: none"> <li>• Centre for Investigative Interviewing (CII) y versión adaptada a Chile, FONDEF (tesis)</li> </ul>
Fuentes primarias	Cuestionarios abiertos por correo electrónico (n = 5) <sup>19</sup> : <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eastwood Consulting (Canadá)</li> <li>• Sex Crime Division, WA Police Force (Sergeant Ceri Skamp), Australia</li> <li>• The Workplace Institute (WI), Canadá</li> </ul>
	Entrevistas por videollamada (n = 6) <sup>20</sup> : <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bond Solon, Reino Unido</li> <li>• Interview Management Solutions (IMS), Australia</li> <li>• Midwest Regional CAC, EE.UU.</li> <li>• National Advocacy Center (NCAC), EE.UU.</li> </ul>

<sup>17</sup> Incluyendo consultoras o centros de formación ligados a la entrevista investigativa o a ciencias forenses (N°2, 3, 6, 8, 9 de Anexo 1), organizaciones o centros relacionados a la protección de infancia (N°4, 5, 7), centros de estudios (N°1) y policías (N°10)

<sup>18</sup> Se excluyeron del reporte organizaciones que: a) contasen solo con cursos de formación teórica asincrónica (autoguiados) sin un componente práctico o que tuviesen el componente práctico presencial (entrenamientos semipresenciales); b) se encontrasen en la fecha del levantamiento de información en proceso de transición a modalidad *online*; c) con las que no se logró establecer contacto para levantar información de fuentes primarias.

<sup>19</sup> En uno de los programas se contactó a dos actores distintos (una funcionaria de policía y una académica)

<sup>20</sup> En una institución se realizaron dos entrevistas con actores distintos

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wicklander -Zulawski (WZ), EE.UU.</li> <li>• Zero Abuse Project (ZAP), EE.UU. (dos entrevistas)</li> </ul>
--	---

El análisis de la información fue de tipo descriptivo, combinando información de las diversas fuentes presentadas en la Tabla 1. Entre comillas y en cursiva se muestran las citas textuales que las y los entrevistados/as emitieron durante las instancias de producción de información cualitativa (entrevistas y cuestionarios abiertos). Cabe mencionar que, si bien el presente reporte se centra principalmente en las 10 organizaciones listadas en el Anexo 1, el análisis hace mención a ciertas particularidades de cursos excluidos de la muestra, para complementar dicha información<sup>21</sup>.

### III. Resultados

Los resultados de este reporte se ordenan en torno a las siguientes dimensiones:

Dimensiones de análisis	
1. Metodología y estructura	4. Sistemas de evaluación
2. Aspectos teóricos	5. Recepción y efectividad
3. Aspectos interactivos	6. Formación continua remota

#### 1. Metodología y estructura de los programas

Este apartado describe características respecto a la metodología, formato o modalidad utilizadas por los programas de formación de las organizaciones consultadas, haciendo referencia en primera instancia a la modalidad *e-learning* versus presencial y a la metodologías sincrónica y asincrónica de enseñanza. Posteriormente, se presenta información respecto a la estructura de los programas revisados, en específico, la duración y distribución de tiempos y la cantidad de participantes.

##### 1.1. Adaptación de presencial a *e-learning*

Todas las agencias consultadas cuentan con cursos presenciales y *online* de entrenamiento en Entrevista Investigativa Videograbada (EIV). La mayor parte de ellas provee de programas *online* desde antes de la pandemia, no obstante, otras han adaptado sus cursos presenciales a una versión virtual dentro del contexto de crisis sanitaria (3, 5-9 Anexo 1). Sólo una las instituciones consultadas, la Policía de Western Australia, después de adaptar su programa de formación a virtual, se vio en la necesidad de transitar de vuelta a la versión presencial por motivos logísticos (mencionados en el apartado 5.2. Aspectos por mejorar).

Desde algunas de las organizaciones consultadas indicaron que para diseñar y construir sus programas de formación virtual recurrieron a agencias externas para solicitar asesoría en cuanto a

<sup>21</sup> Por ejemplo, contacto por correo electrónico con la Policía de Nueva Zelanda y la Universidad Victoria University of Wellington, Nueva Zelanda y características de programas de formación online para entrevistadores sin componentes de simulación.

programación y/o a metodología de aprendizaje (Midwest Regional CAC, National Children Advocacy Center [NCAC], Policía de Western Australia, Interview Management Solutions [IMS], Wicklander & Zulawski [WZ]). Además, las instituciones realizan evaluaciones permanentes de sus cursos, solicitando retroalimentación a los y las participantes, las cuales consideran en la mejora continua de sus programas. Desde WZ, por ejemplo, señalaron que realizaron cursos *online* breves, los cuales fueron evaluados para explorar las opiniones de los y las participantes respecto a diversas temáticas referidas a elementos virtuales (*break-out rooms*, énfasis en PPT versus rostro de relatores, duración y pausas, entre otros). Éstas fueron posteriormente tomadas en cuenta para adaptar sus programas de formación en EIV a formato *online*. Por su parte, desde el NCAC indicaron que a sus instructores y coordinadores les tomó el doble del tiempo planificado rediseñar el curso inicial de EIV, debido a que sobre la marcha se han ido realizando modificaciones de acuerdo a necesidades identificadas por instructores. Finalmente, algunos entrevistados destacaron también la importancia de tener en cuenta el resultado final o los objetivos de aprendizaje en el momento en que se diseñan estos programas.

## 1.2. Cursos sincrónicos versus asincrónicos

Respecto al formato o modalidad de los cursos, algunas organizaciones cuentan con cursos asincrónicos o autoguiados, en los cuales los estudiantes tienen la oportunidad de completar las clases y tareas a su propio ritmo. Mientras que otros programas, especialmente los modificados en contexto pandemia son sincrónicos. En estos casos, los docentes imparten las clases en tiempo real por medio de una plataforma de videoconferencia. Además, algunas organizaciones cuentan con cursos asincrónicos que pueden ser complementados con cursos sincrónicos y/o con el uso de servicios virtuales interactivos para cumplir con requisitos de certificación en entrevista investigativa. Entre ellos se encuentran herramientas de simulación virtual o sesiones de práctica y/o de evaluación de habilidades de entrevista, los cuales se describirán en las secciones siguientes.

Asimismo, algunas organizaciones cuentan en sus plataformas con *webinars* o seminarios virtuales, destinados a fortalecer conocimientos o habilidades de los y las entrevistadores ya formados. Se trata de clases en vivo o grabadas, gratuitas o pagadas, sobre algún tema específico, que tienen duraciones de entre 60 y 90 minutos. Por su parte, otras agencias, no incluidas en este informe, ofrecen la posibilidad de complementar cursos *online* sincrónicos o asincrónicos con actividades presenciales<sup>22</sup>. De esta forma, las organizaciones entregan una serie de servicios que pueden ser complementados o no, dependiendo de las necesidades de los y las entrevistadores, las instituciones y los requisitos de acreditación de cada país o jurisdicción.

Las modalidades de las **clases asincrónicas** varían desde:

- Clases grabadas con video de instructores solamente o con apoyo de PPT
- Clases sólo con PPT narrados (*voice-over*)
- Clases que combinan los dos formatos anteriores con ejercicios prácticos y evaluaciones mediante diversos recursos virtuales

---

<sup>22</sup> Por ejemplo, Forensic Interviewing Solutions (FIS) o John Reid Associates.

Respecto a esta última categoría, en IMS por ejemplo, se imparte un curso asincrónico de cinco horas, donde las clases se presentan en videos de máximo ocho minutos, que exhiben principalmente al instructor detrás de un escritorio explicando los contenidos, los cuales se combinan con otros recursos virtuales como audios de entrevistas simuladas (del instructor y un testigo), ilustradas con ideas claves y gráficas sobre el flujo de la entrevista, y que van resaltando la fase por la que se mueve mediante el uso del programa de planificación de entrevistas Tiles. Para el entrevistado de esta agencia, un curso asincrónico de este tipo puede ser combinado con un curso sincrónico práctico de *role-play* (de dos días, por ejemplo), ahorrando tiempo a los participantes.

Por su parte, en Midwest Regional impartieron por algunos años (hasta 2017) el curso de 35 horas de entrevista investigativa de Tom Lyon, el cual combinaba 19 horas de clases teóricas con 14 horas de lectura, más dos horas de entrevistas simuladas prácticas y de evaluación (con avatar y con asistente de investigación). Las clases teóricas mostraban al creador del protocolo 10-Step, Tom Lyon, en una parte de la pantalla explicando los contenidos y, en otra parte, un PPT con las ideas. Otros cursos dictados por Midwest Regional, en el contexto de su Academia de Entrenamiento Médico, consisten en clases en video autoguiadas e interactivas, que combinan videoclips, diapositivas con información, imágenes con audios y evaluaciones por módulo o lección. Por su parte, el Center for Investigative Interviewing [CII] también cuenta con un curso asincrónico, no obstante, su foco es altamente práctico e interactivo, combinando clases de PPT narradas, con lecturas y una serie de ejercicios prácticos (a mencionar en la sección de actividades prácticas), incluyendo actividades de entrevistas simuladas.

Las ventajas de estos cursos asincrónicos, de acuerdo a los/as entrevistados/as y a las evaluaciones de los cursos son que: permiten a los/as estudiantes realizarlos en el tiempo y lugar que estimen conveniente; permiten llegar a una mayor cantidad de participantes al mismo tiempo; aseguran la entrega del mismo contenido para todos y todas. No obstante, el entrevistado y creador del programa de IMS reconoce que en muchas ocasiones los/as estudiantes no revisan los videos de las clases. Al respecto, desde Midwest Regional señalaron estar al tanto de aquella situación y que, para evitar este tipo de problemas, programaron su plataforma para que el o la alumno/a no pudiese avanzar en la lección a menos que haya visto el video de la clase completo y/o haya completado cierta evaluación.

En cuanto a los **programas sincrónicos**, estos están principalmente insertos en organizaciones que, por motivos de la pandemia, transformaron sus cursos presenciales a modalidad virtual, por lo que, en general, mantienen características similares a sus programas presenciales en cuanto a contenidos, material y actividades, salvo por el hecho de *“que están detrás de una pantalla”*. En general, los y las entrevistados/as señalan que han logrado mantener los niveles de participación e interacción de los cursos presenciales, y reconocen haber introducido cambios mínimos a los programas, los cuales están relacionados a aspectos de distribución de horarios y/o de recursos virtuales. Los programas sincrónicos tienen en común el uso de las plataformas de videoconferencia Zoom, Kaltura y Adobe Connect, a través de las cuales el o la instructor/a presenta su clase en vivo, ya sea con apoyo de recursos digitales como PPT u otros (Eastwood Consulting, NCAC, Zero Abuse Project [ZAP], The Workplace Institute [WI]) o sin acompañamiento de apoyos virtuales, pero con un manual físico enviado al domicilio de los/as participantes (Bond Solon y WZ). En la sección 2.2. Recursos virtuales, se presenta una descripción de los recursos de aprendizaje que utilizan los programas de formación *online* revisados.

En el caso de la segunda modalidad, tanto el entrevistado de Bond Solon como el de WZ señalaron que, siguiendo las retroalimentaciones de sus alumnos/as, decidieron realizar las clases sin utilizar recursos virtuales como PPT, videos o audios (Bond Solon) o bien utilizarlos lo mínimo posible, *“dando un mayor énfasis a la pantalla de los instructores”* (WZ). Las evaluaciones señalaban que los/as participantes preferían *“observar más a los instructores, para sentir conexión con ellos/as”*; de esta forma, la clase se convierte más en un *“diálogo abierto que una lección”* (WZ). Por su parte, el entrevistado de Bond Solon indicó que evitan los PPT, porque *“a nadie le gustan, son aburridos”*. Han observado que la gente se siente cómoda viendo a los entrenadores todo el tiempo, porque los *“sienten más cercanos”*. De hecho, el entrevistado agrega que no tienen considerado diseñar cursos asincrónicos, porque las clases en vivo, además, brindan a los/as participantes la oportunidad para realizar preguntas directamente.

