

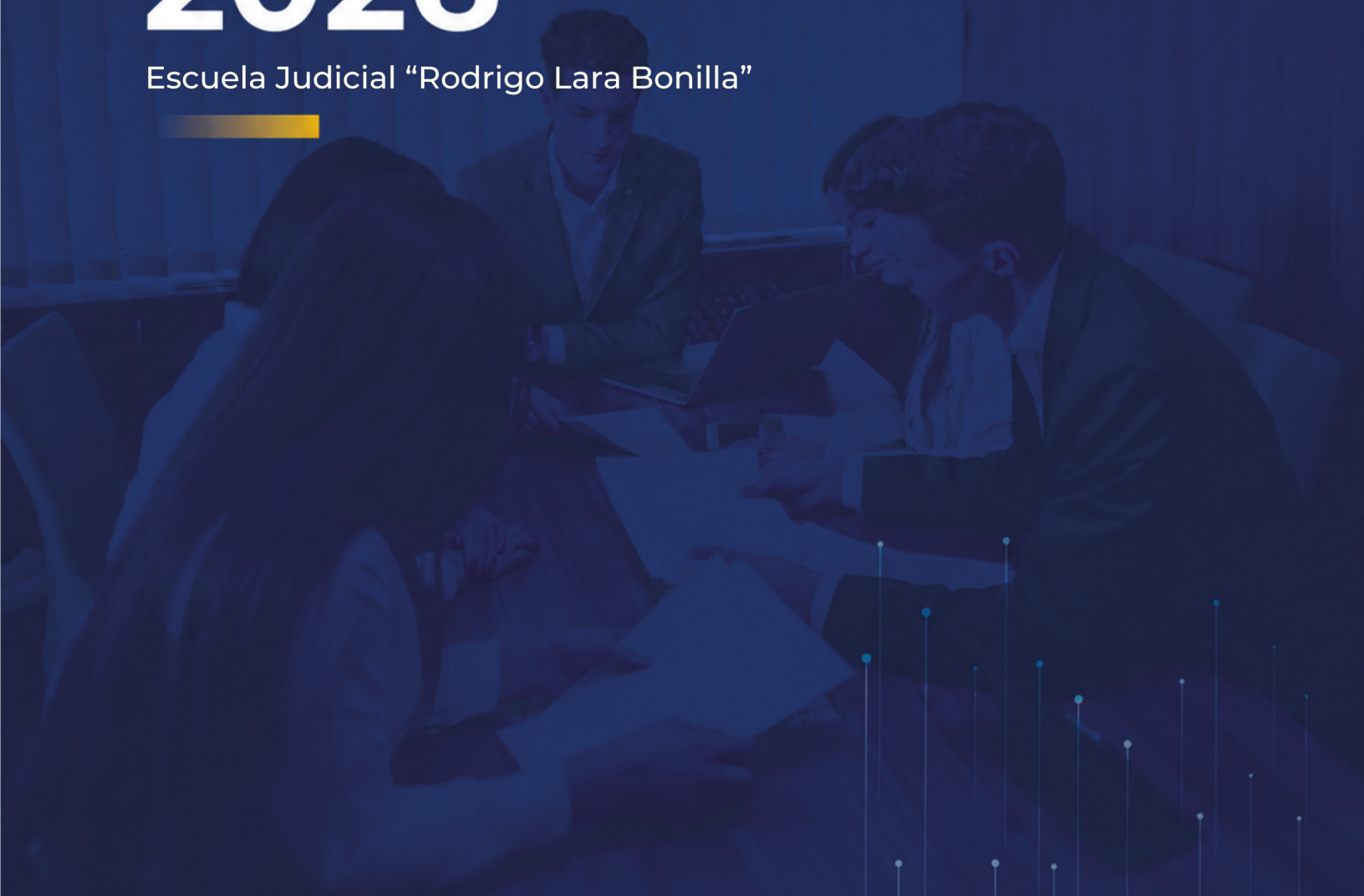


Rama Judicial
Consejo Superior de la Judicatura
República de Colombia

*Escuela Judicial
"Rodrigo Lara Bonilla"*

Modelo Pedagógico 2026

Escuela Judicial "Rodrigo Lara Bonilla"





Rama Judicial
Consejo Superior de la Judicatura
República de Colombia

*Escuela Judicial
"Rodrigo Lara Bonilla"*

Consejo Superior de la Judicatura

Modelo Pedagógico 2026

Mary Lucero Novoa Moreno

Presidente

Claudia Regina Expósito Vélez

Vicepresidente

Jorge Luis Trujillo Álfaro

Aurelio Enrique Rodríguez Guzmán

Jorge Enrique Vallejo Jaramillo

Liliana Cárdena Chagüi

Magistrados

Gloria Andrea Mahecha Sánchez

Directora

Escuela Judicial "Rodrigo Lara Bonilla"



TABLA DE CONTENIDO

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS MISIONALES.....	8
1.1. Misión.....	5
1.2. Visión	5
1.3. Objetivo General.....	6
1.4. Objetivos Específicos.....	6
1.5. Valores de la formación en la Escuela Judicial.....	6
1.6. Principios de la formación en la Escuela Judicial.....	7
CAPÍTULO 2. COMUNIDAD ACADÉMICA DE LA ESCUELA JUDICIAL.....	8
2.1. Discentes.....	8
2.1.1. Perfil de ingreso.....	9
2.1.2. Perfil de egreso.....	9
2.2. Red de formadores.....	9
2.2.1. Formador.....	10
2.2.3. Facilitador.....	10
2.2.4. Grupos seccionales de apoyo	10
2.2.5. Equipo académico.....	11
CAPITULO 3. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS.....	12
3.1. Modelo educativo.....	12
3.1.1. Enfoque activo y de aprendizaje autónomo.....	14
3.1.2. Enfoque colaborativ.....	14
3.1.3. Enfoque interdisciplinar	15
3.1.4. Enfoque crítico y reflexivo.....	15
3.1.5. Enfoque sistémico y holístico.....	16
3.1.6. Enfoque ético y humanista.....	16
3.2. Actividades académicas.....	16
3.2.1. Actividades académicas presenciales e híbridas.....	17
3.2.2. Actividades académicas virtuales.....	19
3.2.3. Materiales académicos de apoyo.....	21
3.3. Metodologías de enseñanza y aprendizaje.....	23
3.3.1. Jerarquía conceptual metodológica.....	24
3.3.2 Metodologías activas.....	24



3.4. Integración de tecnologías.....	28
3.5. Argumentación jurídica.....	28
3.6. Modalidades educativas.....	29
3.6.1. Modalidad presencial.....	30
3.6.2. Modalidad virtual.....	30
3.6.3. Modalidad híbrida (<i>blended learning</i>).....	31
3.6.4. Modalidad remota.....	32
3.7. Técnicas de formación judicial.....	33
3.7.1. Estudio de casos (EC).....	33
3.7.2. Estudio de precedentes.....	35
3.7.3. Análisis jurisprudencial.....	35
3.7.4. Pasantía judicial.....	36
3.8. Competencias.....	36
3.9. Resultados de Formación.....	40
3.10. Evaluación.....	40
3.11. Rúbrica de calificación.....	42
3.12. Programas de formación académicos.....	43
3.12.1. Formación Judicial Inicial.....	43
3.12.2. Formación judicial continuada.....	44
3.12.3. Programas de formación básica, especializada y específica.....	44
3.12.4. Cursos de inducción, reinducción y actualización.....	45
CAPÍTULO 4. INVESTIGACIÓN.....	48
CAPÍTULO 5. RELACIONAMIENTO CON EL SECTOR EXTERNO..	56
5.1. Proyección Social.....	56
5.2. Extensión.....	57
5.3. Internacionalización.....	58
CAPÍTULO 6. INDICADORES DE SEGUIMIENTO Y PROCESO DE MEJORA.....	59
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	60



CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS MISIONALES

La Escuela Judicial "Rodrigo Lara Bonilla" fue creada mediante el Decreto 250 de 1970¹, iniciando su funcionamiento conforme a la reglamentación contenida en el Decreto 52 de 1987², como organismo especial que presta sus servicios en todo el territorio nacional a los servidores judiciales.

En desarrollo de la Constitución Política de 1991, la Ley 270 de 1996 dispuso que

La Escuela Judicial Rodrigo Lara Bonilla, hará parte del Consejo Superior de la Judicatura, junto con su planta de personal, a partir del primero de enero de 1998 y se constituirá en el centro de formación inicial y continuada de funcionarios y empleados al servicio de la Administración de Justicia³.

El objeto de la escuela es contribuir, mediante la formación judicial, al fortalecimiento de las competencias y habilidades de los servidores judiciales.

Para el Consejo Superior de la Judicatura, por medio la Escuela Judicial, el Modelo Pedagógico se configura como el fundamento que orienta el desarrollo institucional, a partir del conjunto de principios, valores y fines que han inspirado a la Escuela Judicial desde su fundación y que, a través de la reflexión colectiva, han permitido el desarrollo y la transformación de las actividades de formación, investigación, y proyección social.

De este modo, el Consejo Superior de la Judicatura por medio la Escuela Judicial, centra su actuar en la comprensión del entorno actual y el análisis de las necesidades educativas del futuro, con el propósito de formar discentes libres y autónomos, que alcancen un aprendizaje activo, reflexivo, y significativo. Cada uno es responsable de su proceso de aprendizaje, a partir de la capacidad crítica en la toma de decisiones y ejecución de soluciones innovadoras, convirtiéndose en agentes de cambio y transformación social. Este propósito se concreta en tres ejes: La formación de los servidores judiciales. La Escuela Judicial orienta su proceso formativo hacia un aprendizaje basado en un modelo constructivista que promueve el pluralismo, la transparencia, la ética y la excelencia, para el desarrollo de habilidades y competencias en los servidores judiciales, que faciliten la práctica judicial.

- (i) La investigación. Proceso de construcción del conocimiento, en el que interactúan los discentes y formadores investigadores, con la intención de participar activamente en la generación y transferencia de saberes, a través de la elaboración de productos, propuestas y acciones que tengan efecto en la práctica judicial. Es así, como la investigación cumple un papel articulador entre el ámbito científico, el proceso de

1 Artículo 46 y siguientes, Decreto 270 de 1970.
2 Artículo 92 y siguientes, Decreto 52 de 1987.
3 Artículo 177, Ley 270 de 1996.



formación, enseñanza, y la proyección social, con la intención de fortalecer el carácter académico, en respuesta tanto a los intereses como a las expectativas sociales de calidad en la aplicación de justicia en Colombia y en la región. Para tal fin, se establece el Sistema Institucional de Investigación, el cual es el conjunto articulado de directrices, lineamientos, normas, procedimientos, metodologías y recursos que fomentan la gestión de la investigación en la Escuela Judicial.

- (i) La proyección social como eje fundamental, que busca que los discentes desarrollen su conocimiento a partir del contacto directo con los acontecimientos y transformaciones sociales, económicas, culturales, científicas y tecnológicas que se suceden en el contexto, promoviendo un diálogo constructivo que conjuga la formación académica, la investigación y el compromiso con la realidad social.

Según la política de proyección social de la Red Iberoamericana de Escuelas Judiciales (RIAEJ): La proyección social deberá articularse con la docencia y la investigación, y dependerá de las fortalezas y características propias de cada institución integrante de la RIAEJ⁴.

1.1. Misión

La Escuela Judicial "Rodrigo Lara Bonilla" hace parte del Consejo Superior de la Judicatura y se configura como el centro de formación judicial inicial y continua de la Rama Judicial, al servicio de la administración de justicia. Su propósito es crear espacios de aprendizaje basados en un modelo constructivista que incorpora metodologías activas, orientadas al desarrollo de competencias que transversalicen y enriquezcan el quehacer judicial.

Estos procesos formativos promueven el pluralismo, la transparencia, la ética y la excelencia, y responden a los desafíos de la sociedad mediante la innovación pedagógica, la investigación y difusión del conocimiento para la práctica judicial, la proyección social, la extensión académica, la internacionalización y el uso de las tecnologías.

1.2. Visión

En el 2030, la Escuela Judicial "Rodrigo Lara Bonilla", como ente del Consejo Superior de la Judicatura se mantendrá como referente en formación judicial. Adicionalmente, tendrá reconocimiento a nivel nacional e internacional en investigación aplicada, proyección social y extensión académica. Esto permitirá fortalecer la práctica judicial mediante una oferta educativa que articule la formación, la investigación, y la proyección social.

⁴ RED IBEROAMERICANA DE ESCUELAS JUDICIALES. Manual de Experiencias de Proyección Social, Extensión y Proyección Social. Escuela Nacional de la Judicatura de la República Dominicana. Argentina. p. 10.



1.3. Objetivo General

Integrar un sistema de formación, investigación y proyección social en el que los discentes se encarguen de su proceso de aprendizaje, a partir de la capacidad crítica en la toma de decisiones y ejecución de soluciones, para enriquecer la práctica judicial dentro de un marco ético y transparente.

1.4. Objetivos Específicos

- » Desarrollar procesos de formación, investigación y proyección social que permitan al discente alcanzar las competencias planteadas en su proceso de enseñanza y aprendizaje.
- » Fomentar un aprendizaje constructivista mediante la incorporación de metodología activas de aprendizaje como ejes fundamentales para la formación de los discentes.
- » Contribuir al fortalecimiento de la práctica judicial, por medio del diseño e implementación de programas de formación pertinentes, innovadores que respondan al que hacer judicial, garantizando la capacidad crítica en la toma de decisiones y ejecución de soluciones.
- » Generar conocimiento de alta calidad que permita al discente desarrollar procesos de formación, investigación y proyección social, enmarcados en la ética y la transparencia.