Si bien las retroalimentaciones de los programas sincrónicos han sido todas bastante positivas, según los/as entrevistados/as, desde Eastwood Consulting se señala que sólo han llevado a cabo clases cortas vía Zoom que han resultado bien. No obstante, el entrevistado piensa que puede resultar difícil para grupos grandes mantener la atención por un período prolongado de tiempo (pensando en los cursos de uno a cinco días), por lo que encuentran más eficiente realizar una combinación de un curso asincrónico, por ejemplo, un módulo de nivelación previo de contenidos primero, seguido por sesiones en vivo o sincrónicas para revisar los conceptos, lidiar con preguntas y proveer de ejemplos. Es por ello que, actualmente, se encuentran en proceso de diseño de un curso *online* que combine contenidos asincrónicos con lecciones en vivo y entrevistas simuladas para verificar los conocimientos. Asimismo, en el NCAC se decidió mantener la mayor parte del curso en vivo, no obstante, parte del contenido fue convertido en lecturas y cápsulas o videos que se exigen revisar previo o posterior a la jornada.

### 1.3. Duración y distribución de tiempos

Respecto a los **programas asincrónicos**, la duración de los cursos revisados varía de cinco (IMS Solutions) a 36 horas (CII). Desde IMS indican que los estudiantes suelen finalizar el curso de cinco horas en plazos que van de un día a dos semanas. Este último plazo se indica como más esperable, no obstante, se mencionó la existencia de estudiantes con obligatoriedad de tomar el curso que finalizan el curso superficialmente en un solo día. Por su parte, los cursos de WI son de seis horas y se consideran como cursos de un día. Asimismo, desde el CII se espera que los estudiantes del curso (de 36 horas) completen cada uno de los 15 módulos en un lapso de tres a cinco horas, y que cada módulo sea realizado con una diferencia mínima de dos días, idealmente uno por semana. Este tiempo forzaría la práctica distanciada y aseguraría que los estudiantes demuestren las competencias fundamentales antes de avanzar hacia módulos más avanzados. Además, los/as instructores/as de este programa pueden manejar el progreso de los/as estudiantes mediante la plataforma web, restringiéndoles de avanzar más rápido de lo esperado. En general, se espera que el programa sea completado en aproximadamente cuatro meses. Por su parte, desde WZ indican que a los/as estudiantes les da un plazo de 90 días para finalizar los cursos *online* asincrónicos de 10 horas de entrevista investigativa.

En cuanto a los **cursos sincrónicos** revisados, estos tienen duraciones de entre uno y dos días (WI o WZ, respectivamente) o de cinco días (NCAC y ZAP, 35-40 horas distribuidas en cinco jornadas

completas consecutivas, tres teóricas prácticas y dos prácticas). Además, existen consultoras que realizan cursos a la medida ajustándose a las necesidades de las instituciones (Bond Solon, por ejemplo, dicta 4.000 cursos anuales y, a la fecha, ya ha dictado más de 50 cursos *online* en este año). Desde Bond Solon, NCAC, WZ y ZAP señalan que se ha mantenido la cantidad de horas y de días respecto de los cursos presenciales, pero que se han distribuido de forma distinta o que sería ideal hacerlo (más pausas o doble de medias jornadas), debido a lo agotador que resulta la formación virtual para estudiantes e instructores. Una estrategia para disminuir la carga horaria de los y las instructores/as ha sido el envío de material, como clases pregrabadas, lecturas y videos, antes de comenzar el curso para complementar o nivelar contenidos (ZAP, NCAC).

Otras sugerencias respecto a la distribución de tiempos tienen que ver con la duración de los módulos y la realización de pausas. Los y las entrevistados/as destacan la necesidad de hacer las jornadas y sesiones más cortas e incorporar más pausas (por ejemplo, reducir sesiones de 90 a 50 minutos). En el NCAC suelen realizar pausas de 15 minutos cada una hora, más una hora de almuerzo. Se recomendó, además, atenerse a los horarios preestablecidos, respetando las actividades domésticas y laborales de los/as participantes.

#### 1.4. Participantes

Los cursos varían en cuanto a la cantidad de participantes, sus profesiones e instituciones de las que provienen. Así, por ejemplo, puede haber cursos (sincrónicos) de 15 a 30 participantes y profesionales ligados a las policías o fuerzas del orden, fiscales u otras agencias gubernamentales de nivel central o local, centros de protección de infancia, a profesionales ligados al sector comercial. En cuanto a sugerencias, desde Bond Solon indican que es importante para ellos que los grupos sean homogéneos, y agregan que sus cursos presenciales siempre han sido de 15 personas, no obstante, si bien aquellos de modalidad *online* han resultado adecuados con esta cantidad de estudiantes, se ha sugerido reducir la cantidad de personas porque “*todo toma más tiempo*”, las instrucciones se realizan en mayor cantidad de tiempo y, por otro lado, mientras más grande el curso más fácil es para los/as participantes “escondarse” (no participar), sobre todo, en un entrenamiento virtual. De esta forma, una clase más pequeña permite a los/as instructores/as llevar más control de quienes participan. No obstante, desde NCAC, WI y ZAP señalan haber realizado cursos con 30 personas que funcionaron muy bien. Los/as entrevistados/as de ZAP indican que regularmente los cursos son de 40 personas, pero ahora se redujo el número a 30, y aunque resultó ser un curso muy satisfactorio para los/as estudiantes, fue cansador para los/as instructores/as.

## 2. Aspectos teóricos

En esta sección se presenta, en primera instancia, un resumen de los contenidos incluidos en los programas revisados y, en segunda instancia, los recursos de aprendizaje virtuales utilizados para presentar dichos contenidos. Cabe mencionar que este apartado se centra en recursos digitales utilizados para apoyar la revisión de contenidos teóricos de manera indirecta, mientras que la siguiente sección (3) se focaliza en el uso de recursos virtuales para la realización de ejercicios o actividades prácticas interactivas o directas.

## 2.1. Contenidos

A continuación, se presenta una lista que sintetiza los contenidos incorporados en los programas de formación en entrevista investigativa que han sido revisados. Téngase presente que ninguno de los programas contiene todos los contenidos o módulos exhibidos en la tabla.

Contenidos	
Generales sobre entrevistas	Proceso de EIV
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tipos de entrevista</li> <li>• Testigos vulnerables</li> <li>• Desarrollo evolutivo</li> <li>• Memoria, lenguaje y otros procesos cognitivos</li> <li>• Dinámicas de abuso de NNA</li> <li>• El secreto y la develación</li> <li>• Fase de denuncia</li> <li>• La reticencia y la retractación</li> <li>• Sugestionabilidad, falsos recuerdos</li> <li>• Interpretación del lenguaje verbal y no verbal</li> <li>• Consideraciones éticas</li> <li>• Enfoques de investigación ("la historia completa")</li> <li>• Trabajo multidisciplinario</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Buenas prácticas de entrevista y cualidades de un buen entrevistador (errores)</li> <li>• Técnicas, estrategias o principios de interrogación efectivas</li> <li>• Modelos y protocolos de entrevista</li> <li>• Tipos de pregunta (abiertas, cerradas, sobre tiempo o cantidad)</li> <li>• Estructura y fases de una entrevista</li> <li>• Planificación y preparación de entrevistas</li> <li>• Preparación del <i>setting</i></li> <li>• Generación de <i>rapport</i></li> <li>• Transición al tema de interés y obtención de develación</li> <li>• Práctica narrativa</li> <li>• Evaluación de entrevista</li> <li>• Toma de notas</li> <li>• Grabación y registro de entrevistas</li> <li>• Revisión de pares</li> </ul>
Situaciones complejas en EIV	Otras temáticas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eventos repetidos</li> <li>• Asuntos interculturales</li> <li>• Necesidades complejas de comunicación</li> <li>• NNA reticentes</li> <li>• Lidar con negaciones</li> <li>• Tratar con silencios y respuestas selectivas</li> <li>• Manejo de inconsistencias en el relato con otras pruebas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revelación de pruebas antes y durante la entrevista</li> <li>• Legislación</li> <li>• Testificar en tribunales</li> <li>• Testimonio (<i>hearsay</i>) y declaración en juicio oral y preparación del NNA para el tribunal</li> <li>• Trato con abogados, testigos expertos, otros terceros</li> <li>• Evaluación de credibilidad</li> <li>• Evaluación médica</li> <li>• Uso de muñecas anatómicas</li> <li>• Equilibrio de poderes del investigador y derechos del individuo</li> </ul>

Desde IMS y WI recomiendan focalizarse en los contenidos o aprendizajes más fundamentales, y priorizarlos según el tiempo disponible. El entrevistado de IMS agrega que es importante “*no inundar a los estudiantes con mucha información*” y, para ello, en la etapa de diseño es necesario preguntarse si realmente se necesitan ciertos contenidos o lecturas, o si solo se incorporarán por ser interesantes. Agrega que llevar a cabo entrevistas ya es un proceso que implica estar atento a demasiados

elementos, por lo que, si se les entrega mucho contenido, durante las entrevistas será más difícil retener todos los contenidos.

En ZAP uno de los comentarios que han recibido por parte de estudiantes, en sus cursos presenciales, es sobre el exceso de información y material que se repasa en una semana. En la Policía de Nueva Zelanda también han recibido *feedback* de estudiantes indicando que la teoría se revisa muy rápido en los primeros días. Para lidiar con esto, la primera organización envía material que los/as participantes deben revisar antes de comenzar el curso; y en la segunda institución están trabajando en el diseño de un curso sincrónico *online* de nivelación que los/as alumnos/as deben realizar previo al curso presencial, para tener un entendimiento básico de algunos tópicos y dejar más tiempo para la sección práctica. Además, según la entrevistada, este curso puede ser reutilizado por los/as entrevistadores/as para “*refrescar la memoria*” cuando hayan tenido que dejar de entrevistar por un tiempo. Un elemento destacado por ambas organizaciones es que han ido actualizando sus contenidos teóricos.

## 2.2. Recursos virtuales

Como fue mencionado, algunas organizaciones hacen envío del material a sus alumnos/as de manera física o por correo electrónico. No obstante, varias de las organizaciones cuentan con plataformas basadas en Sistemas de Manejo de Aprendizaje o Learning Management Systems [LMS], que permiten estructurar los programas de formación ofreciendo múltiples herramientas para organizar y desarrollar contenidos y actividades pedagógicas, y motivando a los/as estudiantes a ser responsables de su propio aprendizaje (CII, Midwest Regional, IMS, WI, NCAC). Algunas de las secciones con que cuentan dichas plataformas están en la siguiente tabla:

Elementos de Plataformas de Aprendizaje	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dashboard o Home</li> <li>• My learning o My Courses/Módulos o Lecciones (con los contenidos y recursos)</li> <li>• Progress/ Notas o Logros</li> <li>• Foros de discusión</li> <li>• Tareas</li> <li>• Quizzes/ Test</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inbox / mensajes</li> <li>• Búsquedas especializa</li> <li>• Polls &amp; Surveys/ Encuestas</li> <li>• Profile/ Perfil del alumno</li> <li>• Latest News/ Noticias o anuncios</li> <li>• Help / Ayuda</li> <li>• Library/ Plataforma de recursos educativos</li> </ul>

En cuanto al material virtual que es típicamente incorporado a las plataformas institucionales o compartido con los/as alumnos/as mediante otros medios (correo electrónico o compartición de pantallas en plataformas de videoconferencia), varían en cuanto a la cantidad, variedad y niveles de sofisticación de los recursos según los programas. En la siguiente tabla se presenta una lista de estos:

Recursos de aprendizaje digitales	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Videos de clases o <i>webinars</i></li> <li>• Lecturas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imágenes con audio clips</li> <li>• Caso o escenario basado en una investigación real</li> </ul>

- |  |  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Videos de entrevistas simuladas y/o con NNA reales</li> <li>• Audios de entrevistas</li> <li>• Otros videos</li> <li>• Manual con contenidos de las clases</li> <li>• Imágenes de salas de entrevistas</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevistas simuladas transcritas</li> <li>• Protocolo de codificación</li> <li>• Podcasts sobre diversos asuntos laborales.</li> <li>• Hojas de trabajo o <i>worksheets</i></li> </ul> |
|--|--|

Los **videos** de clases son el recurso virtual más frecuentemente utilizado. Como se mencionó en la sección anterior, estos pueden tener diversos formatos; desde clases grabadas mostrando a el o la relator/a solo/a o compartiendo pantalla con PPT, hasta videos de PPT narrados (*voice-over*). En Midwest Regional, los cursos son construidos utilizando el software de cursos *e-learning Storyline*, destinado a diseñar cursos interactivos basados en video. De esta forma, sus cursos intercalan videos (de 20 segundos a 2 minutos) con diapositivas narradas por una “guía virtual” (*voice-over* de una actriz contratada); los/as alumnos/as deben avanzar en cursos pasando por distintos módulos o secciones a medida que van revisando videos, realizando alguna actividad, leyendo información o completando test de conocimiento. La guía virtual va “acompañando” a el o la estudiante en su progreso y puede responder preguntas o dar *feedback*.