1.5. Valores de la formación en la Escuela Judicial

- » Justicia: la Escuela orienta su actuar en la garantía de la igualdad, la imparcialidad, la equidad, y el respeto por la garantía de los derechos de las personas, convirtiendo la justicia en la guía que orienta el proceso de formación de la Escuela Judicial.
- » Integridad: la Escuela Judicial orienta su proceso de formación al actuar de los discentes con rectitud, de una manera correcta e intachable conforme a los principios institucionales, y el entendimiento del papel dentro de la sociedad, la dignidad humana, y respeto del ser humano.
- » Respeto: implica que todas las interacciones en el proceso de formación parten de relaciones recíprocas de reconocimiento y valoración de los derechos.
- » Pluralismo: la oferta de formación de la Escuela responde a las necesidades y a la diversidad de todos los actores de la comunidad de la Rama Judicial, de manera equitativa.
- » Solidaridad y colaboración: el proceso formativo promueve el trabajo en equipo, el diálogo abierto, y la construcción colectiva del conocimiento.
- » Pluralismo: la oferta de formación de la Escuela Judicial responde a las necesidades y la diversidad de los grupos de interés de la administración de justicia, garantizando que los procesos de formación se desarrollen de manera objetiva.



1.6. Principios de la formación en la Escuela Judicial.

- » Excelencia: compromiso para desarrollar, con altos estándares de calidad, las funciones misionales de formación, investigación, y proyección social.
- » Autonomía: promueve la capacidad del discente para tomar decisiones y direccionar su proceso de aprendizaje.
- » Reflexividad: promueve la capacidad del discente para desarrollar procesos de pensamiento crítico y reflexión metacognitiva sobre el proceso enseñanza-aprendizaje.
- » Mejora continua: establece criterios de calidad mediante el Sistema Integrado de Gestión y Control de la Calidad y el Medio Ambiente (SIGMA).
- » Trabajo colaborativo e interdisciplinar: promueve la construcción colectiva del conocimiento entre pares, a partir del diálogo, el debate y el análisis. Así, como el intercambio de saberes entre diferentes disciplinas.
- » Interdisciplinariedad: reconoce la construcción del conocimiento a partir del estudio de contextos y problemáticas reales de manera integrada por diferentes disciplinas.



CAPÍTULO 2. COMUNIDAD ACADÉMICA DE LA ESCUELA JUDICIAL

2.1. Discentes

Los discentes de la Escuela Judicial hacen parte de servidores judiciales, jueces de paz y de reconsideración, autoridades indígenas que administran justicia y grupos de interés para el servicio de la administración de justicia. Ellos se convierten en el centro de su proceso formativo, por medio de la participación activa y la autogestión.

Con base en ello, el discente de la Escuela Judicial es el centro del proceso formativo. Cada actividad está diseñada para propiciar su participación e involucramiento, de modo que se convierta en un sujeto capaz de adelantar su proceso formativo⁵.

La misión del discente consiste en construir y generar su propio conocimiento a partir de los diferentes escenarios y mecanismos que la Escuela Judicial pone a su disposición, con el fin de convertirse en un agente de cambio comprometido con la promoción de una justicia accesible, equitativa e innovadora, acorde con los retos y necesidades de la sociedad.

A partir del modelo constructivista que toma la Escuela, el discente adelanta su proceso formativo. De acuerdo con Vargas, Rodríguez y Vargas (2010), el aprendizaje autorregulado lo constituyen tres aspectos importantes que se derivan de las siguientes estrategias:

- » Metacognitivas: de autorregulación, planificación, autocontrol y conciencia del propio estudio y de sus efectos.
- » Cognitivas: procedimientos intencionales que le permiten tomar decisiones oportunas para mejorar su estudio y rendimiento.
- » De apoyo: que incluyen motivación, afecto y actitudes como el autocontrol del esfuerzo, la persistencia y la promoción de las condiciones que le faciliten el estudio.

De esta forma, el Modelo Pedagógico de la Escuela Judicial concibe al discente como un sujeto activo que construye el conocimiento a partir de sus experiencias, posee la capacidad de reflexionar frente a su proceso de aprendizaje y promueve la transformación del contexto mediante la innovación, así como del resultado de interacciones sociales constructivas y humanas en el quehacer cotidiano de la práctica judicial.

⁵ Organización Internacional del Trabajo. (2024). Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones (CIUO). https://ilostat.ilo.org/es/methods/concepts-and-definitions/classification-occupation/#elementor-toc_heading-anchor-3



2.1.1. Perfil de ingreso

El aspirante a los programas de formación de la Escuela Judicial deberá pertenecer a alguno de los siguientes grupos: servidores judiciales, jueces de paz y de reconsideración, autoridades indígenas que administran justicia, y los grupos de interés para el servicio de administración de justicia. Asimismo, deberá contar con motivación hacia la formación o la investigación generadora de nuevo conocimiento, aplicada a la práctica judicial.

2.1.2. Perfil de egreso

El egresado que culmine satisfactoriamente los programas de formación de la Escuela Judicial se caracteriza por contar con competencias declarativas (saber), procedimentales (hacer) y actitudinales (ser). Estas competencias son necesarias para el desempeño de la práctica judicial y lo posicionan como un agente de cambio comprometido con la promoción de una justicia accesible, equitativa e innovadora, acorde con los retos y necesidades de la sociedad.

2.2. Red de formadores

Los formadores de la Escuela Judicial orientan los procesos de formación e investigación y participan en el diseño curricular de estrategias de enseñanza-aprendizaje. La Red de Formadores se estructura como una comunidad de práctica, cuyo propósito es desarrollar conocimientos en torno a la formación judicial a través del intercambio de experiencias y reflexión sobre la práctica judicial.

En este sentido, la Red de Formadores, desde una estrategia de formación entre pares, se estructura como una comunidad de práctica, constituida con el fin de desarrollar conocimientos en torno a la formación judicial a través de la interlocución de aprendizajes basados en la reflexión sobre experiencias prácticas. Las funciones de los formadores incluyen:

- » Participar en el diseño y planeación del Plan de Formación de cada vigencia.
- » Aportar los conocimientos y experiencias necesarios para diseñar actividades de aprendizaje e investigación que se orienten al logro de resultados académicos.
- » Motivar la participación e interacción de los discentes.
- » Acompañar y guiar el desempeño del discente en cada proceso formativo, brindando retroalimentación oportuna en su proceso.
- » Brindar los contenidos educativos necesarios para la configuración de evidencias de aprendizaje y enriquecer la retroalimentación de éstas.
- » Participar en la creación de materiales didácticos, en equipo con los profesionales
- » Colaborar en la validación de las estrategias formativas que genere la Escuela Judicial.
- » Evaluar de manera continua el proceso de aprendizaje y generar espacios para la misma.



2.2.1. Formador

Los formadores son servidores judiciales con amplios conocimientos y experiencia en la práctica judicial, bien sea en la administración de justicia o en el funcionamiento administrativo, que participan como expertos temáticos. Comparten la vocación de servicio y el interés en que los egresados de la Escuela Judicial cuenten con habilidades y competencias necesarias para que la práctica judicial se realice de manera correcta y eficaz.

Cada formador se convierte en un actor fundamental de la propuesta formativa de la Escuela Judicial, ya que aporta conocimientos, experiencias y reflexiones que enriquecen los saberes y fortalecen las competencias que requieren los discentes.

En el marco de la estrategia formativa, el formador, bajo la guía de los profesionales de la Escuela Judicial, tiene la misión de integrar los contenidos educativos con didácticas metodológicas que le permitan realizar un proceso de construcción colaborativa del conocimiento. Esto supone contar con un conocimiento extenso, profundo y actual de los saberes a transmitir —elemento central de todo proceso formativo—, así como conocimientos de los lineamientos pedagógicos, metodológicos y curriculares establecidos por la Escuela Judicial para la creación y materialización de herramientas y actividades formativas.

Para ello, los perfiles de los formadores en la Escuela Judicial están enmarcados en las dimensiones fundamentales del aprendizaje declarativo (saber saber), el aprendizaje procedimental (saber hacer) y el aprendizaje actitudinal (saber ser).

Estas dimensiones constituyen pilares esenciales en la formación integral de los discentes, particularmente en contextos académicos y profesionales del ámbito judicial. Dichas dimensiones se interrelacionan para garantizar un desarrollo holístico, alineado con las competencias exigidas en un entorno jurídico que demanda altos estándares de desempeño y constante evolución.

2.2.3. Facilitador

La Escuela Judicial cuenta con el apoyo de facilitadores externos (especialistas en temas específicos), así como servidores judiciales que no hacen parte de la Red de Formadores. Estos facilitadores son invitados para apoyar el desarrollo de contenidos específicos de actualización y profundización.

2.2.4. Grupos seccionales de apoyo

Los grupos seccionales de apoyo, creados por el Acuerdo 800 de 2000, se constituyen, a nivel nacional, en cada Distrito Judicial como entes operativos y ejecutores, con el fin de garantizar la calidad, eficiencia y pertinencia de las actividades académicas dirigidas o auspiciadas por la Escuela



Judicial., Se establecen, por tanto, como soporte de la formación y capacitación que corresponde desarrollar a nivel regional⁶.

De igual manera, colaboran con la Escuela Judicial en la elaboración del plan anual de formación y capacitación para la Rama Judicial⁷.

2.2.5. Equipo académico

El equipo académico está integrado por los servidores de la Escuela Judicial, cuya función es materializar la misión y visión institucional mediante actividades de formación, investigación, y proyección social.

Dentro de las actividades que ejecutan se encuentran:

- » Apoyar el diseño curricular de los programas académicos.
- » Apoyar el diseño, planeación e implementación de procesos de formación.
- » Elaborar los documentos técnicos necesarios para la ejecución del Plan de Formación.
- » Apoyar a los autores en lo que respecta a la producción de materiales académicos.
- » Apoyar la revisión del contenido académico de los sílabos y del diseño instruccional de programas académicos virtuales o híbridos.
- » Moderar las actividades académicas que lo requieran.
- » Participar en la difusión y divulgación de la oferta académica.

Atender los procedimientos establecidos por el Sistema Integrado de Gestión de la Calidad y del Medio Ambiente (SIGCMA).

⁶ Artículo 1, Acuerdo 964 de 2000 del Consejo Superior de la Judicatura, Sala Administrativa.

⁷ Artículo 3, Acuerdo 835 de 2000 del Consejo Superior de la Judicatura, Sala Administrativa.



CAPITULO 3. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS

3.1. Modelo educativo

Para definir el modelo pedagógico es necesario trazar, de manera general, los antecedentes que permitieron a la Escuela Judicial identificar aquel que corresponde íntegramente al perfil de ingreso de los discentes, al perfil de egreso y a los resultados académicos y competencias que responden a los desarrollos sociales, tecnológicos y estructurales que rigen la práctica judicial en la actualidad.

A mediados del siglo XX, autores como Brunner, Jean Piaget y Lev Vigotsky superaron las prácticas conductistas influenciadas por una pedagogía pragmática, mediante una nueva visión frente de la construcción del conocimiento a partir de criterios constructivistas⁸. Para Piaget, el conocimiento solo es posible si el discente posee estructura mental preexistente que permita la asimilación de los nuevos conceptos, actualizárselos cuales se actualizan, modifican o integran, facilitando el aprendizaje en el receptor. De esta manera, el conocimiento y experiencias previas del discente constituyen la base para la construcción de nuevos saberes, siguiendo la senda en pedagogía trazada por el autor y desarrollada posteriormente por otros pedagogos.

Por su parte, Lev Vigotsky⁹, apoyándose en los postulados de Piaget, plantea una teoría de construcción en la que el formador colabora en el desarrollo cognitivo personal del discente, asumiendo un rol de acompañamiento que contribuye a su evolución y desempeño.

Como menciona Serrano González (2011), el constructivismo plantea que el conocimiento no es el resultado de una copia de la realidad, sino de un proceso dinámico e interactivo en el que la información externa es interpretada y reinterpretada por la mente.¹⁰ Este modelo incorpora principios de construccionismo como estrategia principal: el aprendizaje se concibe como un proceso activo de construcción del conocimiento, en el que los discentes elaboran significados a partir de experiencias significativas, mediados por la interacción social.

En este sentido, el conocimiento se genera mediado por la interacción con el contexto. Desde esa perspectiva, el discente aprende a través del intercambio de experiencias en la elaboración individual o cooperativa de productos que resultan útiles para sí mismo y para los demás.¹¹ Así, lleva a cabo procesos de apropiación social de la cultura y de construcción colaborativa del conocimiento en ambientes y situaciones que propician la interacción con el formador y con otros pares, con quienes comparte el proceso de enseñanza aprendizaje. De esta manera, el papel del formador se circunscribe a la mediación pedagógica y a la mediación didáctica.

⁸ Rozo de Arévalo, Clara. (2002). Fundamentos pedagógicos que sustentan el proceso de la educación en salud. Aquichan, 2(1), 27-35. Retrieved August 17, 2025, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-59972002000100006&lng=en&tlng=es.

⁹ Tünnermann Bernheim, C., (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. Universidades, (48), 21-32. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37319199005.pdf>

¹⁰ Serrano González-Tejero, José Manuel, & Pons Parra, Rosa María. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. Revista electrónica de investigación educativa, 13(1), 1-27. Recuperado en 17 de agosto de 2025, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412011000100001&lng=es&tlng=es.

¹¹ DUQUE, Sandra P., GONZÁLEZ, Flor P., COSSIO, Nora A., y MARTÍNEZ, Sandra M. Investigación en el saber jurídico. Medellín: Universidad de Antioquia, 2018. 169p; y QUIROZ, Aroldo La enseñanza del derecho en serio. Bogotá: Doctrina y Ley, 2015. 113p



Mediación pedagógica: interacción mediante la cual el formador actúa como mediador entre el objeto de estudio y el proceso de construcción del conocimiento del discente. Mediación didáctica: hace alusión al diseño de rutas de actividades y materiales didácticos que posibilitan interacciones orientadas al aprendizaje del discente.