Otros tipos de video que son incorporados a los programas son los de entrevista. Estos varían desde **videos de entrevista** a niños, niñas o adolescentes [NNA] reales<sup>23</sup> sobre algún evento inocuo (por ejemplo, para ver efectos de los tipos de pregunta, desarrollo de NNA, dificultades de entrevistas con NNA de pueblos originarios o con necesidades especiales), entrevistas investigativas reales con NNA víctimas o testigos, y entrevistas simuladas con personas que interpretan el rol de NNA o adulto víctima, testigo o sospechoso. En varias organizaciones no se utilizan videos de casos reales en las versiones *online* de sus cursos por motivos técnicos de conexión a internet y/o éticos (ZAP, BS, WZ, IMS), ya que a pesar de que en estos países pueden utilizarse los registros videograbados de entrevistas investigativas, el compartirlos *online* abre las posibilidades de difusión. En ZAP manifestaron que la única modificación importante realizada a los cursos virtuales respecto de los presenciales, fue la eliminación de los videos de entrevistas reales a NNA, lo que fue reemplazado por entrevistas simuladas *online* realizadas en vivo entre la instructora y la asistente.

Otro tipo de recurso virtual utilizado son los estudios de caso, cuyo escenario puede ser descrito solo en un texto o, como se realiza en WI, puede ir acompañado de un **video real del caso** (delito no sexual con adulto víctima) y de entrevistas investigativas relacionadas (bien hechas y con aspectos a mejorar).

El programa de IMS incluye **audios** de entrevistas simuladas entre el instructor y un testigo, en lugar de videos. De acuerdo al entrevistado de esta organización, la ventaja de utilizar audios de las entrevistas (junto con gráficas) es que los estudiantes tienden a focalizarse en aspectos distractores en los videos, como observar la ropa de los actores, la sala, etc. Según el mismo, al solo escuchar audios, los estudiantes pueden focalizarse en los aspectos claves del discurso y el modelo de entrevista, sin perder aprendizaje.

---

<sup>23</sup> En el NCAC se entrevista a hijos e hijas del *staff* y luego se distorsionan sus rostros.

Otros recursos utilizados en el programa del CII son las **entrevistas simuladas transcritas**, las cuales son utilizadas para identificar tipos de preguntas, según un protocolo de codificación que también se incorpora y aprende en el curso.

Por último, otro tipo de recurso utilizado son las **lecturas**. Éstas incluyen libros, artículos, comentarios y manuales o *handouts* de las clases. Respecto a estos últimos, se trata de guías o documentos que contienen la información de cada lección en formato de texto o de diapositivas, que pueden incluir o no imágenes, y que son puestos a disposición como módulo o manual del curso completo. Las organizaciones Bond Solon, WZ y WI disponen de estos manuales en forma física, y hacen envío de estos a los domicilios de los/as participantes previo al comienzo del curso. En Bond Solon el o la relator/a no utiliza ningún otro recurso para apoyar sus clases, y los alumnos pueden ir revisando el manual (con texto solamente) desde sus casas a medida que van avanzando las clases. Mientras, en WZ los manuales contienen todo lo que se utiliza en las presentaciones en vivo, incluyendo los PPT, imágenes y otros. En Midwest Regional, los *handouts* virtuales contienen un proceso de *color coding*, que destacan las secciones de contenidos con distintos colores, indicando así la relevancia de ciertas materias o si éstas irán incluidas en una posterior evaluación. Asimismo, los y las instructores de NCAC generaron *worksheets* u hojas de trabajo imprimibles que los estudiantes van rellenando mientras se realiza la clase; luego se les pregunta y discuten las temáticas abarcadas. Funcionan como una herramienta que evita ir haciendo preguntas verbales todo el tiempo.

Además de los contenidos teóricos, en los cursos de WI el manual incluye también instrucciones sobre la ejecución del curso. En Midwest Regional también cuentan con un tutorial con instrucciones para el manejo de la plataforma de aprendizaje, en el cual entregan sugerencias ante diversos tipos de problemas a los que pudiesen enfrentarse los/as alumnos/as<sup>24</sup>. En el CII también se entrega a lo/as estudiantes, previo al comienzo del curso, un “paquete de bienvenida” que contiene información sobre las expectativas hacia los/as estudiantes, justificación del nuevo formato virtual, una descripción del software requerido para completar el programa de entrenamiento, documentos de ayuda paso a paso con instrucciones sobre cómo navegar en la plataforma o página web, detalles de contacto de los/as entrenadores/as, y los datos de usuario y clave para registrarse en el programa.

### 3. Aspectos interactivos

En este apartado se describen aspectos relacionados a la interacción de lo/as estudiantes con: lo/as instructores/as, los/as demás participantes y el contenido del curso. La primera sección presenta las actividades o ejercicios prácticos que utilizan los programas de formación revisados. En la segunda sección se describen algunas formas de interacción entre participantes y relatores/as que han tenido buen resultado de acuerdo con las experiencias internacionales, y estrategias que sugieren los/as entrevistados/as para aumentar la participación y generar ambientes educativos propicios.

---

<sup>24</sup> Para ello, han realizado un *track* de todos los aspectos que no han funcionado bien y los han integrado al tutorial.

### 3.1. Actividades prácticas

A continuación, se presenta una serie de actividades prácticas realizadas en el marco de los programas estudiados en este reporte. La siguiente tabla contiene una lista de las categorías de ejercicios y describe cómo son llevados a cabo.

1. Estudios de casos	8. Memorización y vocalización de preguntas abiertas
2. Entrevistas simuladas con instructores/as, asistentes, pares o intérpretes entrenados	9. Encuestas <i>online</i> y preguntas
3. Entrevista simulada con avatar	10. Herramientas didácticas virtuales
4. Ejercicios con videos	11. Conversaciones o discusiones grupales
5. Ejercicios con audios	12. Mini proyectos de investigación
6. Ejercicios con imágenes	13. Práctica de toma de notas
7. Codificación de entrevistas transcritas	

Un tipo de ejercicio realizado en los cursos revisados es el **estudio de casos**, donde el foco se pone ya sea en los aspectos investigativos de la resolución del caso, como en la planificación de la entrevista investigativa. Los materiales entregados para estos ejercicios incluyen: documentos con un texto pequeño presentando el caso, audios de la entrevista investigativa, videos de la entrevista y/o videos de la “escena del crimen” simulada o real. En Eastwood, por ejemplo, realizan un ejercicio en duplas, en el cual se envía un video de la simulación de un delito a los/as participantes, y uno de ellos debe entrevistar al otro, quien hace el rol de sospechoso o víctima por medio de alguna plataforma de videollamada. En WI, por su parte, en la clase en vivo, se muestra un video de un caso real de un delito (no sexual), luego se solicita a los/as estudiantes preparar preguntas para una de las personas involucradas (un oficial). Luego se realiza un ejercicio de *role-playing* donde el instructor del curso hace el papel de dicha persona y las va respondiendo. El objetivo es explorar con cuánta precisión los/as participantes pueden averiguar lo que realmente pasó utilizando las preguntas adecuadas.

En IMS se utiliza el software Tiles System® Interview Management, que ayuda a planificar entrevistas investigativas ya sea para investigaciones reales o para efectos formativos. La herramienta permite ir guardando la información de los casos en bloques (*tiles*) con los elementos claves de una investigación, la cual es luego utilizada para la planificación de una entrevista y/o revisada durante la misma. Posterior a la entrevista, o durante ella, se puede continuar rellenando el caso con los datos que se recolectaron (puede hacerlo una dupla). Para efectos del programa de formación, a los/as estudiantes se les entrega un *pack* de evidencia con un caso de robo, se les explica cada parte de la evidencia y cómo puede ser utilizada, y estos deben planificar una entrevista utilizando el software<sup>25</sup>. Posteriormente, se les presenta un audio de la entrevista simulada entre el instructor y el sospechoso del caso. Dicho audio va acompañado de un video, que exhibe ideas claves, y de gráficas con el proceso de entrevista, en las cuales, a medida que ésta avanza, un cursor va mostrando el progreso y la fase o momento de la entrevista en que se encuentran, según el modelo Conversation Management. De esta forma, el ejercicio y software permiten visualizar gráficamente las estrategias de entrevista que se están llevando a cabo en tiempo real. Si bien en IMS este ejercicio se realiza de forma asincrónica (se utiliza una grabación del uso del programa), el entrevistado de la agencia indica

<sup>25</sup> Se les muestra un video de demostración del uso del software con un audio de ejemplo de los pasos a seguir, enseñando así la metodología para planificar la entrevista.

que la herramienta también se puede utilizar en vivo en la sala de clases, y agrega que con su versión *Pro* los estudiantes pueden planificar en grupo al mismo tiempo vía *online*.

Otra de las actividades esenciales de los entrenamientos revisados son los ejercicios de *role-playing* o entrevistas simuladas. Típicamente, la forma de realización de estas actividades en los cursos *online* (BS, Eastwood, NCAC, ZAP, WZ, WI) es la misma que en las clases presenciales, pero adaptada al formato virtual mediante el uso de las plataformas de videoconferencia Adobe Connect, Kaltura o Zoom y los *break-out rooms* o salones virtuales que ofrecen esos softwares. El procedimiento general es el siguiente: se envía a los y las participantes en grupos de entre dos a diez personas para que realicen el ejercicio de *role-playing*. Estos consisten, ya sea en la realización de una entrevista simulada completa, alguna fase de una entrevista o solamente un ensayo de tipos de pregunta o de escenarios complejos. Para ello, previamente, se les entrega el caso sobre el que tienen que trabajar (con instrucciones) y luego se separa a los grupos en los salones y se les da una determinada cantidad de tiempo (10 minutos, por ejemplo) para que ejerciten las habilidades de entrevistas entre compañeros/as o con algún actor o actriz entrenado/a, sea para que realicen una lluvia de ideas y/o para que discutan el caso o la técnica. Los y las demás participantes observan y retroalimentan en algunos casos. Por ejemplo, en el NCAC, compañeros/as entregan *feedback* de 10 minutos. En este centro, además, proyectan como recordatorio la estructura de la entrevista y la imagen de la sala de entrevistas para hacer la actividad más real.

A medida que se desarrolla la actividad, el o la instructor/a y los y las asistentes van ingresando a los salones para monitorear la actividad, realizar retroalimentación, evaluar a los/as participantes, discutir temáticas y/o resolver dudas o complicaciones. Después de la actividad, se regresa a la sesión con los demás participantes y se discute la actividad entre todos y todas, o se solicita a los grupos que expongan sobre la actividad. En WZ en una clase de dos días, típicamente, pueden llegar a usar estas sesiones unas 10 veces (variando el formato).

En el caso de los cursos asincrónicos, existen tres modalidades: la primera es la realización de entrevistas o ejercitación de preguntas con pares. En el CII, por ejemplo, se realizan **entrevistas simuladas con un colega** para ejercitar tipos de preguntas o la introducción del tema a indagar o preguntas de transición. Los ejercicios están destinados a que los estudiantes identifiquen, en sí mismos y en la dupla, mediante criterios objetivos de codificación de entrevistas, áreas que necesitan ser mejoradas y en las cuales se ha progresado. Después de ejercitar tipos de preguntas con un/a compañero/a, se solicita a los/as estudiantes reflexionar sobre esta experiencia y, posteriormente, leer comentarios sobre esta temática y un documento de fundamentos teóricos.

En segunda instancia, los programas también contemplan **entrevistas simuladas con un/a intérprete** del rol de víctima (CII, IMS, curso de Tom Lyon de Midwest Regional) por medio de alguna plataforma de videoconferencia o por teléfono, a una hora determinada por ambos/as participantes. Este rol es interpretado ya sea por un/a instructor/a, un actor o actriz entrenado/a o un/a asistente de investigación. La duración de las entrevistas varía entre programas, y puede ir desde 10 (CII), a 30 (ZAP y Tom Lyon) o hasta 60 minutos (IMS), y se realizan siguiendo o no un protocolo de entrevista específico. En el CII, por ejemplo, desde la mitad del entrenamiento en adelante se realizan seis entrevistas con un actor o una actriz entrenado/a. La primera es sin seguir un protocolo, y las que le siguen sí utilizan uno (una de las entrevistas se centra en un caso de abuso repetitivo, y la última - que es la única completa- es utilizada como evaluación final). En el entrenamiento virtual de la Policía

de Western Australia (programa revertido a presencial), se realizaban entrevistas simuladas semanalmente entre los/as estudiantes y el instructor que hace el papel de víctima. Cada semana las simulaciones iban aumentando en complejidad (e.g. desde un evento único a múltiples develaciones). Luego los/as alumnos/as debían codificar una de sus entrevistas para revisar el tipo de preguntas que habían realizado.

En IMS cuentan con un servicio aparte del curso asincrónico, destinado exclusivamente a evaluar el desempeño en entrevista investigativa (*Witness Interview Course Assessment*). Éste consiste en una entrevista simulada por videoconferencia con un instructor/a o evaluador/a. Los y las participantes deben escoger, en el módulo de evaluación de la plataforma de entrenamiento, un escenario (testigo o sospechoso) y, además, se les entrega un PDF con un caso. Luego, deben agendar hora para una entrevista simulada *online* (de una hora) y, posteriormente, planificar su entrevista (pueden usar el software Tiles). Las opciones horarias dependen de la disponibilidad de los evaluadores/as (quien interpreta rol de víctima/sospechoso). Cuando se agenda una entrevista, les llega una notificación a ambos. La entrevista se lleva a cabo por Zoom o Skype. En el día de la entrevista, se lleva a cabo una breve presentación y luego se realiza la entrevista simulada, la cual es grabada. Posterior a su realización, se envía al o la estudiante (y a la agencia de la cual forma parte, en caso de ser solicitado) un *feedback* electrónico escrito realizado por el o la evaluador/a y un *link* con el video.

En el NCAC, realizan una actividad llamada *slow motion interview* (entrevista en cámara lenta). Es una simulación de entrevista por medio de una plataforma de videoconferencia, donde se entrevista por turnos a un actor o actriz que hace el papel de NNA. Está basada en un guion de entrevista/caso real transcrito. Los y las estudiantes se van turnando voluntariamente, y de a uno, para entrevistar. Uno de ellos comienza la entrevista, luego se detiene y continúa el o la siguiente participante. El/la instructor/a interrumpe entregando *feedback*, ayudando con sugerencias cuando aparece un momento complejo, o preguntando a los alumnos qué opinan, cómo continuarían la entrevista y qué preguntarían. En la versión presencial, los participantes van pasando de a uno al centro de la sala, mientras que en la adaptación virtual los estudiantes solicitan su turno por chat, y encienden sus cámaras y micrófonos para entrevistar cuando es su turno.

La tercera modalidad utilizada es la **entrevista simulada con avatar** o entrevistados/as animados/as (víctimas, testigos o sospechosos NNA o adultos). En ésta se muestra a una persona virtual siendo entrevistada en video, la cual va respondiendo de acuerdo a preguntas que son seleccionadas por el o la estudiante, sea haciendo clic en una lista de alternativas o de manera verbal. De los programas revisados, esta actividad es ofrecida por el CII (Unreal Interviewing) y por WZ (The Link), y se utilizaba en el curso de Tom Lyon impartido por Midwest Regional (Julian). En WZ ofrecen el servicio o programa llamado The Link, un avatar construido por la consultora dirigido a entrevistadores/as nuevos/as o con experiencia (pero que hayan completado uno de los cursos teóricos previamente), y que les permite practicar y aprender de una forma segura las habilidades en entrevista investigativa. El software consiste en la práctica de una entrevista investigativa de manera virtual con un avatar que responde de distintas formas, según el tipo de preguntas que se seleccionan. El programa ofrece a los/as participantes opciones de pregunta, y para seleccionar alguna estos/as pueden hacer clic, tipearla o verbalizarla. Luego, el avatar responde de acuerdo al tipo de pregunta escogida (siguiendo lo que llaman “camino lógico”), y se les entrega *feedback* inmediato. A finalizar, se asigna una nota y se crea una transcripción de la entrevista. Ésta da la oportunidad a un/a supervisor/a real de revisar la entrevista y entregar retroalimentación adicional. El software cuenta con tres niveles de dificultad

progresivos; al finalizar cada nivel, los/as estudiantes reciben un certificado (con la transcripción). El entrevistado de WZ indica que han recibido muy buen *feedback* respecto a la herramienta.

En el caso del CII, los/as participantes entrevistan a una niña de cinco años (Theresa, víctima de abuso sexual) seleccionando las preguntas de una lista de cuatro opciones. Además, cuentan con una quinta opción de escape (“eso era todo lo que quería preguntarte hoy, gracias por venir”). Una vez seleccionada la pregunta, ellos/as reciben respuesta de la niña, a partir de la cual se despliegan las siguientes opciones de pregunta. Hay un total de 226 preguntas. Cada pregunta seleccionada determina el camino de la entrevista y los/as entrevistadores/as reciben *feedback* experto inmediato sobre su selección (se puede elegir si esta retroalimentación se realiza entre preguntas o al final de la simulación). De las cuatro opciones de pregunta, hay una que es la mejor (mejor abierta); las opciones abiertas son recompensadas con información relevante (del abuso) y las cerradas obtienen menos información. Además, antes de comenzar la entrevista, se entrega información sobre la niña y la naturaleza de su caso. Y también existe un foro de discusión con el *debriefing* de las simulaciones.

Esta herramienta ha sido evaluada por Guadagno y Powell (2012)<sup>26</sup> de forma cualitativa y por Brubacher, Powell, Skouteris y Guadagno (2015)<sup>27</sup>. Ambos estudios dan cuenta que la herramienta es percibida como útil y motivante por los/as profesionales y estudiantes que la han utilizado, y es un recurso eficiente en tanto su uso está asociado a un aumento significativo de la cantidad de preguntas abiertas realizadas y una disminución en la cantidad de preguntas específicas y sugestivas. De acuerdo a Guadagno y Powell (2012), los/as profesionales y estudiantes que utilizaron la herramienta, la consideraron una herramienta fácil de usar, realista, que permite ensayar numerosas veces, al propio ritmo y espacio, en un ambiente no intimidante. Agregaron que el programa les ayudaba a aprender sobre tipo de preguntas y sus efectos e importancia, y valoraron el *feedback* como un elemento significativo para el aprendizaje. La principal limitación detectada se relacionó con la percepción de que es una herramienta restrictiva, en cuanto a tener que seleccionar las preguntas de una lista en vez de generar preguntas propias.

Finalmente, cabe agregar que además de estos programas, otros estudios han dado cuenta del uso de avatares de NNA víctimas, tanto con estudiantes y graduados de psicología (Pompeda y cols., 2015 y 2017<sup>28</sup>) como con personas sin experiencia en entrevista y entrevistadores/as entrenados/as (Talbot y cols., 2016<sup>29</sup>). Por una parte, los hallazgos de los estudios Pompeda y cols. (2015, 2017) han

---

<sup>26</sup> Guadagno, B., & Powell, M. B. (2012). E-simulations for the purpose of training forensic (investigative) interviewers. In D. Holt, S. Segrave, & J. L. Cybulski (Eds.), *Professional education using e-simulations: Benefits of blended learning design* (pp. 71–86). Hershey, PA: IGI Global.

<sup>27</sup> Brubacher, S. P., Powell, M., Skouteris, H., & Guadagno, B. (2015). The effects of e-simulation interview training on teachers’ use of open-ended questions. *Child Abuse & Neglect*, 43, 95–103. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chiabu.2015.02.004>

<sup>28</sup> Pompeda, F., Zappala, A., and Santtila, P. (2015). Simulations of child sexual abuse interviews using avatars paired with feedback improves interview quality. *Psychology, Crime & Law*, 21, 28–52. <http://dx.doi.org/10.1080/1068316X.2014.915323>

Pompeda, F., Antfolk, J., Zappala, A. and Santtila, P. (2017). A Combination of Outcome and Process Feedback Enhances Performance in Simulations of Child Sexual Abuse Interviews Using Avatars. *Original Research*, 8(1474), 1-10.

<sup>29</sup> Talbot, T., Lyon, T., Rizzo, A. and John, B. (2016). Virtual Child Witness: Effects of single and multiple use on performance with Novice and Expert cohorts in a structured virtual human interview. *Interservice/Industry Training, Simulation, and Education Conference (I/ITSEC)*, 16026, 1-10.

concluido que la entrega de *feedback* sobre tipo de pregunta y tipo de información recabada, por parte de la herramienta virtual Empowering Interviewer Training (casos de abuso sexual y no-abuso de cuatro niños/as virtuales de cuatros años y cuatro de seis años) a los/as estudiantes aumentaba significativamente el uso de preguntas abiertas y disminuía las cerradas, además de aumentar la probabilidad de llegar a conclusiones evidencialmente correctas. Por otro lado, Talbot y cols. (2016) concluyó que el uso repetido del programa Virtual Child Witness (un niño al que se le realizan preguntas sobre un evento virtual), junto con retroalimentación entre ensayos, aumentaba el uso de preguntas abiertas, en comparación con el uso del mismo una única vez.

Continuando con las actividades prácticas llevadas a cabo por los programas de formación, además de la realización de entrevistas, los cursos incluyen ejercicios de revisión de **videos de entrevistas**, ya sea reales o simuladas, y/u observación en vivo de entrevistas simuladas entre un/a instructor/a y un/a asistente. En el CII, por ejemplo, se utilizan videos de entrevistas reales a NNA sobre un evento inocuo para ejemplificar y luego reflexionar sobre temáticas como: tipos de preguntas y su efecto en los discursos de los NNA, desarrollo evolutivo (memoria y lenguaje), buenas prácticas de entrevista, cómo facilitar la develación, situaciones complejas en una entrevista (NNA o adultos con necesidades comunicacionales especiales o de culturas indígenas) y de cómo adaptar los protocolos ante estas circunstancias. En general, algunas de las acciones y tareas asociadas a los videos son: proporcionar un breve resumen e introducción del caso representado previo a la revisión del video, verbalmente o mediante un documento; entregar un resumen con los puntos clave de aprendizaje y retroalimentación una vez finalizado el video; generar una discusión grupal en torno a aspectos del video; fomentar la reflexión individual sobre diversas temáticas. Por último, también se utilizan videos sobre alguna temática específica y sobre la cual se realiza un ejercicio práctico. Por ejemplo, en el CII se muestra video *grooming* y se hace un ejercicio para entender dicha práctica.