El constructivismo implica a una transformación de las estrategias curriculares y didácticas. Así, el formador asume un rol de acompañamiento que media entre el discente y su propio proceso de aprendizaje, propiciando ambientes participativos, interactivos y creativos, en los cuales los discentes desarrollan conocimientos a través de los objetos creados. Asimismo, planea experiencias de aprendizaje significativo —concepto desarrollado por Ausubel¹²—es decir, aquellas en las que el discente articula de manera activa sus conocimientos previos con los nuevos, promoviendo la autonomía y del protagonismo del discente en su proceso de formación.

A partir de lo expuesto, la Escuela Judicial apuesta por consolidar un entorno educativo que favorezca la formación de calidad, la investigación innovadora y pertinente, la proyección social efectiva con el entorno, en el marco de la excelencia, mejora continua, la autonomía y la reflexividad. De esta manera, se declara un modelo pedagógico **constructivista** que incorpora principios del construccionismo como estrategia principal, considerando al discente un sujeto activo que construye saberes desde su contexto práctico mediante ejercicios reflexivos y de análisis desde la práctica judicial. Este modelo permite la transformación del medio y la apropiación de conocimiento (constructivismo), enriquecido por las experiencias obtenidas en el entorno que alimenten su proceso de aprendizaje (construccionismo).

Por su parte, los enfoques pedagógicos permiten explicar las relaciones mediáticas que se establecen entre la comunidad de discentes y formadores en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos enfoques facilitan la estructuración, planeación y diseño de procesos de formación y evaluación, teniendo en cuenta el contexto, las necesidades de formación y las posibilidades física, humanas y tecnológicas de implementación. Estos enfoques se incorporan en los procesos de formación, con la finalidad de contar con unidades formativas y de aprendizaje en las que el discente pueda construir sus propias interpretaciones a partir de sus experiencias e interacciones en la práctica judicial.

En virtud de lo anterior, el enfoque pedagógico parte de la manera en que se interpreta y aplica el modelo educativo. La Escuela Judicial define la aplicación de los diferentes enfoques según el tipo de actividad académica.



3.1.1. Enfoque activo y de aprendizaje autónomo

El aprendizaje autónomo se entiende como la capacidad del discente para definir una ruta de trabajo concreto que guíe sus propios procesos de aprendizaje. Implica un proceso autodirigido que le permite establecer las metas de aprendizaje que aspira alcanzar, así como gestionar los recursos y medios para lograrlas.

De esta forma, en el marco de una propuesta formativa, el aprendizaje autónomo supone que el discente es el responsable de planear, llevar a cabo y autoevaluar los resultados de su propio proceso, conforme a los objetivos y metodologías previamente establecidas. Es decir, el discente organiza su trabajo, selecciona una ruta clara de actividades que obedezca a su propio ritmo y elige los recursos dispuestos para alcanzar el aprendizaje.

De acuerdo con Rué¹³, la autonomía presenta dos enfoques: uno técnico y otro cognitivo. En el enfoque técnico, las actividades de aprendizaje y el sistema de evaluación están definidos en un programa, y es el discente quien gestiona su desarrollo dentro de los tiempos establecidos por la Escuela Judicial. El enfoque cognitivo implica una autorregulación para definir metodologías de trabajo y asumir responsabilidades frente al cumplimiento de las actividades y el seguimiento de sus logros.

En este sentido, el aprendizaje autónomo supone un modo de trabajo en el que un discente activo y reflexivo de su propio aprendizaje ha desarrollado la competencia de aprender a aprender¹⁴. Esta competencia abarca diversas estrategias, como estrategias de reflexión metacognitiva, es decir, de concientización y reflexión para tomar decisiones sobre el propio proceso de aprendizaje; y las estrategias de autorregulación, a través de la planificación de las metas de aprendizaje y de seguimiento de los procesos a partir de la autoevaluación.

En este sentido, el aprendizaje autónomo supone un modo de trabajo en el que el discente activo y reflexivo de su propio aprendizaje desarrolla la competencia de aprender a aprender¹⁵.

3.1.2. Enfoque colaborativo

El aprendizaje colaborativo es un proceso centrado en los discentes a partir de estrategias de trabajo en grupo. Esto implica que los discentes gestionen su propio proceso de aprendizaje e intervengan en el de sus pares, estableciendo responsabilidades compartidas. El resultado del aprendizaje colaborativo es el mejoramiento de las relaciones interpersonales y la mejora de las dinámicas de trabajo, caracterizadas por el liderazgo compartido y estructuras más horizontales.

¹³ RUÉ, Joan. Aprender en autonomía en la educación superior. En: ARAÚJO, Ulisses F., y SASTRE, Genoveva (Coords.), *El aprendizaje Basado en Problemas. Una nueva perspectiva de la enseñanza en la universidad*. Barcelona: Gedisa, 2008 p. 53-54. ⁵ GORDILLO, Carmen Lucía. *Aprender a Aprender en el modelo pedagógico de la Escuela Judicial “Rodrigo Lara Bonilla”*. Bogotá: Escuela Judicial Rodrigo Lara Bonilla, 2012. p.25.

¹⁴ Ídem.

¹⁵ GORDILLO, Carmen Lucía. *Aprender a Aprender en el modelo pedagógico de la Escuela Judicial “Rodrigo Lara Bonilla”*. Bogotá: Escuela Judicial Rodrigo Lara Bonilla, 2012. p.25.



Vygotsky (1978)¹⁶ señala como uno de los fundamentos del modelo construccionista la importancia del entorno social, lo que justifica la incorporación de procesos formativos grupales. En este sentido, la Escuela Judicial promueve el aprendizaje colaborativo como estrategia de formación en la práctica judicial, toda vez que desarrolla las competencias necesarias para la toma de decisiones, la resolución de problemas y la construcción colectiva de conocimientos.

La Escuela Judicial para el Curso de Formación Inicial Judicial, determinará la aplicación o no de este enfoque. De la misma forma, establecerá el desarrollo de este enfoque en las actividades de formación y capacitación.

3.1.3. Enfoque interdisciplinar

El enfoque interdisciplinar reconoce la construcción del conocimiento a partir del estudio de contextos y problemáticas reales, integrando diferentes disciplinas. Se orienta hacia la resolución de conflictos mediante la articulación de conocimientos y métodos de diversas disciplinas.

Este enfoque permite comprender los saberes en sus diferentes contextos — históricos, humanos y disciplinares —. Morin (2000)¹⁷ señala que, para enfrentar los desafíos contemporáneos, es necesario tener un pensamiento complejo basado en diferentes saberes y conocimientos interdisciplinarios.

Desde la metodología, se evidencia en una integración curricular que implementa diferentes saberes multidisciplinares. En el saber hacer, se puede evidenciar en proyectos de análisis de casos que involucren diferentes saberes, no con el propósito de sustituir el saber principal, sino de formar al discente frente a los retos que encuentre en casos concretos.

3.1.4. Enfoque crítico y reflexivo

El enfoque crítico y reflexivo parte de la construcción del conocimiento de manera activa y consciente, a través de procesos de análisis y/o debate sobre la realidad del entorno social. Este enfoque fomenta la capacidad crítica de los discentes frente a las normas, las decisiones y, en general, del contexto social, partiendo de examinar los procesos conscientes, y teniendo como norte la ética que caracteriza los procesos formativos de la Escuela Judicial.

Freire (1970)¹⁸ fue un exponente de la educación como resultado de una conciencia crítica aunada a una acción transformadora. Esto implica desarrollar la capacidad de cuestionamiento de las realidades sociales, así como las estructuras y las implicaciones sociales de las decisiones que se tomen en la práctica judicial. Ello se evidencia en metodologías que impliquen debate, reflexión, escritura argumentativa, y otras actividades que involucren el análisis de casos en aplicación de principios y enunciados supremos.

¹⁶ Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

¹⁷ Morin, E. (2000). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117740_spa

¹⁸ Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI. <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>



3.1.5. Enfoque sistémico y holístico

El carácter sistémico implica la articulación de los núcleos problemáticos y ejes temáticos a la estructura curricular que da origen a los módulos y unidades de los programas académicos. A su vez, el carácter holístico involucra procesos de formación que favorecen el desarrollo humano integral de los discentes en las dimensiones actitudinales (ser), declarativas (saber) y procedimental (hacer).

Para Martínez (2004)¹⁹, el mundo está conformado por fenómenos interdependientes, y para describirlo se requiere una perspectiva holística y amplia, imposible de alcanzar mediante concepciones reduccionistas o el estudio aislado de las disciplinas. El autor hace alusión a la necesidad de comprender los fenómenos físicos, psicológicos, sociales bajo una nueva visión de la realidad que transforme el modo de pensar, percibir y valorar nuestro entorno.

Este enfoque permite comprender las consecuencias sistémicas de las decisiones, la necesidad de conocer los actores con los que se debe interactuar en la práctica y la comprensión holística del conflicto y las diferentes posibilidades de solución con que se cuente. Se tiene que la realidad es un todo y es funcional si se comprende su utilidad en diferentes sistemas que coexisten. Las metodologías basadas en este enfoque deben responder a las necesidades de comprensión del entorno, como sucede con las simulaciones, el análisis institucional, el mapeo de actores, entre otros.

3.1.6. Enfoque ético y humanista

En el enfoque ético y humanista, el proceso de formación del discente se fundamenta en valores, ética y autonomía, centrando la atención en el discente como un ser autónomo capaz de desarrollarse para sí mismo y para su entorno. El proceso pedagógico debe velar por la formación en valores, puntualmente los consagrados por la Escuela Judicial, el respeto por la dignidad humana y la responsabilidad social.

Para Nussbaum (2010)²⁰, el enfoque ético y humanista busca preparar al discente en el ser, no solo en competencias propias de su área de conocimiento, sino en habilidades actitudinales, en responsabilidad y empatía hacia los demás. Formar en este sentido implica el análisis de casos en evaluación de competencias éticas, escritura y argumentación reflexiva que responda a contextos reales de práctica, con coherencia y respeto por los enunciados y principios que garanticen la dignidad humana.

3.2. Actividades académicas

La Escuela Judicial diseña, planifica y ejecuta una oferta diversificada de actividades académicas de carácter teórico y/o práctico, de corta o mediana duración, en las modalidades presencial, virtual, híbrida y remota. A través de estas actividades se desarrollan procesos de formación judicial inicial, básica, especializada y específica, así como de formación permanente de los funcionarios y empleados de la Rama Judicial (Escuela Judicial Rodrigo Lara Bonilla, 2018).

¹⁹ Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Primera Edición, ISBN: 968-24-7011-0. México, D.F.: Editorial Trillas, S.A. de C.V. <https://asociacionvenezolanadesociologia.org/wp-content/uploads/2023/11/Ciencia-y-arte-en-la-metodologia-cualitativa.pdf>
²⁰ Nussbaum, M. C. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz. <https://etica.uazuay.edu.ec/sites/etica.uazuay.edu.ec/files/public/2021-09/Nussbaum%20-%20Sin%20fines%20de%20lucro.pdf>



3.2.1. Actividades académicas presenciales e híbridas

Las actividades académicas presenciales e híbridas aprovechan las ventajas de la interacción cara a cara, complementándolas, en el caso de las híbridas, con componentes virtuales que enriquecen el proceso formativo (Graham, 2006).

- **Conversatorios**

Los conversatorios son actividades académicas que combinan la exposición de contenidos especializados con el análisis crítico y la discusión colectiva, de acuerdo con Vygotsky (1978).

Metodología

Los conversatorios se realizan tanto a nivel nacional como regional, y se caracterizan por el abordaje en profundidad de temáticas específicas que permiten una exploración reflexiva y rigurosa de los contenidos. Combinan exposiciones magistrales y discusión, promoviendo el análisis crítico de textos, jurisprudencia o casos relevantes. Esta metodología favorece la participación de los discentes, quienes intervienen enriqueciendo el proceso formativo.

La duración de los conversatorios es de un día en horas académicas (a nivel regional). Pueden desarrollarse en modalidad presencial o híbrida, según las características del programa y las necesidades de los participantes.

Tipos de Conversatorios:

1. De actualización jurisprudencial: análisis de las sentencias más relevantes en áreas específicas.
2. De actualización normativa: estudio de nuevas leyes o reformas legislativas.
3. De análisis doctrinal: discusión de corrientes doctrinales contemporáneas.
4. Interdisciplinarios: abordaje de temáticas desde múltiples perspectivas disciplinares.
5. Estos Conversatorios son desarrollados por la Escuela Judicial tanto a nivel nacional como regional.

Talleres

Los talleres de formación son actividades académicas de corta duración, con el objetivo de capacitar a los discentes en la implementación de herramientas, recursos y metodologías transversales, con miras al mejoramiento de la administración y gestión judicial. Los talleres se desarrollan sobre todo en temas relacionados con interculturalidad y la Escuela Judicial los programa dependiendo de la necesidad de formación en los subprogramas establecidos.



Metodología:

Los talleres se caracterizan por su enfoque eminentemente práctico y aplicativo, centrado en la metodología de “aprender haciendo”. Esta orientación permite a los participantes adquirir conocimientos mediante la experiencia directa, el desarrollo de habilidades específicas y la resolución de situaciones concretas. Su duración es de un día (a nivel regional) y la población objetivo es hasta 50 participantes, aproximadamente.

Esta actividad garantiza una participación activa y significativa. Son desarrollados por expertos con experiencia práctica demostrada en el área correspondiente, asegurando su pertinencia y aplicabilidad de los contenidos. Como resultado del proceso formativo, se espera de ellos la producción de insumos tangibles como documentos, herramientas o protocolos que respondan a las necesidades del contexto. Los tipos de talleres pueden variar según el propósito pedagógico, el perfil de los participantes y los objetivos institucionales.