En la categoría de **ejercicios con audios**, como fue mencionado anteriormente, el curso de IMS dispone de audios de entrevistas simuladas entre el instructor y otra persona, que van acompañados de gráficas proveídas por el software Tiles, donde el o la estudiante va observando paso a paso en la fase del modelo de entrevista en que se encuentran entrevistado y entrevistador (modelo Free Recall y Conversation Management). Por su parte, en el CII, en los primeros módulos del curso, cuentan con ejercicios de escucha de diferentes tipos de preguntas y de reflexión sobre su impacto en los NNA.

Respecto al **uso de imágenes**, en Bond Solon se realizaba una actividad en el curso presencial en la cual el o la estudiante debía ordenar una sala para acondicionarla para una entrevista investigativa. Dado que en la versión virtual del curso no se puede realizar dicho ejercicio, éste fue adaptado. Actualmente, durante la clase se revisa una imagen de una sala de entrevistas y lo/as estudiantes deben indicar qué elementos moverían o cambiarían.

Otro tipo de ejercicios es el de **codificación de entrevistas**. En el programa de CII, en el inicio de la clase se proporciona a los/as alumnos/as una entrevista simulada transcrita para que identifiquen el tipo de preguntas. Para ello, previo a este ejercicio, se les enseña el protocolo de codificación de entrevistas. Más tarde en el entrenamiento, los/as estudiantes deben realizar una entrevista simulada con un/a intérprete entrenado/a, la cual es grabada y luego transcrita por ellos/as mismos/as. Luego, los/as participantes deben realizar una codificación y, posteriormente, se realiza una reflexión individual sobre ésta.

Otra actividad realizada por algunos programas revisados, incluyen la **memorización de preguntas** abiertas y luego la práctica y **vocalización** de éstas en respuesta a indicaciones escritas (CII). En la Policía de Western Australia, también encontraban útil hacer a lo/as estudiantes repetir la misma pregunta una y otra vez.

En los cursos sincrónicos, también se suelen realizar test para comprobar el nivel de conocimiento y poner en práctica lo aprendido (más detalles en sección 4, Sistemas de Evaluación). Además, se realizan **encuestas online**, donde se hace a los/as estudiantes una pregunta de alternativas en vivo por medio de la plataforma de videoconferencia. Una vez que han respondido, se muestran los gráficos con los porcentajes de respuestas que entregaron sus compañeros/as de tal forma que éstas pueden ser discutidas de manera grupal. También se realizan preguntas para que los/as participantes tengan la oportunidad de responder vía chat (lo cual, según el entrevistado de WZ, puede ser más beneficioso que verbalmente, debido a que algunos/as participantes pueden sentirse inhibidos a hacerlo utilizando el audio o la cámara).

Finalmente, algunos programas, además, incorporan herramientas didácticas virtuales para realizar distintos tipos de ejercicios o juegos, por ejemplo, la **pizarra virtual** o **wordcloud**. Respecto a esta última, en NCAC realizan una pregunta por escrito y las respuestas de los participantes aparecen como una nube de palabras con diversos colores y tamaños. En WZ realizan una pregunta y todos pueden tipear su respuesta en la pantalla en blanco o pizarra, o se expone una diapositiva con 20 a 30 tipos de preguntas y se solicita a los alumnos hacer una marca con el lápiz en las preguntas que realizarían. Al final, se ve toda la diapositiva marcada con colores. Otro ejercicio práctico incorporado a cursos asincrónicos es el de hacer preguntas y la posibilidad de responder mediante la herramienta de **drag and drop** (arrastrar y soltar), en la que los estudiantes deben arrastrar objetos o bloques con opciones respuestas y donde estimen que es correcto. Por último, se incluyen también tareas como **proyectos de investigación breves** sobre algún tema en específico (WI) o tareas después de cada jornada para complementar las sesiones (ZAP).

### 3.2. Relatoría y participación

En primera instancia, de acuerdo al representante de WI, una medida relevante para asegurar una correcta implementación de los cursos fue llevar a cabo una **preparación previa** de o con los relatores. Algunas de las estrategias mencionadas incluyen practicar la relatoría de la clase repetidas veces y probar la plataforma de videoconferencia que se utilizará, para anticiparse a dificultades técnicas. El entrevistado de IMS incluso sugiere, para la grabación de clases en video (asincrónicas), escribir un guion, proyectarlo en un telepóster y ensayar reiteradamente frente a la cámara.

Como estrategia para aumentar la participación en los programas *online* sincrónicos, algunos programas exigen como requisito mantener las **cámaras y audios encendidos** durante toda la sesión, para poder monitorear que los/as estudiantes se encuentren presentes realmente en curso y no realizando otras actividades (en WZ y ZAP deben comprometerse a esto en un acuerdo de entrenamiento que se firma previo al inicio del programa). Por su parte, en Midwest Regional, para controlar que los/as estudiantes hayan visto realmente los videos de las clases (asincrónicos), la plataforma virtual se programa de tal forma que, si no se ha visto el video completo, no es posible hacer clic el botón “continuar” en el módulo.

Por otra parte, algunos programas sincrónicos dedican entre 30 a 90 minutos, previo a cada jornada, para **generar rapport y/o romper el hielo** con los/as estudiantes. Algunas de las acciones o actividades que se realizan en estas reuniones son: solicitar a lo/as participantes que se presenten; mostrar foto de todo el grupo, preguntarles y ajustar expectativas del curso; destacar la relevancia de compartir información y su experiencia laboral (buenas y malas); responder preguntas; anticiparse a posibles dificultades que pueden surgir durante el entrenamiento y hablar de posibles soluciones; contar historias o casos y, por último, describir los contenidos que se revisarán durante el día. En el NCAC tienen una sala virtual de lobby que cuenta con *widjets* para realizar juegos, un *timer* que dice la hora en que va a comenzar la clase, fotos de los y las instructores/as con sus familias, y fotos de participantes del curso. De acuerdo al entrevistado de Bond Solon, es muy relevante dedicar el tiempo que sea necesario para que los/as alumnos/as se sientan cómodos y estén claros; destaca que esto “hace la diferencia” en este tipo de cursos. Es por esto que, en la agencia aumentaron estas sesiones a unos 60 a 90 minutos para la versión virtual (en cursos presenciales dedican 30 a 45 minutos). El entrevistado, también agrega que las habilidades para hacer una clase más participativa son las mismas que se requieren en los cursos presenciales, no obstante, un elemento que facilita la interacción con todos/as los/as participantes es tener cursos pequeños. Por su parte, desde WZ sugieren utilizar todas las herramientas que ofrece la tecnología para generar estas dinámicas o espacios “rompe hielo”. Por ejemplo, para que la gente se sienta cómoda mirando la cámara, antes de iniciar sus cursos, ellos utilizan la herramienta de pizarra de Zoom, y les solicitan dibujar caras en una lámina en blanco.

El entrevistado WZ destaca que la participación en sus cursos sincrónicos ha sido muy buena, pero que esto depende en gran medida de las **habilidades de los/as instructores/as** para hacer sentir cómodos/as a los/as participantes. Agrega que aquella “interacción forzada” del inicio de la clase, que es más liviana porque no tiene que ver con el contenido, ayuda a que la gente se involucre e interactúe más. Por su parte, desde el NCAC indican que sus instructores/as han tomado varios cursos y clases relacionados a educación virtual y que, además, han capacitado ellos mismos a los y las docentes externos. Y, por último, los entrevistados/as destacan como relevante que los/as relatores/as realicen frecuentemente preguntas a los/as participantes, como estrategia de participación y de asegurar que estos están “ahí con ellos” en la clase. Asimismo, desde NCAC mencionan que en educación virtual debiese haber, cada cuatro a seis minutos, estímulos que involucren a los y las participantes, por ejemplo, una pregunta verbal o por chat, algún ejercicio o alguna pausa.

Otro elemento que se destaca a través de las entrevistas como primordial para facilitar las relatorías y la participación en las clases, es contar con el **apoyo de otro/a** instructor/a o relator/a y con asistentes, porque, por un lado, descomprime el alto esfuerzo cognitivo que requiere la realización de las clases *online*. Y, por otro lado, facilita el monitoreo de la participación de los/as estudiantes, la respuesta a sus dudas, el apoyo y evaluación de las actividades grupales y la resolución de problemas técnicos o de otro tipo. Además, se recomienda que no sea el o la mismo/a instructor/a la persona que esté presentando los contenidos por ocho horas, por lo que en algunos programas los instructores/as se turnan la presentación de módulos o sesiones y, además, cuentan con *faculty* o docentes invitados para hablar sobre tópicos específicos.

Para alivianar el trabajo de instructores/as las organizaciones cuentan, además, con equipos técnicos y de coordinación encargados de la planificación y logística de las clases (e.g. registro, comunicación

y certificación de estudiantes, entre otros), de apoyar la realización de actividades mediante las plataformas de videoconferencia, de subir material a las plataformas LMS y de ayudar a los y las participantes en caso de problemas técnicos.

Desde WZ señalan que una de las ventajas de la educación presencial era la posibilidad de los/as estudiantes de realizar preguntas o comentarios a los/as relatores/as durante los *coffee breaks*. Ante esta desventaja de los entrenamientos virtuales, una estrategia que algunas organizaciones utilizan para facilitar la cercanía con los/as relatores/as consiste en ofrecer al alumnado un tiempo para hacer preguntas al finalizar las clases o módulos. Además, los/as estudiantes tienen la oportunidad de solicitar ayuda y hacer pregunta por chat o durante las pausas o durante las *break-out sessions* (actividades grupales en salones separados) y, por último, si es necesario se puede solicitar una sesión de preguntas cara a cara con el o la instructor/a. En ZAP también se utilizan cada día sesiones de *debrief*, las cuales eran también llevadas a cabo en sus cursos presenciales, no obstante, en la versión virtual han ampliado su foco para monitorear si los estudiantes están entendiendo, para preguntarles cómo se sintieron durante el día, qué opinaban de la clase, qué necesidades tenían para el día siguiente y si tenían dudas. En algunas agencias, además, ofrecen a los/as estudiantes la oportunidad para “chatear” *online* con los y las instructores/as de manera bilateral en horarios mutuamente convenientes. Además, en los cursos se dispone siempre de la oportunidad de realizar preguntas vía chat o dentro de los foros de discusión.

#### 4. Sistemas de evaluación

En esta sección se presentan las formas de evaluación que tienen los programas revisados. La mayor parte de ellos cuenta con **quizzes o test de conocimiento** que son aplicados, ya sea solamente al final del curso (Bond Solon) o previo, durante y al finalizar el curso (examen final), como forma de ir verificando los progresos y monitorear si se necesita reforzar algún conocimiento (CII, IMS, Midwest Regional, WI, WZ). Estos suelen ser de alternativas. Desde Bond Solon, indican que para obtener un certificado de entrevistador/a a nivel nacional, los/as participantes de los cursos además de la evaluación final, pueden realizar un **ensayo** de 1000 palabras sobre un caso (dos meses finalizado el curso).

Tanto en los cursos Midwest Regional como en el CII se realizan test al finalizar cada módulo. En la primera organización estos cuentan con 10 preguntas de alternativas, y los/as alumnos/as deben aprobar al menos un 80% de ellas. Si no, deben tomar el test de nuevo revisando previamente en qué se equivocaron de la materia. Los/as participantes cuentan con tres oportunidades para aprobar el curso (si no, lo reprueban). Por su parte, en el CII estas evaluaciones cuentan con retroalimentación inmediata, las que comprenden explicaciones escritas que justifican respuestas. Las temáticas evaluadas son las siguientes: tipos de pregunta, desarrollo evolutivo, develación, dificultades en entrevistar sobre abuso crónico (evento repetido), legislación sobre abuso sexual, requerimientos de fiscalía sobre individualización, EIV con NNA de diferentes culturas y con necesidades de comunicación especial. Además, estos/as mismos/as estudiantes al finalizar el curso, deben completar una evaluación escrita codificando una entrevista transcrita. Los/as alumno/as de este programa reciben retroalimentación regular e inmediata de sus aprendizajes y el *staff* mantiene un *tracking* regular del progreso de estos/as. Además, se ofrece apoyo en el proceso de aprendizaje cuando se requiere. Por su parte, los alumnos participan en numerosas entrevistas simuladas por

teléfono o por Skype con actores o actrices entrenados/as, las cuales son retroalimentadas inmediatamente al finalizar.

Como ya se ha mencionado, algunos programas realizan **entrevistas simuladas** para evaluar a sus alumnos/as, las cuales son realizadas con el/la entrenador/a como intérprete del rol de la víctima o sospechoso (ZAP o el servicio Witness Interview Course Assessment de IMS) o con un/a actor o actriz entrenado/a (CII), o con un avatar (CII, WZ y Tom Lyon). Cabe destacar que el entrevistado de Bond Solon señala que no utilizan entrevistas simuladas como medio de evaluación en dicha organización (a pesar de que se utilizan como práctica), por ser una instancia muy estresante para los/as estudiantes.

En ZAP, de los cinco días de entrenamiento, los dos últimos son destinados a realizar entrevistas simuladas. Los/as instructores/as y asistentes se dividen en grupos de cinco y realizan las entrevistas simuladas con los/as estudiantes, haciendo ellos/as mismos/as el rol de NNA. Para evaluar el desempeño utilizan el **protocolo de entrevistas** de Child's First. En WZ agendan entrevistas en horarios determinados y utilizan un *critique* o *scoring form* basado en el método WZ para evaluar a los/as estudiantes. Para las evaluaciones de entrevistas simuladas con avatar de esta agencia (The Link), el software va proveyendo de *feedback* durante toda la sesión de acuerdo a las opciones de tipo de preguntas seleccionadas y, al finalizar la entrevista, se entrega una transcripción de ésta, videos con segmentos y un documento con el detalle de la evaluación. Además, un/a supervisor/a real puede revisar la entrevista y entregar *feedback* adicional. Por su parte, en Midwest Regional, en las sesiones de revisión de pares (detalles en sección de Formación Continua) entregan un formulario de retroalimentación a todos los asistentes a las sesiones de *Peer Review* (Anexo 1). De los restantes programas no se dispone de mayor información sobre lineamientos de evaluación.

Finalmente, desde la Policía de Western Australia, indican que es importante también para los/as estudiantes llevar a cabo **autoevaluaciones** de la misma entrevista que el o la instructor/a está evaluando. Lo anterior, debido a que sería muy beneficioso observar la propia entrevista y ver cómo el desempeño delante de la víctima, ya que los oficiales de la policía generalmente no se dan cuenta de que no son capaces de cambiar del estilo de entrevista a sospechosos al de víctimas.

## 5. Recepción y efectividad de los programas *online*

En esta sección se describen las evaluaciones realizadas a los cursos revisados. Complementariamente se presentan comentarios de los/as entrevistados/as, en el marco de este estudio, sobre su percepción de los cursos y aquellas que hayan recibido de parte de sus estudiantes, así como resultados cualitativos de estudios (del programa CII y su versión adaptada a Chile en el marco del proyecto FONDEF). En la última sección de este apartado se presentan los resultados de estudios de efectividad mediante la medición del desempeño de entrevistadores/as, previa y posteriormente a la realización de los cursos (también del programa CII y su versión adaptada a Chile).

### 5.1. Aspectos positivos

Los/as representantes de todas las organizaciones consultadas, sumados a los estudios de evaluación de los cursos del CII (Benson y Powell, 2015b<sup>30</sup>) y la versión adaptada para Chile en el contexto del proyecto FONDEF (Carrasco, 2016<sup>31</sup>), dan cuenta de que los cursos virtuales han funcionado muy bien, incluso “*casi tan bien como funcionan en persona*” (WI), a pesar de ciertas aprensiones iniciales sostenidas por parte de algunos/as alumnos/as. Desde IMS, se señala que, en este Australia, si bien ya se tenía una disposición positiva hacia el *e-learning*, la pandemia, además, ha acelerado la actitud en favor de este formato a pesar de que aún quedan personas reticentes. Para este entrevistado, la formación virtual no despliega barreras para las competencias sociales, ya que las personas son capaces de manifestar afectos igualmente de manera remota.

En general, todas las agencias consultadas agregan haber tenido una buena recepción por parte de estudiantes, y retroalimentaciones principalmente positivas. Uno de los comentarios que se reitera entre los/as estudiantes, es que los cursos superaron las expectativas que tenían respecto al entrenamiento virtual y “no pensaron que funcionara tan bien como funcionó” (BS, WZ, ZAP). Destacan comentarios como: que los cursos son claros y hacen sentido a los/as estudiantes (IMS), que estos están felices (Bond Solon), que la participación e involucramiento ha sido muy buena (WZ, ZAP), y que les encantó el material, contenidos y forma y orden de presentación (ZAP).

Además, se valoran especialmente las actividades prácticas interactivas y que las clases no sean “un webinar de siete horas” (NCAC). Al respecto, se valoran las actividades de revisión de ejemplos y casos reales, el ensayo reiterado de habilidades de entrevistas (NCAC, ZAP, WI) y los ejercicios realizados en *break-out rooms* (ZAP). Desde WZ enfatizan que la participación depende en gran parte de las habilidades de los/as instructores/as para hacerles sentir cómodos/as. Asimismo, varias de las evaluaciones cualitativas de WI y ZAP se centran en la valoración del dinamismo de los/as relatores/as. También se ha agradecido la participación de asistentes en las actividades grupales.

Los resultados del estudio cualitativo de Benson y Powell (2015b) señalan que los/as participantes reportaron que el entrenamiento del CII era efectivo para mejorar las habilidades de entrevista, lo cual se atribuía al aprovechamiento y contacto constante con la tecnología interactiva y los medios digitales (i.e. materiales educacionales motivantes y posibilidad de practicar la aplicación de habilidades en un ambiente privado), versus entrenamiento presencial; al contacto regular con los instructores mediante videoconferencias, *e-mail* y foros interactivos; y a la flexibilidad del formato autoguiado (posibilidad de distribuir propios tiempos para dedicarle al entrenamiento). Por su parte, respecto a la versión chilena, los resultados cualitativos de Carrasco (2016) también señalan que se percibió como una experiencia positiva, que les permitió ampliar sus conocimientos y herramientas para enfrentarse a NNA. Los/as participantes se mostraron satisfechos con los contenidos, con la coordinación y compromiso institucional, con las instancias de evaluación y retroalimentación instantánea, y con la plataforma y recursos virtuales. Respecto a este último punto, se valoró la flexibilidad del curso *online* asincrónico, así como que era atractiva y que funcionó bien.

---

<sup>30</sup> Benson, M. & Powell, M. (2015b). Organizational challenges to delivering child investigative interviewer training via e-learning. *Policing: An International Journal of Police Strategies and Management*, 17, 63-73.

<sup>31</sup> Carrasco, A. (2016). Evaluación del programa de “Entrenamiento en entrevista investigativa a víctimas infantiles de delitos sexuales”: Una mirada desde sus participantes y responsables. Memoria para optar al título de Psicóloga, Universidad de Chile.

Para las organizaciones entrevistadas, los/as alumnos/as se muestran igual de involucrados -e incluso para un entrevistado (WZ) más- que en las clases presenciales, existiendo, al igual que en los cursos presenciales, un grupo de estudiantes más participativo (que ahora se involucra por chat o micrófono), y otro que lo es menos. Los y las entrevistadas/as indican que, además, han observado que hay interacción entre los mismos participantes por medio del chat, WhatsApp y/o *e-mail*. En WZ y ZAP sorprendió que desde el segundo día los/as estudiantes ya estaban participando activamente, interactuando entre ellos y haciendo preguntas.

Otros elementos mencionados como positivos por las personas entrevistadas en este estudio son: que los cursos lograron aumentar su conocimiento (Bond Solon); que las sesiones de *role-playing* les brindaron la confianza suficiente para saber que podían entrevistar (Bond Solon, ZAP); y que la modalidad *online* ayuda a perder inhibiciones, por lo que lo/s entrevistadores/as pueden encontrarse más dispuestos/as a probar, explorar e incluso sentir que tienen más accesibilidad a los/as instructores/as.

El entrevistado de IMS, además, señala que el software Tiles ha ayudado a aclarar cómo funciona el proceso de investigación, planificación y realización de entrevistas investigativas, mediante una metodología visual que permite entender el proceso y las fases por las que se va progresando. De esta forma, esta herramienta ayudaría a superar procesos de enseñanza y aprendizajes tradicionales (teóricos y lineales), fomentando el aprendizaje en acción y acelerando así el proceso de transferencia de conocimiento.

## 5.2. Aspectos por mejorar

A pesar de los comentarios positivos generalizados, algunos/as entrevistados/as reconocen que, si bien los/as estudiantes están satisfechos con la versión *online*, varios preferirían la versión presencial. Desde Bond Solon agregan que el “feedback nunca va a ser igual de bueno que los entrenamientos cara a cara, pues las personas aún no están 100% cómodas frente a un computador, y prefieren estar en la clase y tener conversaciones de cinco minutos con el o la instructor/a”. En IMS también destacan que, si bien el entrenamiento virtual tiene muchas ventajas, las únicas barreras tienen que ver con “personas a las que no les acomoda lo técnico, y con que se pierden ciertos matices respecto del lenguaje corporal desplegado en las entrevistas personales”. Además, desde el NCAC agregan que los estudiantes e instructores/as extrañan la interacción grupal y camaradería que se generaba fuera del horario de clases (en almuerzos, en el hotel).

Desde Eastwood Consulting señalan que, a pesar de que el entrenamiento permite realizar las simulaciones como en el entrenamiento presencial, “se pierde la interacción personal, es más difícil responder preguntas y hay que depender de que la tecnología se mantenga estable todo el tiempo”. El entrevistado de WI agrega que tomó un poco más de tiempo romper el hielo en el entrenamiento virtual, no obstante, cuando ya se alcanzó el ritmo, el curso funcionó como siempre. Por su parte, desde WZ indican que como no se tiene interacción cara a cara con todos/as los/as participantes, se hace más difícil para los/as instructores/as tener una noción del progreso que van teniendo estos. Además, en el caso de los *break-out rooms*, si estos no ingresan a los salones, no pueden monitorear qué están realmente realizando los/as alumnos/as ni se puede entregar *feedback* instantáneo a todos/as al mismo tiempo. No obstante, señala que estas desventajas pueden ser compensadas con herramientas evaluativas como entrevistas simuladas o evaluaciones de conocimiento.

Otros aspectos relevantes reconocidos como debilidades o aspectos a mejorar en estos cursos son: que los estudiantes no revisan los videos de clases (IMS); falta de tiempo para pausas, para profundizar ciertos tópicos y/o practicar entrevistas; grupos de trabajo en *break-out rooms* muy grandes y necesidad de contar con videos de las entrevistas simuladas realizadas durante las sesiones (ZAP); imposibilidad para mostrar videos de entrevistas reales por temas de confidencialidad y conectividad a internet. Respecto a este último punto, si bien se menciona que en ocasiones se presentan fallas técnicas, estas han sido bien resueltas. Aparte de las dificultades con la conectividad, por parte de Midwest Regional agregan que las dificultades técnicas se relacionan principalmente a “fallas humanas”, no de las plataformas. Por ello, en su organización disponen de un instructivo para lidiar con éstas.

Cabe mencionar la experiencia de entrenamiento *online* de la Policía de Western Australia, la cual no fue incluida en el análisis por haber sido revertida a su versión presencial. El inspector detective Ceri Skamp señaló que, si bien intentaron adaptar su entrenamiento presencial a una versión *online* con el apoyo técnico de un proveedor independiente, ésta “no resultó bien, por lo que tuvieron que volver al entrenamiento presencial”. El inspector reconoce que hay elementos que pueden realizarse *online* (componentes teóricos sobre aspectos legales y psicología infantil), no obstante, cree que la habilidad de entrevistar a NNA debe ser enseñada cara a cara. Respecto al motivo por el cual la experiencia virtual no tuvo éxito, una estudiante del curso señala que intentaron realizar reuniones virtuales semanales, pero tuvieron problemas tecnológicos en algunas localidades, que impedían a ciertos oficiales acceder a las reuniones. A esto se sumaban funcionarios/as que estaban en turno o en terreno, y con sobrecarga laboral. Si bien las reuniones eran grabadas, algunos/as estudiantes se sentían aislados/as de su entrenamiento cuando no podían acceder a estas reuniones para discutir los asuntos o preocupaciones que tenían.