Tipos de talleres:

1. Talleres de formación técnica: desarrollo de habilidades específicas (redacción judicial, argumentación, oralidad).
2. Talleres de herramientas digitales: manejo de plataformas y sistemas de gestión judicial.
3. Talleres de habilidades socioemocionales: desarrollo de competencias blandas esenciales para el ejercicio judicial.
4. Talleres de formación institucional: fortalecimiento de capacidades específicas del personal de la Escuela Judicial.

• Mesas de Trabajo

Las mesas de trabajo son espacios de construcción colaborativa donde los participantes abordan problemáticas específicas o desarrollan productos concretos mediante el trabajo en equipo. Desde el enfoque constructorista, constituyen experiencias de aprendizaje situado donde el conocimiento se construye a través de la acción colectiva (Lave y Wenger, 1991).

Metodología

Las mesas de trabajo se configuran como espacios de colaboración orientados al logro de objetivos concretos, mediante la articulación de saberes y experiencias. Se conforman por grupos pequeños organizados según las temáticas específicas que permiten un enfoque más preciso y productivo. La metodología empleada es participativa, con la guía de formadores expertos que promueven el diálogo, la construcción colectiva y el análisis crítico.

Estos espacios se caracterizan por la generación de resultados tangibles, como propuestas, documentos o lineamientos que responden a las necesidades del contexto. La duración de las mesas de trabajo varía dependiendo de la complejidad de los objetivos planteados, y pueden desarrollarse en sesiones únicas o múltiples, según la planificación pedagógica y los requerimientos del proceso formativo.



Las mesas de trabajo pueden desarrollarse tanto en modalidad presencial como híbrida, utilizando herramientas colaborativas digitales para el trabajo sincrónico y asincrónico (Pérez-Mateo *et al.*, 2011).

3.2.2. Actividades académicas virtuales

Las actividades académicas virtuales se desarrollan completamente en entornos digitales, aprovechando las posibilidades de las tecnologías de la información y comunicación para ampliar la cobertura y garantizar la flexibilidad temporal y espacial del proceso formativo (Cabero, 2006).

- **Cursos virtuales**

Los cursos virtuales son programas académicos estructurados que se desarrollan íntegramente a través de plataformas de gestión del aprendizaje (LMS). Los cursos virtuales permiten el aprendizaje autorregulado y facilitan la conciliación entre las responsabilidades laborales y la formación continua de los servidores judiciales (Gros y García, 2007).

Metodología

Los cursos virtuales se estructuran en módulos claramente definidos. Esto permite una progresión ordenada y coherente del proceso formativo. Incorpora contenidos multimedia que enriquecen la experiencia educativa, junto con actividades asincrónicas que ofrecen flexibilidad para el estudio autónomo. Asimismo, pueden incluir sesiones sincrónicas fortaleciendo la comprensión de los temas abordados.

Se apoyan en una gran variedad de recursos didácticos digitales como adaptados a los objetivos formativos. Tienen una intensidad de 40 horas; se realizan a nivel nacional y su población aproximada es hasta 40 participantes.

- **Diplomados virtuales**

Programa académico teórico-práctico de mediana duración, en el marco de la formación judicial especializada, asistido por herramientas y recursos digitales, con el propósito de actualizar y profundizar en temáticas y metodologías específicas de las diferentes áreas del Derecho. Se ofrece a los servidores judiciales según la especialidad en la cual se desempeñan, para el desarrollo de las competencias genéricas y específicas.

Metodología

Los diplomados se desarrollan con una duración de 120- 140 horas académicas. Permiten una duración profunda y especializada de distintas áreas del conocimiento. Su estructura curricular está organizada en módulos temáticos articulados, diseñados para facilitar la progresión pedagógica y la integración de saberes. Esta modalidad combina estrategias didácticas sincrónicas y asincrónicas, facilitando el acceso flexible a la formación judicial.



La evaluación se realiza de manera integral, incluyendo actividades como el análisis de casos, la elaboración de trabajos aplicados y la presentación de productos finales. Los diplomados virtuales requieren mayor compromiso y autonomía por parte de los discentes, y se orientan al desarrollo de competencias especializadas de alto nivel (Sangrá, 2002).

- **Módulos de Aprendizaje Autodirigido (MAA) virtualizados**

El módulo de aprendizaje autodirigido (MAA) virtualizado es un material académico de autoestudio para desarrollar un programa académico, que combina actividades de aprendizaje y recursos didácticos textuales o multimedia. A su vez, el MAA puede complementar los procesos de formación y formación de la Escuela Judicial. Está dividido secuencialmente en unidades articuladas por núcleos problémicos y ejes temáticos que contienen los soportes normativos, jurídicos y doctrinales para el desarrollo de los contenidos programáticos enunciados desde el microcurrículo.

Este material responde a unas necesidades de aprendizaje previamente identificadas por la Red de Formadores y la Escuela Judicial, es decir, está pensado para fortalecer la práctica judicial. El MAA se construye a partir de un documento guía llamado microcurrículo. En este documento guía se establecen los elementos constitutivos del MAA: los aspectos generales que caracterizan al módulo y sus objetivos generales, los objetivos específicos del módulo que corresponden, cada uno, a las diferentes unidades, los contenidos programáticos, las actividades de aprendizaje, los recursos pedagógicos físicos y virtuales, las referencias bibliográficas y bibliografía sugerida para que los discentes profundicen los ejes temáticos de su preferencia. Tienen una intensidad de 40 horas.

- **Ciclos de videoconferencias y webinars**

Las videoconferencias y *webinars* son actividades académicas virtuales sincrónicas, con transmisión en tiempo real que permite la participación directa entre los participantes y los expertos invitados. Según Clark y Mayer (2016), estas herramientas optimizan el aprendizaje cuando se diseñan considerando principios de multimedia educativa. Las videoconferencias democratizan el acceso a expertos de alto nivel y facilitan la actualización permanente sin requerir desplazamientos (Cabero et al., 2014).

La duración de estos espacios formativos es de dos horas académicas, y se complementan con herramientas de interacción como el chat, las preguntas en vivo y encuestas digitales. Además, las sesiones pueden ser grabadas para consulta posterior, lo que facilita el acceso a quienes no pudieron asistir en tiempo real. Gracias a su formato virtual, estas actividades logran una cobertura nacional simultánea, con costos reducidos y amplia participación.

Tipos de videoconferencias:

1. Conferencias magistrales virtuales: eventos donde expertos comparten conocimientos especializados sobre temas de actualidad jurídica.
2. Webinars temáticos: sesiones especializadas sobre temas específicos del derecho.
3. Paneles de expertos virtuales: espacios de diálogo entre varios especialistas sobre temas controversiales.
4. Sesiones de actualización normativa: encuentros sincrónicos para socializar cambios normativos o jurisprudenciales relevantes.



3.2.3. Materiales académicos de apoyo

Para el desarrollo de las actividades académicas la Escuela Judicial puede elegir los materiales académicos de apoyo que soporten las actividades académicas.

3.2.3.1. Video cápsulas

Son recursos audiovisuales de corta duración (entre 3 y 10 minutos), diseñados con el objeto de presentar contenidos específicos de manera concreta y visualmente atractiva. De acuerdo con Bartolomé y Steffens (2015), las video cápsulas “constituyen píldoras formativas que condensan información relevante en formatos breves, facilitando la atención sostenida y la retención de conceptos clave” (p. 152). Este formato responde a las necesidades de la educación moderna, donde la capacidad de atención se ha visto modificada por el consumo digital de información.

3.2.3.2. Videostreaming

El videostreaming, también denominado transmisión de video en tiempo real, es un recurso didáctico multimedia que permite difundir contenido audiovisual diverso a través de internet. García-Avilés (2021) define el videostreaming educativo como “la transmisión continua de contenido formativo en formato audiovisual que permite la interacción sincrónica entre docentes y estudiantes, superando las limitaciones geográficas y temporales de la educación presencial” (p. 67).

3.2.3.3. Podcast

Los podcasts son archivos de audio digital que se organizan en formato de series episódicas para ser descargados o escuchados en *streaming* (en vivo). Para Sellas (2019), “el podcast educativo representa un formato de contenido sonoro bajo demanda que permite a los estudiantes acceder a información académica en cualquier momento y lugar, favoreciendo el aprendizaje móvil y la optimización de tiempos muertos” (p. 112).

3.2.3.4. Audiolibro.

Son grabaciones habladas de libros ya existentes, módulos de formación autodirigida o de documentos creados expresamente para ese formato. “El audiolibro constituye una forma de acceso al conocimiento textual que democratiza la lectura, haciéndola accesible a personas con diferentes capacidades y preferencias de aprendizaje” (Cordón-García *et al.*, 2013p. 156). Esta modalidad resulta especialmente útil para el estudio de doctrina jurídica y textos académicos extensos.

3.2.3.5. Cartillas

Las cartillas son materiales educativos, ya sean impresos o digitales, que no son muy extensos, y muestran información de forma resumida, útil y con una presentación visual clara. En el ámbito judicial, estas cartillas pueden presentar procedimientos, protocolos o síntesis normativas de consulta rápida. Según Gutiérrez y Prieto (1999), “las cartillas educativas constituyen mediaciones pedagógicas que condensan información esencial sobre un tema específico, utilizando lenguaje claro, esquemas visuales y ejemplos prácticos que facilitan la comprensión” (p. 178). Igualmente, Kaplún (2002) señala que “una cartilla bien diseñada es aquella que logra comunicar contenidos complejos de manera sencilla sin caer en la simplificación excesiva, respetando la inteligencia del lector mientras facilita su proceso de aprendizaje” (p. 98).



3.2.3.6. Guías

Las guías son materiales estructurados que orientan el proceso formativo; en estas se proporciona indicaciones, actividades, lecturas y ejercicios organizados de forma progresiva. Considerando el enfoque construccionista, las guías deben promover la exploración activa y la construcción personal del conocimiento. Aguilar (2004) define las guías como “instrumentos pedagógicos que median entre el estudiante y el contenido, proporcionando estructura, orientación metodológica y apoyo para el aprendizaje independiente” (p. 45). En la formación judicial, las guías pueden estructurar el estudio de casos complejos o el análisis de sentencias relevantes.

3.2.3.7. Libros.

Los libros son el material académico tradicional por excelencia, tanto en formato impreso como digital, para la transmisión sistemática y profunda del conocimiento. El libro representa una tecnología intelectual que ha estructurado durante siglos la organización, preservación y transmisión del conocimiento humano (Chartier, 1994, p. 23).

3.2.3.8. Caja de herramientas.

La caja de herramientas es un recurso pedagógico que agrupa diversos materiales, instrumentos, plantillas y recursos prácticos que el discente puede utilizar para resolver problemas o realizar tareas específicas, Gairín (2010). Este autor señala, además, que “las cajas de herramientas educativas proporcionan recursos operativos que facilitan la transferencia del conocimiento teórico a la práctica profesional” (p. 89). En el contexto judicial, estas cajas pueden incluir formatos, listas de verificación, árboles de decisión o modelos de providencias.

3.2.3.9. Chatbots.

Los asistentes virtuales educativos o “chatbots” son programas de conversación que usan la inteligencia artificial para interactuar con los discentes, contestar sus preguntas, proporcionar retroalimentación al instante y guiar los procesos de aprendizaje. En el contexto de la Escuela Judicial, un “chatbot” puede aclarar dudas procedimentales, orientar sobre cómo encontrar libros y documentos bibliográficos. “Los chatbots pedagógicos utilizan procesamiento de lenguaje natural para ofrecer asistencia educativa personalizada, disponible 24/7, que complementa la labor docente”, en este caso, la labor del formador de la Escuela Judicial. (Winkler y Söllner, 2018, p. 301).

3.2.3.10. Pizarras digitales.

Llamadas también pizarras interactivas, son herramientas tecnológicas que fusionan las características de una pizarra tradicional con las capacidades multimedia de un computador. En las sesiones sincrónicas de la Escuela Judicial las pizarras digitales permiten visualizar casos y esquematizar argumentos de manera eficaz. Según Gallego *et al.* (2010), “las pizarras digitales interactivas transforman el espacio de aula al permitir la proyección, manipulación y anotación de contenidos digitales diversos, fomentando la participación activa de los estudiantes” (p. 134).



3.2.3.11. Ebook o libro electrónico

Los libros electrónicos son versiones digitales de libros que pueden leerse en dispositivos electrónicos diversos. “El libro electrónico representa una evolución del libro tradicional que mantiene su esencia textual mientras incorpora funcionalidades digitales como búsqueda, anotación, hipervínculos y multimedia” (Cordón-García, 2018, p. 45).

Rao (2003) señala que “los ebooks democratizan el acceso al conocimiento al reducir costos de producción y distribución, permitir actualizaciones continuas y facilitar el almacenamiento de bibliotecas extensas en dispositivos portátiles” (p. 88). Esta herramienta, en el contexto digital, facilita el acceso a jurisprudencia actualizada y doctrina reciente.

3.2.3.12. Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA)

De acuerdo con la definición del Ministerio de Educación Nacional, es un recurso digital que puede ser reutilizado en diferentes contextos educativos. Pueden ser cursos, cuadros, fotografías, películas, vídeos y documentos que posean claros objetivos educativos, entre otros.

La estructura general de los OVA consiste en un objetivo, un contenido, una actividad de aprendizaje y un mecanismo de evaluación. Su principal característica es ser independiente, es decir, es creado para ser reutilizable en variados contextos formativos y en distintos dispositivos.

Los OVA se pueden desarrollar en diversos formatos como: HTML, XML, JPEG, PDF, Flash y GIF, entre otros, que sean compatibles con distintos programas, y es recomendable que se estructure bajo un paquete de estandarización, como SCORM, ya que esto potenciará la reutilización de los objetos. Para que un Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA) sea efectivo en la formación judicial, debe estructurarse de manera que combine la rigurosidad del derecho con la flexibilidad y accesibilidad de las tecnologías digitales.