Finalmente, el estudio de Benson y Powell (2015b) destaca como obstáculos del entrenamiento y aspectos a mejorar mencionados por los/as participantes, los siguientes elementos: a) la carga extra que significaba la formación, al no considerarse dentro de la jornada laboral, teniendo que destinar tiempo en sus hogares para completarlo y sobrecargándose de trabajo, b) la diferencia de conocimiento entre los/as estudiantes al implementarse el curso de manera escalonada, c) dificultades asociadas a elementos técnicos y habilidades computacionales, como no disponer de equipos que soporten la plataforma.

Por su parte, de la versión chilena del programa, Carrasco (2016) destacó de las percepciones de los/as participantes, docentes y equipo coordinador: a) la falta de tiempo para el desarrollo de contenidos (sugirieron incorporar más casos prácticos y complejos, y simplificar o dividir el módulo de memoria y lenguaje); b) sobrecarga laboral y uso de tiempos personales; c) necesidad de mayor acompañamiento individual por parte de tutores e instancias para aclarar dudas y recibir retroalimentación sobre el desempeño personal; d) necesidad de mayor retroalimentación e intercambio grupal; e) fallas de conexión y de implementación de la plataforma; f) brechas en cuanto al nivel de dificultad entre entrevistas simuladas versus entrevistas reales con NNA; y g) poca claridad y utilidad del foro de discusión, el cual de acuerdo a los/as participantes no se utilizó como instancia de retroalimentación o interacción. Por último, este estudio dio cuenta, además, que el no contar con práctica constante y registro de los videos de entrevistas reales después del curso, impedía las instancias de formación continua (supervisión de desempeño) y práctica, lo que concluyó en que el aprendizaje del curso no se viera reflejado luego en el campo.

### 5.3. Efectividad de cursos

El único de los programas revisados que cuenta con estudios de efectividad publicados, mediante evaluación del desempeño de sus participantes es el del CII (Powell, Guadagno y Benson, 2014<sup>32</sup>; Benson y Powell, 2015a<sup>33</sup>) y su versión adaptada a Chile (Fondef, 2013-2016<sup>34</sup>).

En el año 2014, Powell, Guadagno y Benson publicaron por primera vez los resultados de la potencial utilidad del entonces nuevo programa de formación *online* del CII. Estudiaron a 68 profesionales (policías, trabajadores sociales y psicólogos) que participaron voluntariamente del entrenamiento, y fueron evaluados mediante su desempeño en entrevistas simuladas (de 10 minutos) por teléfono con intérpretes entrenados/as. Los resultados del estudio indicaron que, luego del curso, los/as participantes aumentaron significativamente el uso de preguntas abiertas respecto de su desempeño previo al programa, y que los/as entrevistadores con más bajo desempeño al inicio son los que más mejoraron. Además, para 25 participantes que participaron en una evaluación de seguimiento, se observó un aumento significativo del uso de preguntas abiertas entre la evaluación pre entrenamiento y la de seguimiento (entre tres y seis meses después). Si bien los aprendizajes se mantuvieron al mediano plazo, no se identificó una mejora de las medidas entre el post test y el seguimiento. Los autores concluyeron que la metodología *online* es potencialmente efectiva para aprender el uso de preguntas abiertas, minimizando los costos de viaje. Asimismo, señalan que los beneficios del entrenamiento posiblemente se deben -al menos en parte- al hecho de que el aprendizaje estaba distribuido en sesiones separadas, y a que la retroalimentación individual de las actividades era entregada de manera inmediata.

El siguiente año, Benson y Powell (2015a) publicaron un artículo con dos estudios donde se evaluaba el efecto del entrenamiento sobre: a) el desempeño de 92 participantes en entrevistas simuladas y b) el desempeño de 26 entrevistadores/as en 78 entrevistas reales con NNA que hubiesen denunciado abuso sexual. Los resultados del primer estudio dan cuenta de un aumento significativo (uniforme entre entrevistadores con y sin experiencia) del uso de preguntas abiertas y de la proporción de buenas prácticas (adherencia a protocolo) entre las evaluaciones pre y post entrenamiento, y una disminución significativa de las preguntas específicas y sugestivas. Asimismo, se observó que esta mejora en el desempeño se mantenía en el tiempo, a pesar de no observarse mejoras en el mediano plazo después del curso. Por su parte, los hallazgos del segundo estudio dieron cuenta de un aumento significativo de las preguntas abiertas utilizadas previo al entrenamiento respecto al momento posterior al curso, una disminución sustancial de las preguntas específicas y sugestivas y de la duración de las entrevistas, y un incremento significativo de la proporción de buenas prácticas y de elementos del protocolo aplicados correctamente. Además, no se observaron

---

<sup>32</sup> Powell, M. B., Guadagno, B., & Benson, M. S. (2014). Improving child investigative interviewer performance through computer-based learning activities. *Policing and Society*. Advance online publication. <http://dx.doi.org/10.1080/10439463.2014.942850>

<sup>33</sup> Benson, M. y Powell, M. (2015a). Evaluation of a Comprehensive Interactive Training System for Investigative Interviewers of Children. *Psychology, Public Policy, and Law*, 21(3), 309–322.

<sup>34</sup> Informe FONDEF (2013-2016). Desarrollo de instrumentos para reducir la victimización secundaria en víctimas infantiles de delitos sexuales.

diferencias en el tipo de información de evidencias recabada entre el pre y el post entrenamiento, dando cuenta que los/as entrevistadores fueron igualmente diligentes en conseguir esos detalles.

Finalmente, el proyecto FONDEF, que adaptó el programa del CII para ser implementado con funcionarios/as del Ministerio Público y Policía de Investigaciones en Chile, también realizó una evaluación del desempeño de 30 participantes mediante entrevistas simuladas, llevadas a cabo previo al curso y con posterioridad al término del mismo, así como por entrevistas reales a NNA víctimas conducidas por los/as mismas participantes después de la formación. Los resultados dieron cuenta de que entre la pre y post evaluación mediante simulaciones, se redujo la cantidad de intervenciones o preguntas totales realizadas, aumentó el uso de preguntas abiertas y disminuyó el uso de preguntas específicas y sugestivas. No obstante, posteriormente, y en las entrevistas reales con NNA víctimas, se observó un descenso en la cantidad de preguntas abiertas y un aumento de las específicas respecto a las medidas post entrenamiento. Los autores del estudio, no obstante, justifican este descenso en la decisión metodológica de comparar el desempeño de entrevistas simuladas con entrevistas de campo.

## 6. Formación continua remota

En este apartado se describen diversas instancias o servicios de formación continua para entrevistadores/as e instructores/as proporcionados por las organizaciones o agencias consultadas en el marco de este estudio.

### 6.1. Supervisión y revisión de pares

En esta sección se describen servicios formativos virtuales de supervisión y revisión de pares de las organizaciones consultadas en este reporte.

En Midwest Regional proveen del servicio de revisión de pares a centros proveedores de salud y de entrevistas forenses con NNA (cobro por centro, no por individuo), y consiste en 28 sesiones mensuales al año de **revisión de pares** de 90 minutos,<sup>35</sup> dirigidos a entrevistadores/as que estén llevando a cabo entrevistas investigativas con NNA. Los objetivos son: a) discutir sobre entrevistas reales en casos de sospecha de abuso o negligencia infantil; b) aumentar el conocimiento de los entrevistadores/as sobre estas temáticas y técnicas; c) mejorar la calidad de la documentación de las entrevistas; y d) proporcionar la oportunidad de relacionarse con otros entrevistadores/as. En cada reunión se reúne el mismo grupo (Core Communities, para que se genere confianza) y se espera que los centros o sus representantes asistan a, al menos, a nueve sesiones al año y que se turnen en la presentación de casos reales. Las sesiones se llevan a cabo por medio de la plataforma de videoconferencia Adobe Connect o Webex, y son moderadas por profesionales de Child Advocacy Centers [CAC] de todo el país. El procedimiento es el siguiente:

- 1) Se agenda la presentación de un centro para un día específico (si no se puede asistir el día de presentación, hay que avisar con anticipación o proveer reemplazo).

---

<sup>35</sup> Se incluyen algunas sesiones de revisión médica, de enfermeras, en español y para individuos en situación de discapacidad.

2) Se solicita a quienes presentan que preparen los casos previamente (historia, contexto, etc). Deben haber guardado la EIV real en registro de video para compartir (el video o la pantalla), y se solicita revisar la calidad de éste y practicar subirlo a Internet. Es deseable que el desempeño en la entrevista sea regular, es decir, un caso que requiera *feedback* y sugerencias.

3) El día de la presentación se reúnen en la plataforma. Se espera que todos/as tengan la cámara encendida con su nombre. Hay un moderador de la llamada. El presentador exhibe su caso exponiendo los antecedentes y luego mostrando el video. Durante esta presentación, los/as participantes pueden ir rellenando el formulario de *feedback* con notas.

4) Posteriormente, se lleva a cabo una discusión grupal, se realizan preguntas y se entrega *feedback* por parte de quien quiera aportar (los que no hablan, dejan el micrófono en silencio). Además, se recolectan todos los formularios de retroalimentación y se envía a los que presentaron. La discusión se centra en la técnica de entrevistas, la documentación del caso y, además, se realizan en algunas sesiones revisiones de investigación relevante.

La entrevistada de Zero Abuse Project, en Oklahoma, entrevistadora e instructora, relata que en la agencia **Oklahoma Interviewing Services** realizan reuniones de **revisión de pares** mensuales, intercalando sesiones presenciales con otras por videoconferencia. Los entrevistadores asisten de manera individual (no en representación de sus centros necesariamente), y provienen de diversas agencias u organizaciones de distintas localidades del estado de Oklahoma (e.g. policías, trabajadores sociales, trabajadores o directores de CAC). La sesión virtual consiste en la presentación y discusión grupal de un caso. Ésta se lleva a cabo por medio de Zoom y tiene una duración de dos horas (de 9:00 a 11:00 am). Para ello, previo a la reunión, se envía el link de la videoconferencia por correo electrónico, se recuerda a quienes tienen que presentar el caso, y se adjunta el video de la entrevista investigativa con un NNA víctima y las instrucciones de cómo entregar el *feedback* (algo positivo y algo a mejorar). El día de la reunión se presentan todos/as, indicando el protocolo que están utilizando y en qué agencia trabajan, y luego la persona que va a presentar expone el caso (delito, características del NNA, alguna dificultad, algún aspecto sobre el cual quieren recibir *feedback*). Posteriormente, la persona muestra el video, y después se les pregunta qué creen que hicieron bien y qué podrían corregir. Luego, se les da voz a los demás participantes para que ellos entreguen *feedback* directamente. De acuerdo a la entrevistada, si bien el formato presencial es preferido, porque hay mayor interacción e involucramiento entre los/as participantes (comparten más, comen juntos y es más largo, porque dura cuatro horas), la ventaja de la versión virtual es que permite que asistan personas a las que les toma mucho tiempo viajar para llegar, o que no podrían asistir por otros motivos. De todas formas, las sesiones presenciales también son transmitidas por Zoom, por lo que entrevistadores/as de otras localidades también pueden participar. En las evaluaciones de las entrevistas no se utiliza una pauta, solo toman notas de manera personal, porque intentan no dejar nada escrito, para evitar que la defensa pueda tener acceso a esta información y utilizarla en contra de los entrevistadores.

Cabe mencionar que en EE.UU. es obligatoria la realización de al menos dos revisiones de pares al año. Al respecto, los/as demás entrevistados/as de ZAP indicaron que apoyan el proceso de revisión de pares a nivel nacional. Además, agregaron que en el marco de su nuevo programa de formación inicial de entrevistadores/as, incorporaron un elemento nuevo: las **llamadas de seguimiento**. Estas

**sirven** para monitorear el desempeño y desarrollo de habilidades de entrevista de los/as entrevistadores/as formados/as, y sus procesos de *mentoring* (supervisión) y de revisión de pares.