La Escuela Judicial definirá para cada actividad académica los materiales académicos de apoyo que se requieran.

3.3. Metodologías de enseñanza y aprendizaje

Los lineamientos metodológicos del *Modelo* están orientados a transformar el proceso formativo de la práctica judicial, bajo la incorporación de metodologías activas como ejes fundamentales para la formación de los discentes que conforman los grupos de interés para el servicio de la administración de justicia.

En ese orden, el marco metodológico se fundamenta en las siguientes características del modelo constructivista que incorpora principios del construccionismo.



Aprendizaje significativo	Trabajo colaborativo	Reflexión permanente	Contextualización
El discente construye significados a partir de la actividad constructiva y la interacción con los otros (Baro, D., 2011, p. 2).	Se privilegia la construcción colectiva del conocimiento entre pares.	El discente posee la capacidad de reflexionar sobre el propio proceso de aprendizaje y pensamiento durante la construcción	El aprendizaje está situado en la realidad de la práctica judicial colombiana.

Fuente: elaboración propia.

3.3.1. Jerarquía conceptual metodológica

A continuación, se presenta la jerarquía conceptual a partir de la cual se construye el modelo metodológico:



Fuente: elaboración propia.

3.3.2 Metodologías activas

La escuela en sus procesos formativos decidirá las metodologías activas que se aplicarán de acuerdo con las actividades planteadas.



Cuadro resumido sobre las metodologías activas:

Metodología	Descripción
Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPr)	Los discentes desarrollan un proyecto respondiendo a una pregunta o necesidad real.
Aula invertida	El discente estudia los contenidos en casa y realizan actividades prácticas en la clase.
Aprendizaje cooperativo	Los discentes trabajan en grupos pequeños con roles definidos con el fin de lograr objetivos comunes.
Integración de tecnologías de la información y la comunicación (TIC)	Metodología transversal, en la que los discentes adquieren habilidades en entornos digitales.
Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)	Los discentes plantean un problema complejo para investigar y resolver.
Método de casos	Utiliza situaciones reales para que los discentes analicen, discutan y propongan soluciones (Wassermann, 1994). Es especialmente efectiva en la formación jurídica.

Fuente: elaboración propia.

A continuación, se especifica cada una de las metodologías:

3.3.2.1. Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)

Este es un tipo de metodología activa, como se describe en el cuadro 1, que consiste en presentar a los discentes problemas auténticos y complejos que deben resolver mediante investigación, análisis y trabajo colaborativo. Como explican Barrows y Tamblyn (1980), “el ABP desarrolla habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas y aprendizaje autodirigido”. El discente utiliza problemas jurídicos reales como punto de partida para el aprendizaje, promoviendo el análisis crítico y la construcción de conocimiento a través de la resolución de casos complejos.

Características fundamentales:

- » Los problemas como motor del aprendizaje: en lugar de recibir información con anterioridad, los discentes la construyen mediante la resolución del problema.
- » Aprendizaje autodirigido: los discentes deben identificar sus necesidades formativas con la finalidad de resolver las problemáticas presentadas.
- » Trabajo colaborativo: construcción social del conocimiento, a través de la conformación de grupos pequeños (de 4 a 6 personas), lo que favorece, también, el intercambio de diversas de perspectivas.
- » Rol del formador: guía el proceso mediante preguntas estratégicas, sin limitar su labor en la transmisión de información.
- » Problemas auténticos: las situaciones deben representar adecuadamente la complejidad de la práctica judicial.



3.3.2.2. Aula invertida

Esta metodología activa consiste en invertir (como su nombre lo indica) los roles tradicionales: el contenido teórico se estudia previamente de forma autónoma, y el tiempo presencial se dedica a la práctica, discusión y aplicación.

Características fundamentales:

- » Inversión del esquema tradicional: lo que normalmente se hacía en casa (tareas, práctica) se hace en clase, y lo que se hacía en clase (exposiciones de la teoría) se hace en casa.
- » Se aplican las fórmulas del *blended learning (b-learning)*, conocido también como aprendizaje semipresencial (adicionar: los discentes pueden acceder a la teoría a su ritmo y en función de su disponibilidad, adaptándose a sus necesidades individuales.
- » Maximización del tiempo presencial: las sesiones se dedican a resolver dudas, aplicar el conocimiento y trabajar de forma colaborativa.
- » Personalización del aprendizaje: cada discente revisa el material teórico tantas veces como necesite.
- » Mayor interacción: el tiempo presencial se enriquece con discusiones, debates y trabajo práctico.

3.3.2.3. Aprendizaje cooperativo

En esta metodología activa los discentes se organizan en pequeños grupos heterogéneos, en los que de forma recíproca aprenden contenidos, desarrollan habilidades y alcanzan finalidades comunes compartidas. Aprendizaje cooperativo no significa simplemente trabajar en grupo, sino que implica una estructura en la que sus miembros trabajen de forma activa, aceptando la responsabilidad del propio aprendizaje y la de sus compañeros. Se diferencia del trabajo en grupo tradicional porque incorpora elementos estructurales específicos que garantizan la participación equitativa y el aprendizaje de todos los miembros.

Características fundamentales:

- » Interdependencia positiva: los discentes son parte de una meta grupal, y el éxito de uno es el éxito de todos.
- » Responsabilidad individual y grupal: cada miembro del grupo es responsable de contribuir activamente a su propio aprendizaje, y también en el de sus compañeros.
- » Interacción cara a cara estimuladora: los discentes se ayudan, cooperan entre sí, comparten recursos y proporcionan retroalimentación.
- » Habilidades interpersonales y de grupos pequeños: practican las competencias sociales necesarias.
- » Evaluación grupal: los grupos reflexionan sobre su funcionamiento y establecen objetivos de mejora.



3.3.2.4. Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPr)

Es un método de enseñanza en el que el aprendizaje se organiza alrededor de proyectos auténticos, complejos y prolongados que terminan en productos, presentaciones o soluciones. A medida que los discentes trabajan para investigar y responder a un problema, pregunta o reto complejo y auténtico, desarrollan conocimientos y habilidades.

Características fundamentales:

- » Proyectos auténticos: conectados hacia problemas y desafíos del mundo real que son de gran relevancia para los discentes.
- » Pregunta motriz: una pregunta de investigación abierta, compleja y provocativa que da sentido a la investigación y al aprendizaje.
- » Voz y elección del discente: los discentes tienen cierto grado de autonomía sobre qué y cómo aprender.
- » Competencias del siglo XXI: desarrollan competencias como el pensamiento crítico, la comunicación, la colaboración y la creatividad.
- » Investigación e innovación: los discentes se hacen preguntas, buscan recursos y aplican la información para resolver problemas.
- » Retroalimentación y revisión: proceso interactivo de mejora continua del trabajo.
- » Productos públicos: Los resultados se comparten en audiencias que se extienden más allá del aula.

3.3.2.5. Método de casos

El método de caso consiste en exponer a los discentes una situación problemática específica con base, generalmente, en hechos reales, la cual deben analizar, discutir y resolver. Podría tratarse de un dilema ético, una decisión estratégica, un conflicto de relación interpersonal o un problema técnico, dependiendo del contenido del área de estudio. El trabajo del formador no consiste en transmitir conocimiento, sino en facilitar el aprendizaje, ya sea mediante el debate guiado, y propiciando la discusión, para que los discentes puedan conectar la teoría con la práctica.

Características fundamentales:

- » Aprendizaje activo: los discentes son protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, investigando, reflexionando y argumentando sobre sus ideas.
- » Contexto realista: los casos se basan en contextos reales o verosímiles lo que permite la transferencia del aprendizaje a contextos profesionales.
- » Desarrollo de habilidades: pensamiento crítico y analítico, toma de decisiones, resolución de problemas, trabajo de equipo y comunicación.
- » Discusión colaborativa: se fomenta el intercambio de ideas en grupo, contribuyendo a la comprensión variada de múltiples perspectivas.
- » Integración de conocimientos: los discentes tienen la posibilidad de aplicar conocimientos teóricos a situaciones prácticas, a fin de fortalecer el aprendizaje significativo.
- » Evaluación formativa: proceso de análisis y discusión en donde el formador observa el desarrollo de competencias más allá de una nota final.



3.4. Integración de tecnologías

La incorporación de las Tecnologías en el modelo educativo de la escuela es transversal al proceso de formación, estas incorporan, de manera estructurada, las herramientas, los recursos y los entornos digitales para transformar y enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Las Tecnología de la Información y la Comunicación TIC surgieron como una innovación instrumental de apoyo docente para la exposición de contenidos y hacen énfasis en la recepción de esos contenidos por parte del discente, pero no en su construcción. Desde el uso y la exploración de las TIC surgieron las Tecnologías de Aprendizaje y Conocimiento TAC, que transformaron el rol de las herramientas digitales y la relación entre formadores y discentes.

En el ámbito de las TAC, el discente es el centro del proceso formativo y asume un rol activo en la construcción de la información, mientras que el formador participa en el diseño, implementación y evaluación de las actividades. Actualmente hay tres formas en las que formadores y discentes se pueden relacionar con las herramientas tecnológicas: las ya mencionadas TIC, las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento -TAC- y las tecnologías del empoderamiento y la participación -TEP. Esas tres formas de relacionamiento tecnológico están involucradas en los sistemas de gestión de aprendizaje (LMS por sus siglas en inglés).

3.5. Argumentación jurídica

La argumentación jurídica se considera como una competencia transversal, la cual consiste en construir, estructurar y exponer razonamientos jurídicos coherentes, válidos y persuasivos para fundamentar y justificar las decisiones judiciales de manera racional, transparente y de acuerdo con los estándares del Derecho (Atienza, 2013). En ese orden, esta competencia incorpora habilidades interpretativas, analíticas y comunicativas esenciales para el ejercicio de la práctica jurídica en cualquier especialidad del derecho.

La argumentación jurídica es una competencia que irradia a todo el quehacer judicial. Como señala Alexy (2007), toda decisión judicial requiere una justificación racional que involucra tanto la justificación interna (coherencia lógica del razonamiento) como la justificación externa (fundamentación de las premisas. Siendo así, esta competencia se presenta en cada acto de interpretación normativa, valoración probatoria, calificación jurídica y construcción de providencias judiciales.

El estudio de la jurisprudencia está orientado al desarrollo de las competencias investigativas y argumentativas del discente, para establecer la manera en que la jurisprudencia ha resuelto un determinado problema jurídico. Los discentes profundizan en el análisis de núcleos problemáticos y ejes temáticos a través de la construcción de líneas jurisprudenciales, el estudio de precedentes y el análisis jurisprudencial. Esto implica identificar líneas argumentativas y establecer relaciones estructurales entre varias sentencias.



Dimensiones:

- ✓ Análisis de audiencias: comprensión de los diferentes públicos que deben ser persuadidos (partes, superiores jerárquicos, comunidad jurídica, ciudadanía)
- ✓ Construcción de narrativas: desarrollo de historias coherentes que integren hechos y derecho de manera convincente
- ✓ Experimentación retórica: prueba de diferentes estrategias argumentativas en contextos simulados
- ✓ Evaluación colectiva: análisis grupal de la efectividad de diferentes aproximaciones argumentativas
- ✓ Líneas jurisprudenciales

El trabajo con líneas jurisprudenciales se redefine como un proceso de construcción de coherencia sistémica donde los discentes participan activamente en la identificación de patrones y tendencias en la jurisprudencia. López Medina (2006) ha desarrollado metodologías específicas para el análisis de líneas jurisprudenciales que reconocen tanto la creatividad judicial como las restricciones sistémicas.

Metodología renovada:

- ✓ Mapeo colaborativo: construcción colectiva de mapas jurisprudenciales que visualicen evoluciones doctrinales.
- ✓ Identificación de tensiones: análisis grupal de contradicciones y tensiones dentro de líneas jurisprudenciales.
- ✓ Proyección de tendencias: construcción de hipótesis sobre desarrollos futuros de la jurisprudencia.
- ✓ Creación de síntesis: desarrollo colectivo de síntesis doctrinales que integren desarrollos diversos.

3.6. Modalidades educativas

Las modalidades educativas consisten en las diferentes formas de organización y metodológicas con las que se llevan a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje, las cuales se diferencian por el grado de presencialidad, el uso de tecnologías y la flexibilidad temporal y espacial de la interacción entre los participantes. (Simonson et al., 2019). La elección de una modalidad u otra debe atender a unos criterios pedagógicos suficientemente claros, teniendo en cuenta el perfil de los integrantes, los objetivos de aprendizaje, la naturaleza de los contenidos y los recursos con los que se dispone (Bartolomé et al., 2018).



3.6.1. Modalidad presencial

La modalidad presencial ocurre en un aula física o en espacios compartidos, con horarios y cronogramas establecidos. En esta modalidad, el equipo académico y los formadores participan en el diseño curricular de los programas y de las actividades académicas con respecto a la evaluación de necesidades identificadas. Los formadores acompañan el proceso de enseñanza-aprendizaje, y los discentes participan activamente reflexionando sobre su propio proceso de aprendizaje y la de los grupos (Pérez, 2019). Para Moore *et al.*, (2011), esta modalidad permite que exista interacción directa, intercambio inmediato de experiencias y trabajo colaborativo cara a cara, que son elementos claves en la construcción social del conocimiento. “La presencialidad cobra especial relevancia en el contexto de la formación judicial, ya que permite la simulación de audiencias, el análisis colaborativo de casos complejos y el fortalecimiento de redes profesionales”.

Características:

- ✓ Interacción sincrónica y directa con todos los participantes.
- ✓ Las actividades son desarrolladas en espacios físicos compartidos.
- ✓ Fomento de la comunicación verbal y no verbal.
- ✓ Construcción colectiva y trabajo colaborativo en tiempo real.
- ✓ Realización de actividades prácticas que facilitan el diálogo, análisis crítico y retroalimentación.

Ventajas en el contexto judicial:

- ✓ Intercambio de experiencias judiciales entre pares.
- ✓ Fomenta la participación activa mediante el desarrollo de simulaciones de audiencias y procesos judiciales.
- ✓ Fortalece las redes profesionales y el sentido de pertenencia institucional.
- ✓ Propicia el debate jurídico inmediato y el análisis colaborativo de casos complejos.
- ✓ Permite la observación directa de competencias comunicativas y actitudinales.

3.6.2. Modalidad virtual

La modalidad virtual se desarrolla completamente en entornos digitales, donde la interacción entre discentes y formadores se realiza mediante plataformas tecnológicas, sin que se requiera coincidencia temporal ni espacial (Garrison y Anderson, 2005). Esta modalidad constituye una innovación que busca ampliar la oferta y cobertura académicas a través de la implementación de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) y las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento (TAC) (Lozano, 2011).

La modalidad virtual recurre a los sistemas de gestión del aprendizaje (Learning Management Systems - LMS) para flexibilizar los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante entornos digitales y actividades de aprendizaje en línea, predominantemente asincrónicas, es decir, que no requieren interacción simultánea entre formadores y discentes (Salinas, 2012). No obstante, esta modalidad puede incorporar sesiones sincrónicas programadas para fortalecer la interacción y el sentido de comunidad de aprendizaje (Garrison *et al.*, 2000).



Esta modalidad se orienta a la adquisición y desarrollo de competencias en el manejo de las TIC que posibiliten el uso efectivo de herramientas y recursos digitales. Asimismo, desde las TAC, busca la creación de entornos de aprendizaje más interactivos y variados que faciliten aprendizajes significativos (Sancho et al., 2018). En esta modalidad, coordinadores, formadores y asesores pedagógicos participan tanto en el diseño curricular como instruccional de programas y actividades académicas asistidas con herramientas y recursos digitales.

Además, esta modalidad procura que los formadores sean quienes guían a los discentes para que reflexionen y gestionen su proceso de aprendizaje sobre la base de su autonomía, compromiso y disciplina (Salmon, 2013). El rol del tutor virtual trasciende la simple transmisión de información para convertirse en un mediador del aprendizaje autónomo y autorregulado.

Características de la modalidad virtual:

- ✓ La mediación se da totalmente a través de tecnologías de la información y comunicación.
- ✓ Facilita la flexibilidad temporal y espacial para el acceso al conocimiento.
- ✓ La interacción se desarrolla predominantemente de manera asincrónica, con la posibilidad de realizar encuentros sincrónicos planificados.
- ✓ Hay una gran variedad de contenidos digitales multimedia e interactivos.
- ✓ La evaluación y el seguimiento se realiza a través de plataformas digitales especializadas.
- ✓ Incremento en el desarrollo de competencias digitales y de aprendizaje autónomo.

Ventajas en el contexto judicial:

- ✓ Permite el acceso a la formación desde cualquier territorio nacional, superando barreras geográficas
- ✓ Facilita la conciliación entre las responsabilidades judiciales y la formación continua
- ✓ Democratiza el acceso a expertos y contenidos especializados de alto nivel
- ✓ Posibilita el aprendizaje autorregulado según el ritmo individual de cada servidor judicial
- ✓ Reduce costos operativos asociados a desplazamientos y logística presencial
- ✓ Permite la actualización permanente de contenidos y recursos didácticos

3.6.3. Modalidad híbrida (*blended learning*)

La modalidad híbrida es un tipo de formación también conocida como semipresencial o *blended learning*, y combina estratégicamente elementos de la formación presencial y la virtual a través de las TIC y las TAC. Esta modalidad permite la flexibilización del diseño y desarrollo de actividades de aprendizaje en línea, tanto sincrónicas (se produce en el mismo momento y tiempo para formadores y discentes) como asincrónicas (no simultáneas), para integrarlas de forma adecuada con las actividades planificadas de forma presencial.



El *blended learning* lo define Graham (2006) como “sistemas que combinan instrucción cara a cara con instrucción mediada por computadora” (p. 5) y Garrison y Kanuka (2004) lo define como “la integración reflexiva de experiencias de aprendizaje presencial y en línea” (p. 96). La integración no es simplemente la adición de dos modalidades, sino la reconceptualización del proceso de formación, que aprovecha lo mejor de cada formato (Turpo, 2013). En esta modalidad el equipo académico y los formadores contribuyen en el diseño curricular e instruccional de programas y actividades de formación, apoyándose con herramientas y recursos digitales correspondientes. Los formadores se convierten en tutores del proceso de enseñanza-aprendizaje y acompañan a los discentes para que gestionen y reflexionen sobre su proceso de aprendizaje, de forma presencial y virtual (Osorio, 2011).

La modalidad híbrida resulta particularmente pertinente para la formación judicial, ya que permite combinar la profundidad del análisis presencial de casos complejos con la flexibilidad del trabajo autónomo virtual, optimizando el tiempo de los servidores judiciales sin sacrificar la calidad de la formación (Valverde y Garrido, 2005).

Características:

- ✓ Se combinan de forma planificada y sistemática actividades presenciales y virtuales.
- ✓ Los diversos momentos y espacios de aprendizaje se complementan.
- ✓ La implementación estratégica de tecnologías potencia el aprendizaje presencial.
- ✓ Se aprovechan las fortalezas de cada modalidad de acuerdo con los objetivos de aprendizaje.
- ✓ Se presenta flexibilidad parcial en los tiempos y espacios de estudio.
- ✓ Diseño instruccional que articula coherentemente ambos componentes

Ventajas en el contexto judicial:

- ✓ Optimiza el tiempo de los servidores judiciales al reducir desplazamientos innecesarios
- ✓ Mantiene la interacción presencial para actividades que requieren práctica directa
- ✓ Facilita el seguimiento personalizado del proceso de aprendizaje
- ✓ Permite la diversificación de estrategias didácticas según la naturaleza de los contenidos
- ✓ Promueve el desarrollo de competencias tanto presenciales como digitales
- ✓ Genera comunidades de aprendizaje más sostenibles en el tiempo

3.6.4. Modalidad remota

La modalidad remota consiste en un proceso de enseñanza en donde los discentes participan de una actividad académica en línea en tiempo real. Esto permite a formadores y discentes compartir un espacio de interacción y con tiempos definidos para la conexión.. Por lo tanto, la finalidad de esta modalidad no es la creación de plataformas digitales para su realización²¹.

21 Araya, David Herrera, Muñoz, Daniel Ríos, Pizarro, Claudio Díaz, & Zapata, Francisca Salas. (2022). Elaboración y validación de cuestionario sobre la enseñanza y aprendizaje en educación remota. *Educação e Pesquisa*, 48, e256217. Epub 02 de setembro de 2022. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634202248256217esp>



3.7. Técnicas de formación judicial

La transición hacia el enfoque constructivista con principios construccionistas no implica el abandono de las técnicas formativas que han demostrado efectividad en el contexto judicial colombiano. Por el contrario, estas técnicas encuentran en el construccionismo un marco teórico más robusto que potencia su capacidad. Las técnicas de formación judicial se reconfiguran como herramientas de mediación pedagógica que facilitan la construcción del conocimiento (Wenger, 1998).

3.7.1. Estudio de casos (EC)

La técnica del estudio de casos trasciende su concepción tradicional como análisis individual de situaciones jurídicas para convertirse en un proceso de construcción colectiva de interpretaciones. Yin (2018) define el estudio de caso como “una investigación empírica que examina un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real, especialmente cuando los límites entre fenómeno y contexto no son claramente evidentes” (p. 15).

En el marco del modelo pedagógico, el estudio de casos se redefine como un espacio de construcción social donde los discentes no solo analizan situaciones jurídicas, sino que participan activamente en la creación de nuevas comprensiones del derecho aplicado. Stake (2005) señala que los casos son sistemas complejos de acción que requieren comprensión holística más que explicación causal simple.

En el ámbito de la formación judicial, el EC está orientado al desarrollo de las competencias argumentativas del discente, que le permitan resolver situaciones problemáticas puestas a su consideración en su rol. El EC invita a explicar las relaciones entre eventos e identificar y evaluar opciones de decisión sobre eventos reales. Además, ofrece a los discentes una visión general respecto a una situación de problema, los antecedentes contextuales, los actores implicados y los acontecimientos que condujeron al problema o la resolución. Su propósito es plantear cuestionamientos y permitir que los discentes tomen posición con base en los aportes de las diferentes disciplinas. En síntesis, esta técnica le ayudará al discente y al formador a presentar, analizar y comparar diferentes situaciones contextuales del caso, identificar un problema jurídico, conceptualización de normas y principios jurídicos y examinar los argumentos que sustentan las decisiones.

El Caso tiene, en términos generales, la siguiente estructura:

- » Contextualización y descripción de los hechos fácticos y jurídicos
- » Descripción del proceso
- » Planteamiento del problema jurídico
- » Formulación de las preguntas
- » Proposición de respuestas plausibles
- » Relación de argumentos de esas respuestas



El estudio de caso en la formación judicial cumple dos propósitos metodológicos: el primero es el análisis de situaciones problemáticas de carácter jurídico que surgen en la sociedad. El segundo es la identificación y aplicación de los principios y normas legales pertinentes a la resolución del problema específico. El análisis del caso genera interrogantes en torno a los siguientes aspectos: el problema jurídico y su resolución; las etapas procesales; los conceptos, normas y principios jurídicos y los hechos relacionados en el caso. Por último, el análisis se complementa con el aprendizaje basado en problemas (ABP), porque éste posibilita dar soluciones alternativas al problema objeto de estudio, atendiendo a la singularidad del caso y la complejidad del contexto, que son dinámicas. Por eso, es abierto a diversas respuestas plausibles.

Algunas de las características del estudio de casos pueden ser:

- ✓ Construcción dialógica: los casos se abordan mediante diálogo estructurado entre pares con diferentes niveles de experiencia.
- ✓ Contextualización territorial: cada caso se analiza considerando las especificidades socioculturales del territorio donde se desarrolla.
- ✓ Creación de precedentes: los discentes participan en la construcción de interpretaciones que pueden convertirse en referentes para casos similares.
- ✓ Reflexión metacognitiva: procesos sistemáticos de reflexión sobre las propias estrategias de análisis jurídico.

Hay tres tipos de estudio de caso:

Caso Cerrado	Caso Secuenciado	Caso Abierto
En el caso cerrado se le ofrece al discente toda la información relevante de un caso real que ya ha sido resuelto, en el que incluyen el contexto, la situación fáctica y materiales complementarios como sentencias de interés, legislación, precedentes, etc. Posteriormente, el discente puede seleccionar, de entre diferentes opciones, una respuesta y las razones que la fundamentan. Su decisión debe corresponder a la opción más plausible luego de identificar el historial procesal, los hechos relevantes y los conceptos para su resolución.	La técnica de casos secuenciados se desarrolla a partir del planteamiento de situaciones que deben resolverse paso a paso de manera sistémica Bruner (1960). Estructura de la secuenciación: 1. Progresión de la secuencia: los casos se organizan en secuencias, desde situaciones simples hasta problemáticas multidimensionales 2. Construcción de herramientas: cada caso aporta elementos conceptuales y metodológicos que se convierten en herramientas para casos posteriores. 3. Reflexión sistemática para el desarrollo de los casos.	Los casos abiertos representan la modalidad más coherente con el paradigma construccionista, ya que involucran a los discentes en la co-construcción de soluciones para problemáticas jurídicas sin resolución predeterminada. Wenger (1998). En esta modalidad práctica, se le ofrece al discente la información relevante de planteamientos hipotéticos con la finalidad de que resuelva las problemáticas planteadas. Por tal razón, el estudio está abierto a posibles resoluciones por parte del discente. Características: 1. Problema auténtico: situaciones que requieren soluciones innovadoras. 2. Experimentación reflexiva: desarrollo y prueba de diferentes estrategias de abordaje. 3. Documentación del proceso: Registro sistemático del proceso de construcción de soluciones.
En las actividades planteadas por la Escuela Judicial, este tipo de caso se puede emplear en los MAA.	En las actividades planteadas por la Escuela Judicial, este tipo de casos se puede emplear en caso integrante e integrado.	En las actividades planteadas por la Escuela Judicial, este tipo de caso se puede emplear en los MAA, cursos y diplomados.



3.7.2. Estudio de precedentes

El estudio de precedentes se reconceptualiza como un diálogo Inter temporal donde los discentes establecen conversaciones con decisiones del pasado para construir comprensiones relevantes para el presente. Dworkin (1986) conceptualiza el derecho como una cadena literaria donde cada servidor judicial contribuye un capítulo que debe ser coherente con la narrativa previa pero también creativo.

Aproximación:

- ✓ Contextualización histórica: comprensión de los precedentes en sus contextos sociales y políticos originales.
- ✓ Diálogo crítico: establecimiento de conversaciones críticas entre precedentes y problemáticas contemporáneas.
- ✓ Construcción de relevancia: identificación colaborativa de elementos de precedentes que mantienen vigencia.
- ✓ Reinterpretación creativa: desarrollo de nuevas interpretaciones que respeten el precedente, pero respondan a contextos actuales.

3.7.3. Análisis jurisprudencial

El análisis jurisprudencial evoluciona hacia la construcción colectiva de marcos interpretativos que permitan comprender desarrollos jurisprudenciales complejos, los cuales pueden desarrollarse también de manera individual. Fish (1980) argumenta que la interpretación jurídica no descubre significados preexistentes, sino que construye significados dentro de comunidades interpretativas específicas.