Por su parte, en el National Child Advocacy Center (NCAC)<sup>36</sup> cuentan con los **Mentoring and Consultation Groups for Child Forensic Interviewers**. Los objetivos son: a) proporcionar retroalimentación estructurada y personalizada a entrevistadores forenses de niños; b) brindar la oportunidad de debatir cuestiones y desafíos en la realización de entrevistas forenses a niños; c) aumentar el conocimiento de la investigación y literatura más actualizada; d) proporcionar un foro de trabajo en red para los entrevistadores y; e) fortalecer competencias básicas de entrevista. Se trata de reuniones grupales virtuales de máximo 10 personas, en fechas preestablecidas por ZAP, que son lideradas por un/a entrevistador/a altamente experimentado/a (*group leader*). Se completan en total entre 12 y 15 horas en siete meses, las cuales son distribuidas en ocho reuniones grupales mensuales de 90 minutos en formato webinar, grupo de discusión, dos reuniones grupales de revisión de pares y dos reuniones individuales con el o la *group leader*.

Finalmente, en WZ cuentan con un servicio de *coaching* virtual llamado **Virtual Mentor Session**. Se trata de sesiones de dos a tres horas de mentoría, solicitadas a requerimiento personal u organizacional, con el objetivo de resolver problemas específicos de casos investigativos. Pueden ser sesiones individuales o de dos alumnos/as como máximo, y las actividades típicamente realizadas son: respuestas a dudas y apoyo en casos, revisión de PPT con recomendaciones personalizadas, y/o seminarios o webinars personalizados.

En Bond Solon, ZAP e Eastwood también cuentan con este servicio de consultoría sobre casos específicos, además de la realización de cursos cerrados a la medida, de acuerdo a las necesidades institucionales.

## 6.2. Cursos teóricos y prácticos en temáticas avanzadas

En algunas organizaciones cuentan con cursos, ya sea solo teóricos como prácticos, sobre temáticas avanzadas o específicas para entrevistadores/as ya formados (ZAP, NCAC, WI). En ZAP cuentan con estos dos formatos. Los primeros son cursos en vivo o grabados de 60 a 90 minutos sobre diversas temáticas<sup>37</sup> destinados a aprender de temas específicos, a través de expertos con conocimientos especializados y experiencia en los tópicos. En cuanto a la segunda modalidad, ZAP cuenta con dos cursos teórico prácticos que actualmente están adaptando para ser impartidos también de manera *online*. Se trata del curso de tres días **ChildFirst® EX: Expanded Forensic Interview Process** (o de Entrevista Ampliada), que enseña cómo detener y empezar de nuevo una EIV con un NNA con necesidades especiales o con dificultades durante la entrevista, de manera de poder después defender la técnica legalmente. Puede ser usado con cualquier protocolo de entrevista. El otro curso, de tres días, se llama **Forensic Interviewer at Trial** y está diseñado para duplas de un/a abogado/a y un/a entrevistador/a forense. El objetivo es que las duplas aprendan a trabajar juntas para prepararse para defender la entrevista en un juicio oral. Ambos cursos se llevarían a cabo por Zoom y cuentan

---

<sup>36</sup> La entrevista o *feedback* de esta organización quedó pendiente hasta posterior a la realización de su primer curso de formación inicial, adaptado en contexto de pandemia a versión *online* (en junio).

<sup>37</sup> <https://www.zeroabuseproject.org/education-training/on-site-trainings/advanced-issues-in-forensic-interviewing/>

con una parte teórica y una parte práctica, donde se ejercita por medio de *role-playing* las diversas temáticas tratadas en los cursos.

Por su parte, en el CII también cuentan con los siguientes cursos *online* asincrónicos teórico prácticos: **Effectively Questioning Children And Youth About Their Experiences**, que consiste en ocho módulos (a realizar en dos meses) diseñados para optimizar la forma de interactuar e interrogar a NNA. Está basado en un programa basado en la web con un enfoque de competencias en sus actividades (videos, simulaciones, test con *feedback* inmediato). El segundo es **Communicating With Vulnerable People In The Legal Setting: A Brief Guide**, que enseña estrategias prácticas para conducir o evaluar entrevistas con personas vulnerables (NNA y adultos con necesidades de comunicación complejas). El programa tiene una duración de 15 horas y un estilo interactivo, incluyendo videos cortos, test, podcasts, lecturas y ejercicios prácticos.

Otras organizaciones ofrecen cursos que pueden servir como formación inicial, pero también como *refresher*: NCAC<sup>38</sup>, The Workplace Institute<sup>39</sup> y la Policía de Nueva Zelanda (curso de nivelación).

### 6.3. Práctica continua o evaluación de entrevistadores/as con avatar o intérprete

Como ya se ha mencionado en secciones anteriores, algunas organizaciones ofrecen servicios de realización de entrevistas simuladas para efectos de reforzar la práctica o evaluar desempeño. Éstas son realizadas, tanto con avatares o instructores/as como intérpretes del rol de víctimas. Por ejemplo, el servicio de **Witness Interview Course Assessment** de IMS, que consiste en la realización de una entrevista mediante Skype con un instructor como intérprete de la víctima y evaluador a la vez. Respecto a servicios con avatares, en WZ ofrecen el programa llamado **The Link**, dirigido a entrevistadores/as nuevos/as o con experiencia, el cual permite practicar y aprender de una forma segura.

### 6.4. Supervisión de instructores/as

En NCAC tienen también un servicio virtual llamado **Consultation Group for Supervisors of Forensic Interviewers** destinado a supervisores/as o instructores/as expertos/as, cuyo objetivo es desarrollar e incrementar las competencias y conocimientos en entrevista forense y en supervisión de entrevistadores/as. El programa consiste en 10 a 12 horas a completar en siete meses, las cuales se distribuyen en siete reuniones grupales vía video-conferencia de 90 minutos (con fecha y hora preestablecidas), que incluyen discusión de temas grupales así como la oportunidad de discutir desafíos individuales desde la última reunión grupal. Además, existe la oportunidad para realizar consultas individuales con el *group leader* al principio y final de cada experiencia grupal. El programa incorpora la creación de un plan individualizado para cada supervisor, mecanismos para proporcionar una retroalimentación precisa, eficaz, específica y oportuna, además de supervisión y apoyo constantes.

---

<sup>38</sup> <https://www.nationalcac.org/about-ncac-virtual-training-center/>

<sup>39</sup> <https://www.investigationstraining.com/>

### 6.5. *Train the trainer*

Por último, el proyecto ZAP se preocupa de entrenar a instructores/as para prepararlos/as para enseñar el curso, y luego realizan un proceso de acompañamiento y apoyo. Los/as entrevistados/as indican que esto puede realizarse de forma *online* con algunas visitas presenciales.

## IV. Conclusiones

En el presente reporte se revisaron las experiencias internacionales de formación *online* en entrevista videograbada. De los programas revisados, las entrevistas sostenidas y la literatura revisada se desprenden las siguientes conclusiones:

- Dentro de la oferta programática, es posible encontrar cursos completamente virtuales y programas semipresenciales, en los cuales los componentes teóricos son impartidos de forma *online*, y los ejercicios prácticos y/o evaluativos de simulación de entrevistas se ejecutan presencialmente. Asimismo, existen programas completamente asincrónicos y programas asincrónicos con componentes directos (e.g. ejercicios de *role-play*), así como cursos completamente sincrónicos, principalmente los adaptados en el contexto pandemia. Los formatos y recursos utilizados varían considerablemente.
- Las principales modificaciones realizadas o sugeridas para los cursos virtuales sincrónicos, en relación a los presenciales, tienen que ver principalmente con la disminución de la duración de los cursos o de las sesiones, la redistribución horaria, el aumento de pausas y la disminución de la cantidad de alumnos.
- En general, los cursos diseñados virtualmente tienen los mismos contenidos que los presenciales, no obstante, se sugiere priorizar contenidos e impartir las temáticas realmente necesarias para evitar sobrecargar a los/as estudiantes.
- En general, en los cursos virtuales es posible realizar las mismas actividades prácticas que en los presenciales, y la experiencia internacional indica que éstas suelen funcionar igual de bien y que la recepción es muy positiva. Además, una ventaja del aprendizaje virtual es que existe una gran oferta de recursos pedagógicos para repasar y ejercitar los mismos contenidos. En específico, la realización de ejercicios de *role-play* se puede suplir por la realización de entrevistas simuladas por teléfono o por plataformas de videollamada con instructores/as, compañeros/as del curso, actores o actrices entrenados/as, asistentes de investigación así como con avatares. Esta última herramienta también ha tenido buena receptividad y ha demostrado ser eficiente en la mejora de habilidades de entrevista cuando se acompaña de *feedback* inmediato.
- Las herramientas virtuales otorgan una amplia oferta de formas para evaluar los conocimientos y progreso de los/as alumnos, no obstante, las entrevistas simuladas constituyen la manera tradicional de los programas para medir realmente la adquisición de habilidades de entrevista, lo cual se ha demostrado que puede hacerse sin problemas de forma remota.
- Existen diversas instancias de formación continua que pueden ser realizadas de forma remota y resultan eficientes, a saber: supervisión y revisión de pares, práctica continua o evaluación de entrevistadores/as con avatar o intérpretes entrenados/as, supervisión de instructores/as, entrenamiento de instructores. Además, las distintas organizaciones

cuentan con una diversidad de cursos teóricos (tipo *webinar*) o teórico prácticos sobre temáticas avanzadas, ya sea de forma sincrónica o asincrónica.

- De acuerdo a las evaluaciones de los cursos, y a los comentarios recibidos por los/as estudiantes, éstos y sus actividades han tenido una recepción muy positiva a pesar de las aprensiones iniciales. Los/as participantes, en general, se encuentran muy satisfechos/as con los cursos virtuales y los perciben como útiles para desempeñarse como entrevistadores/as investigativos/as.
- Los programas (CII) y herramientas virtuales (avatares) evaluados de forma cuantitativa, dan cuenta de su efectividad, en tanto ayudan a mejorar las habilidades de entrevista, incluyendo un aumento en el uso preguntas abiertas y disminución de las preguntas cerradas y sugestivas.
- Algunas de las ventajas mencionadas por los/as participantes de los cursos, los entrevistados/as de este estudio y/o la literatura relacionada incluyen: el ahorro de recursos destinados a movilización, el ahorro de tiempo y esfuerzo para instructores/as, la flexibilidad temporal y espacial (propio manejo de tiempos), y la posibilidad de llegar a más alumnos/as. Y en el caso de los cursos asincrónicos: el fomento al autoaprendizaje, la fácil adecuación de los elementos presenciales a su versión *online*, la posibilidad de un mayor uso de herramientas virtuales interactivas y que pueda fomentar la participación de estudiantes que presencialmente no lo harían, entre otros.
- Algunas de las limitaciones incluyen: fallas de conexión o dificultades técnicas, mayor cansancio para instructores/as en el caso de cursos sincrónicos, dificultad de compatibilización con la carga laboral regular, necesidad de interacción, supervisión y retroalimentación constante de instructores/as, imposibilidad de mostrar videos con contenidos confidenciales, posibilidad de que estudiantes no revisen videos de clases asincrónicas, dificultad para monitorear progreso de participantes, y brecha entre la práctica de entrevista simulada y la realización de entrevistas reales con NNA víctimas.
- Si bien se indica que la interacción presencial es insustituible, existen varias recomendaciones para compensar la falta de interacción en vivo, y aumentar la participación y motivación de lo/as estudiantes. Éstas tienen que ver principalmente con una buena preparación de los cursos y las relatorías, con las habilidades sociales de los/as instructores/as, con la accesibilidad de lo/as relatores y *staff* de los programas para los/as alumnos/as (resolver problemas y dudas), y la prevención de fallas técnicas.