Elementos:

- » Análisis hermenéutico: comprensión de jurisprudencia como texto que requiere interpretación contextual.
- » Construcción de marcos: desarrollo colectivo de marcos conceptuales para interpretar desarrollos jurisprudenciales.
- » Validación comunitaria: verificación de interpretaciones a través del diálogo con la comunidad judicial.
- » Aplicación práctica: utilización de marcos interpretativos en análisis de casos concretos.

Herramientas metodológicas:

- » Análisis de consistencia interna de la argumentación
- » Evaluación de coherencia con el ordenamiento jurídico
- » Examen de razonabilidad de las consecuencias
- » Análisis crítico de presupuestos ideológicos
- » Comparación con jurisprudencia internacional



3.7.4. Pasantía judicial

La pasantía judicial parte del concepto de participación propuesto por Lave y Wenger (1991), donde el aprendizaje ocurre a través de la participación gradual en las prácticas de una comunidad profesional. Esta perspectiva reconoce que el conocimiento no es simplemente información que se transmite, sino escenarios de confrontación de conocimientos en los que participa el discente.

- » Dirigida a confrontar los conocimientos adquiridos con la realidad que se presenta en la práctica judicial.
- » Brinda escenarios para profundizar en el análisis de núcleos temáticos y problemáticos a partir de unos criterios de análisis e interpretación establecidos por el formador. Con las pasantías judiciales se espera desarrollar en los discentes las competencias necesarias para la toma de decisiones, la resolución de problemas y la gestión administrativa y judicial.
- » Al final de las pasantías el discente estará en la capacidad de identificar y resolver en forma adecuada y eficiente los problemas o asuntos más comunes o frecuentes que se presentan en los despachos.

3.8. Competencias

Las competencias consisten en la articulación de conocimientos, capacidades, habilidades, actitudes y aptitudes que permiten al discente comprender y analizar situaciones de su contexto, mediante una postura coherente y eficaz, de manera individual o colectiva, en respuesta al caso en concreto (CNA, 2020).²²

Así, la formación judicial es un proceso multidimensional que implica la formación integral. Las competencias son aprendizajes transferibles, lo que permite dar solución a problemas en múltiples contextos. Son interdisciplinarios y multidisciplinarios, lo que posibilita usar las herramientas conceptuales y metodológicas de otras especialidades campos del conocimiento diferentes a la práctica judicial. Además, las competencias son integradoras, ya que combinan conocimientos, habilidades y actitudes.

En consecuencia, un currículo por competencias se estructura fundamentalmente para que los discentes estén en la capacidad de transferirlas y aplicar lo aprendido a diversos contextos durante su ejercicio profesional.

De acuerdo con el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), las competencias:

Son conjuntos articulados de conocimientos, capacidades, habilidades, disposiciones, actitudes y aptitudes que hacen posible comprender y analizar problemas o situaciones y actuar coherente y eficazmente, individual o colectivamente, en determinados contextos. Son susceptibles de ser evaluadas mediante resultados de formación y se pueden materializar en la capacidad demostrada para utilizar conocimientos, destrezas y habilidades personales, sociales, profesionales y metodológicas en situaciones de trabajo o estudio y en el desarrollo profesional y personal. Las competencias le pertenecen al individuo y este las continúa desarrollando por medio de su ejercicio profesional y su aprendizaje a lo largo de la vida.” (Acuerdo 002 de 2020 del CESU, art. 3.2 literal b).



El enfoque por competencias incorpora tanto las competencias genéricas como las específicas al diseño curricular, constituyéndose en un elemento fundamental. Desde este enfoque, los contenidos adquieren relevancia y pertinencia cuando se integran a habilidades y actitudes que posibilitan su aplicación práctica.

Las competencias genéricas son aquellas que aportan herramientas para analizar problemas, evaluar estrategias y aportar soluciones. Este grupo de competencias se encuentran desarrolladas en el proyecto *Tuning-América Latina*²³, y se presentan a continuación en la siguiente tabla:

Tabla 1

Listado de competencias genéricas acordadas para América Latina.

No.	Competencias Genéricas
1	Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.
2	Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
3	Capacidad para organizar y planificar el tiempo.
4	Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión.
5	Responsabilidad social y compromiso ciudadano.
6	Capacidad de comunicación oral y escrita.
7	Capacidad de comunicación en un segundo idioma.
8	Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación.
9	Capacidad de investigación.
10	Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente
11	Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas.
12	Capacidad crítica y autocrítica.
13	Capacidad para actuar en nuevas situaciones.
14	Capacidad creativa.
15	Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.
16	Capacidad para tomar decisiones.
17	Capacidad de trabajo en equipo.
18	Habilidades interpersonales.
19	Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes.
20	Compromiso con la preservación del medio ambiente.
21	Compromiso con su medio socio-cultural.
22	Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad.
23	Habilidad para trabajar en contextos internacionales.
24	Habilidad para trabajar en forma autónoma.
25	Capacidad para formular y gestionar proyectos.
26	Compromiso ético.
27	Compromiso con la calidad.

Nota. Datos tomados del MEN (s.f.) <https://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-printer-299611.html>



Por su parte, las **competencias específicas** son aquellas que corresponden a una ocupación y se relacionan directamente con las funciones y la profesión del discente. Aportan los conocimientos, actitudes, habilidades y valores propios de la profesión y labor esperada.²⁴ La formación basada en estas competencias se centra en un enfoque integral, orientado a responder a las transformaciones y cambios permanentes de la sociedad.

Es por esto, que la Escuela Judicial “Rodrigo Lara Bonilla” adopta un currículo con formación en competencia, que permite el desarrollo del modelo constructivista con los enfoques declarados, tomando al discente como el centro del proceso formativo. Este currículo busca la actualización, mejora y creación de nuevos conceptos, planteando competencias en concordancia con los objetivos. Estas competencias permiten al discente desarrollar procesos mentales complejos para enfrentar situaciones con enfoque transdisciplinar, reconociendo lo sistémico y evidenciando su impacto en la proyección social y el trabajo interinstitucional.

Para planificar las competencias, se requiere una consideración cuidadosa de los tres dominios fundamentales del aprendizaje, asociados a una competencia: El aprendizaje declarativo (saber saber), el aprendizaje procedimental (saber hacer) y el aprendizaje actitudinal (saber ser).

El aprendizaje declarativo se refiere al conocimiento teórico y factual que los discentes adquieren, como conceptos, principios y datos. **El aprendizaje procedimental** se centra en las habilidades y destrezas prácticas que los discentes desarrollan, permitiéndoles aplicar el conocimiento en situaciones reales. Finalmente, **el aprendizaje actitudinal** abarca los valores, actitudes y comportamientos éticos que los discentes internalizan, moldeando su carácter y su forma de interactuar con el mundo.

En reciente estudio de Arboleda (2024)²⁵ se evidencia un esfuerzo por articular las competencias específicas en la formación para la práctica judicial, todas ellas pertinentes para la Escuela Judicial, dado que los discentes pertenecen a este campo amplio de formación. Se pueden evidenciar siete competencias fundamentadas en corrientes pedagógicas, filosóficas y sociológicas que profundizan las competencias genéricas en el escenario de la práctica judicial. Se sintetizan en la tabla 2, dirigidas a la actuación judicial en concreto.

²⁴ Ministerio de Educación Nacional. (s.f.) Fundamentos conceptuales. [MEN]. Gobierno de Colombia. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-printer-299611.html>

²⁵ Arboleda Ramírez, P.B., & Orozco Henao, E.A. (2024). Enfoque basado en competencias en la educación jurídica en Colombia: lineamientos para su implementación efectiva. *Revista Academia & Derecho*, 15 (29), 1-20.



Tabla 2

Ejemplo de competencias específicas.

Competencias específicas	
SABER	Conocer y aplicar normas, jurisprudencia, doctrina y principios jurídicos en contextos específicos.
	Identificar, localizar y analizar información jurídica relevante (fuentes primarias y secundarias).
	Comprender el contexto jurídico, político, económico y social, y su impacto en la administración de justicia.
	Conocer los fundamentos de los derechos humanos, justicia social, equidad e inclusión.
HACER	Elaborar documentos legales (sentencias, autos, conceptos, informes) con claridad, coherencia y rigor técnico.
	Expresar ideas y argumentos de forma clara, persuasiva y adecuada al contexto (oral y escrita).
	Escuchar activamente, negociar y resolver conflictos en audiencias o deliberaciones.
	Coordinar con otros actores del sistema judicial (secretarios, abogados, defensores, peritos).
	Colaborar en contextos multiculturales e interdisciplinarios, tanto nacionales como internacionales.
	Incorporar tecnologías de búsqueda y análisis jurídico.
SER	Aprender de forma continua y autónoma, adaptándose a nuevos retos y transformaciones del entorno jurídico.
	Dominar los principios, valores y normas éticas y deontológicas del ejercicio judicial.
	Reflexionar éticamente ante dilemas y conflictos morales.
	Actuar con integridad, imparcialidad y transparencia en la toma de decisiones.
	Promover la igualdad, los derechos humanos y la inclusión desde la función judicial.
	Mostrar sensibilidad ante problemas de injusticia y desigualdad estructural.
	Asumir una actitud crítica y reflexiva frente a las normas y realidades sociales.
	Defender la independencia judicial y la búsqueda de la verdad y el bien común.

Fuente: elaboración propia

Para abordar los tres dominios de aprendizaje, las estrategias didácticas deben diseñarse con tres niveles de operatividad distintos. Cada nivel debe alinearse con la taxonomía de resultados de formación relevante para la tarea en cuestión, asegurando que los discentes desafíen niveles cognitivos apropiados.

Por ejemplo, una tarea que requiere un alto nivel de pensamiento crítico y análisis se ubica en un nivel taxonómico superior en comparación con una tarea centrada en la memorización de hechos. Esta alineación permite seleccionar actividades de refuerzo, formativas y evidencias de aprendizaje adecuadas, que capturen de manera precisa la evidencia del desarrollo de habilidades en los discentes.

La validación de estas evidencias proporciona información valiosa sobre el progreso de los discentes y la efectividad de las estrategias didácticas utilizadas, permitiendo efectuar ajustes y mejoras continuas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.



3.9. Resultados de Formación

Los resultados de formación se constituyen en una declaración escrita de lo que se espera que el discente sea capaz de hacer al finalizar una actividad académica. Es decir, se refieren a los logros y evidencias alcanzadas por el discente, más que a las intenciones del formador.

La Escuela Judicial definirá en que actividades académicas planteará resultados formativos.

3.10. Evaluación

Desde una perspectiva constructivista que incorpora principios construccionistas, la formación orientada al desarrollo de discentes como sujetos activos en la construcción de conocimiento promueve aprendizajes significativos, contextualizados y socialmente relevantes, a través de la interacción con su entorno, la resolución de problemas reales, la reflexión crítica y el trabajo colaborativo. Los procesos evaluativos requieren trascender la verificación de hechos o conocimientos, pues valoran el desempeño y favorecen la autonomía y el pensamiento crítico del discente.

Es así, como la Escuela Judicial asume la evaluación por competencias como un proceso contextualizado, continuo, participativo e informado, orientado a identificar avances, reconocer logros y establecer oportunidades de mejora. Este enfoque no solo legitima el nivel de desarrollo alcanzado, sino que también alimenta y transforma el currículo, promoviendo una formación integral centrada en el discente.

El enfoque de evaluación por competencias es un proceso continuo que implica tanto obtener información de diversas fuentes sobre el grado de desempeño del discente en las dimensiones del ser, saber y hacer, como analizar y valorar la información de conformidad con los objetivos y/o resultados de formación propuestos para la toma de decisiones que orienten el aprendizaje.

Este enfoque es integral, porque involucra las diferentes dimensiones de formación que hacen énfasis en las actitudes y valores inherentes al ser humano. Así, la evaluación es clara, continua y participativa, toda vez que establece los objetivos y/o resultados de formación, los criterios de desempeño a evaluar, así como las técnicas e instrumentos con los que se recogerán las evidencias del aprendizaje. Se lleva a cabo en varios momentos con estrategias variadas y permite al discente involucrarse en los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.



Existen tres tipos de evaluación en atención al momento o proceso de formación del discente.

Tabla 3

Tipos de evaluaciones.

Evaluación diagnóstica Inicial - Final	Evaluación formativa	Evaluación sumativa
Permite identificar los conocimientos previos al inicio del proceso de formación, con la finalidad de identificar fortalezas, oportunidades de mejora, y conocimientos.	Su finalidad es acompañar y mejorar el proceso de aprendizaje, por medio de la articulación del desempeño del discente y el alcance de los resultados de formación esperados o de los objetivos.	Es aquella que permite evidenciar el alcance de los resultados de formación o de los objetivos propuestos, y en el mismo sentido el logro de las competencias declaradas

Fuente: elaboración propia.

* En este sentido, la Escuela Judicial elige el tipo de evaluación a aplicar en cada actividad académica desarrollada.

Para la Escuela Judicial la evaluación, los objetivos y los resultados de formación están estrechamente vinculados: los objetivos determinan las metas que se pretenden alcanzar en el proceso de enseñanza-aprendizaje; los resultados orientan qué y cómo evaluar; mientras que la evaluación evidencia el logro de estos. Así, se garantiza una formación en la práctica judicial pertinente, de calidad y en mejora continua.

La validez y confiabilidad de la evaluación se sustentan en la coherencia entre los objetivos, los resultados de formación en los casos en que apliquen, las actividades formativas y los instrumentos aplicados. Para lograrlo, es clave utilizar diferentes instrumentos que permitan evaluar de forma objetiva el desempeño del discente en contextos reales o simulados de la práctica judicial.

En la tabla 4, se evidencia un ejemplo de instrumentos y técnicas de evaluación en atención al tipo de evaluación a implementar. Se debe tener en cuenta que la Escuela Judicial definirá qué tipos de evaluación aplicará en las actividades académicas propuestas.



Tabla 4

Técnicas e instrumentos de evaluación.

Evaluación diagnóstica	Evaluación formativa	Evaluación Sumativa
» Pruebas de conocimientos previos	» Análisis de caso	» Lista de chequeo
» Entrevistas estructuradas	» Simulación	» Escala de estimación
» Observación directa	» Representación gráfica	» Tablas de calor
» Estudio de caso inicial	» Análisis y argumentación judicial	» Cuestionario
	» Cuestionarios	
	» Taller de aplicación	
	» Control de lectura	

Fuente: elaboración propia.

La participación de la comunidad académica de la Escuela Judicial en la fase de la evaluación se organiza según los actores que intervienen en cada tipo de evaluación, en atención a quienes participan en los tipos de evaluación, tal como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 5

Participación en los procesos de evaluación.

Autoevaluación	Coevaluación	Heteroevaluación
Implica la participación del discente en la realización de la actividad y la ponderación de esta, evidenciando si se alcanzaron los objetivos y/o los resultados de formación propuestos, se trata de una estrategia metacognitiva en la que se es consciente del proceso de formación y se promueve la autonomía y mejora continua.	Se busca reconocer entre pares o externos, parte del proceso formativo, los conocimientos adquiridos y generar discusiones que retroalimenten a los discentes. En estas evaluaciones se aplican las competencias colaborativas, de cooperación, la capacidad crítica y analítica frente a la producción académica del otro.	Implica la participación del formador como un tercero que acompaña el proceso académico, y está en capacidad de evaluar el alcance de las competencias esperadas del discente; es la constatación del alcance de los objetivos y/o resultados de formación de forma medible con base en una rúbrica planteada por un tercero.

Fuente: elaboración propia.

3.11. Rúbrica de calificación

La **rúbrica** constituye una herramienta clave para asegurar una evaluación objetiva, transparente y formativa, en coherencia con los objetivos y/o resultados de la formación. Su uso permite valorar el desempeño del discente con base en criterios definidos y niveles de logro claramente establecidos, facilitando además procesos de retroalimentación y mejora continua. De esta manera, el discente puede identificar sus fortalezas y debilidades. La Escuela Judicial determinará las actividades académicas en las cuales acompañará su proceso de evaluación con rúbricas.



Para la elaboración de una rúbrica en el contexto de la práctica judicial, se tiene como guía los siguientes pasos:

1. **Definir la actividad a evaluar:** describir con precisión la actividad (por ejemplo, simulación de audiencia, redacción de sentencia, análisis de caso práctico).
2. **Identificar los resultados formativos en los casos en que apliquen y las competencias:** precisar qué debe demostrar el discente al realizar la tarea.
3. **Seleccionar criterios de evaluación:** establecer los aspectos clave que serán valorados (por ejemplo, argumentación jurídica, uso adecuado de normas, comunicación clara, ética profesional).
4. **Establecer niveles de desempeño:** definir entre 3 y 5 niveles (como excelente, satisfactorio, básico, insuficiente o similar), describiendo de forma progresiva las características de cada nivel.
5. **Asignar puntajes o ponderaciones:** determinar el valor asignado a cada nivel y criterio, según su relevancia.
6. **Diseñar el formato:** generalmente en tabla, con criterios en filas y niveles de logro en columnas.
7. **Validar la rúbrica:** revisar de forma interdisciplinar con expertos, aplicar en pruebas piloto y ajustar en función de la retroalimentación.

3.12. Programas de formación académicos

A la Escuela Judicial le corresponde como función “ser el centro de formación inicial y continuada de funcionarios y empleados al servicio de la Administración de Justicia”, de acuerdo con el artículo 177 de la Ley 270 de 1996. En ese sentido, uno de sus propósitos consiste en fortalecer los procesos de formación orientados a mejorar la gestión judicial y administrativa. Con el fin de llevar a cabo este objetivo, la Escuela Judicial implementa diversos programas académicos especialmente diseñados para atender los requerimientos y necesidades del desarrollo profesional de los servidores judiciales, en diferentes etapas de su trayectoria laboral.

3.12.1. Formación Judicial Inicial

El Consejo Superior de la Judicatura, a través de la Escuela Judicial, lleva a cabo el proceso de Formación Inicial Judicial, conforme a los artículos 160 y 168 de la Ley 270 de 1996 y el artículo 164 de la mencionada ley, modificado por el artículo 81 de la Ley 2430 de 2024. Este programa ha sido diseñado y construido en congruencia con el Plan Estratégico de Transformación Digital y el Sistema de Gestión de Calidad y de Medio Ambiente (Rama Judicial, Acuerdo No. PCSJA18-11077, 2018).

Este programa está dirigido a aquellas personas que aspiran a los cargos de jueces o magistrados, según lo dispuesto en la Ley Estatutaria de Administración de Justicia y los Acuerdos Pedagógicos que expida el Consejo Superior de la Judicatura para el desarrollo de las diferentes convocatorias de concurso de méritos para la provisión de cargos en la Rama Judicial.

En ese contexto, la Escuela Judicial participa en el proceso de selección de los nuevos funcionarios que se vinculan a la Rama Judicial mediante la realización del curso concurso. La



formación judicial inicial tiene por objeto la adquisición y desarrollo de principios, valores, conceptos fundamentales y metodologías a través de la formación por competencias genéricas y específicas.

El curso tiene por objeto “formar profesional y científicamente al aspirante para el adecuado desempeño de la función judicial. Puede realizarse como parte del proceso de selección, caso en el cual revestirá, con efecto eliminatorio, la modalidad de curso-concurso, o contemplarse como requisito previo para el ingreso a la función judicial. En este último caso, la Sala Administrativa del Consejo Superior de la Judicatura reglamentará los contenidos del curso y las condiciones y modalidades en las que el mismo podrá ser ofrecido por las instituciones de educación superior” (Ley 270 de 1996, Ley 2430 de 2024).

La formación de los funcionarios judiciales contribuye significativamente en la garantía de los derechos de los ciudadanos, así como en su desempeño profesional, garantizando un ejercicio judicial con responsabilidad y calidad.

3.12.2. Formación judicial continuada

La formación judicial continuada comprende un conjunto de estrategias orientadas a responder de manera efectiva a los cambios y necesidades de formación de la Rama Judicial, contribuyendo al fortalecimiento de la administración de justicia. Esta formación se estructura en tres líneas: la formación básica, que aborda contenidos transversales aplicables a todas las jurisdicciones y especialidades; la formación judicial específica y la formación judicial especializada, las cuales se centran en temáticas propias de cada jurisdicción y área del derecho.

La Escuela Judicial diseña e implementa mecanismos de actualización y profundización entre pares, con el propósito de desarrollar las competencias necesarias para el ejercicio eficiente de la práctica judicial. En este marco, se ofrece una amplia gama de programas y actividades académicas, tanto teóricas como prácticas, dirigidas a servidores judiciales, jueces de paz y de reconsideración, autoridades judiciales indígenas y otros actores relevantes vinculados a la Rama Judicial.

Esta oferta académica se enfoca en una actualización constante y en la profundización de contenidos y metodologías, tanto generales como específicas, provenientes del derecho y de otras disciplinas de las ciencias sociales.

3.12.3. Programas de formación básica, especializada y específica

La formación de los servidores judiciales, los jueces de paz y reconsideración y las autoridades indígenas que imparten justicia, se organiza de manera general en tres grandes programas principales: básico, especializado y específico. Estos programas, a su vez, contemplan un subprograma formativo compuesto mediante el desarrollo de conversatorios, seminarios, cursos, diplomados y otras actividades formativas, cuya estructura es más flexible, diseñada para responder a las necesidades actuales del ejercicio judicial (Plan de Formación Judicial 4.0, 2025-2026).



- **Programa de formación básica**

El programa de formación básica contempla subprogramas fundamentales para la formación continuada que abarcan competencias transversales indispensables para el ejercicio de la práctica judicial. Este programa responde a la necesidad de garantizar que los servidores judiciales, de cualquier especialidad, deben poseer las competencias elementales para entender y aplicar los principios fundamentales del Estado constitucional de derechos, los derechos humanos, y los enfoques diferenciales en su actividad diaria (López, 2017).

- **Programa de formación especializada**

El programa de formación especializada aborda subprogramas fundamentales para la formación continuada en áreas específicas del derecho, permitiendo la profundización en las diferentes jurisdicciones y especialidades.

Este programa busca fortalecer las competencias específicas de los servidores judiciales según su área de desempeño, garantizando la actualización permanente (Rivera, 2019).

- **Programa de formación específica**

El programa de formación específica desarrolla subprogramas fundamentales para necesidades particulares de formación institucional y territorial. De conformidad con el Plan de Formación vigente, este programa responde a necesidades específicas del contexto institucional y territorial, así como a situaciones coyunturales que requieren atención formativa especializada (Escuela Judicial Rodrigo Lara Bonilla, 2022).

3.12.4. Cursos de inducción, reinducción y actualización

Curso de inducción

El Consejo Superior de la Judicatura, mediante la Ley 270 de 1996 en su artículo 176, promoverá la capacitación y actualización de los funcionarios y empleados de la Rama Judicial, y, para el efecto, la persona que sea nombrada por primera vez para desempeñar cualquier cargo de la Rama Judicial deberá adelantar un curso de inducción en administración judicial.

El curso de inducción es un proceso planificado y sistemático que tiene como objetivo facilitar la integración adaptación y preparación inicial de los nuevos funcionarios judiciales al cargo que van a desempeñar. Este curso proporciona los conocimientos necesarios acerca de la cultura institucional, la estructura organizacional, las funciones específicas del cargo y las competencias básicas requeridas para el ejercicio de sus responsabilidades, entre otros aspectos.



Curso de reintucción

El curso de reintucción consiste en un proceso formativo periódico dirigido a los funcionarios judiciales en ejercicio, cuyo propósito consiste en actualizar, reforzar y reorientar el conocimiento sobre aspectos institucionales, normativos y procedimentales, primordialmente cuando ocurran cambios significativos en la normatividad, en los procesos, en la organización, o cuando el funcionario ha permanecido alejado de sus funciones por un período determinado.

Curso de actualización y profundización

La Escuela Judicial desarrolla cursos de actualización y profundización en cumplimiento del artículo 176 de la Ley 270 que señala que “los funcionarios judiciales que no hayan tomado cursos de especialización, maestría o doctorado, deberán cuando menos cada dos años tomar un curso de actualización judicial cuya intensidad no sea inferior a 50 horas y presentar las pruebas pertinentes en la Escuela Judicial”.

Estos cursos son programas académicos teórico-prácticos de mediana duración, orientados a la profundización y actualización permanentes. Los cursos de actualización y profundización buscan indagar sobre los nuevos avances normativos, jurisprudenciales y doctrinales y ahondar en los aspectos conceptuales y metodológicos de las especialidades del derecho. Pueden enfocarse en la formación básica de temáticas y metodologías transversales, o en la formación especializada de temáticas y metodologías específicas. Los cursos de actualización y profundización posibilitan la adquisición y el desarrollo de las competencias genéricas y específicas. Los cursos de actualización y profundización en la modalidad virtual y semipresencial son asistidos por herramientas y recursos digitales. Estos últimos articulan actividades de aprendizaje sincrónicas y asincrónicas.



CAPÍTULO 4. INVESTIGACIÓN

El sistema Institucional de Investigaciones en la Escuela Judicial se asume como el conjunto de procesos para la formación y aplicación en el uso de las diferentes metodologías de investigación jurídica, así como del empleo de técnicas de recolección de información y de interacción entre actores del sistema judicial que presentan iniciativas para el desarrollo de proyectos. Esto con el fin de verificar la adquisición y fortalecimiento de competencias en el discente para aportar a la solución de problemas prácticos relacionados con el quehacer de los actores del sector y de la administración de justicia.

En dicho sentido, la Escuela considera que los proyectos deben desarrollarse de acuerdo con los fines de la investigación para la práctica judicial entendiendo que esta tiene un estatuto epistemológico propio, debido a su objeto (resolver problemas prácticos), la fuente de la que emana (la experiencia del proceso, del despacho y de la cotidianidad judicial) y quien la realiza (los servidores judiciales, los jueces de paz y de reconsideración y las autoridades indígenas con funciones jurisdiccionales).

En consecuencia, la Escuela considera prioritaria la investigación socio-jurídico o jurídico-empírica que es entendida por Bunge como “el conjunto de supuestos epistemológicos e instrumentos metodológicos que se deben utilizar para formular el Derecho, a partir de una concepción fáctica del mismo” (citado en Clavijo & Yañez, 2014, p. 41). Por lo cual, la investigación a la cual se hace énfasis es a la investigación aplicada bajo el entendido que se busca que las actividades de investigación impacten el medio, en este caso la administración de justicia, y ayude a solucionar un problema al cual se enfrenta el operador de justicia. Como menciona Ander “(...) la investigación aplicada busca el conocer para hacer, para actuar (modificar, mantener, reformar o cambiar radicalmente algún aspecto de la realidad social). Le preocupa la aplicación inmediata sobre una realidad circunstancial antes que el desarrollo de teorías” (Ander-Egg, 2003, p. 43).

La EJRLB no descarta que los proyectos de investigación apuesten a la investigación básica, siempre y cuando esta sea necesaria para dar respuesta a preguntas cuya teoría no haya sido desarrollada y que sea necesaria para el logro de objetivos estrechamente relacionados con la práctica judicial.



En este contexto la Escuela se propone alcanzar a través de la investigación los siguientes objetivos:

1. Fortalecer las competencias en investigación de los servidores judiciales y la aplicación de estas en la prestación del servicio de administración de justicia
2. Apoyar el desarrollo de productos tecnológicos y de innovación para el eficiente funcionamiento del sistema judicial
3. Contribuir al fortalecimiento del sistema de justicia por medio de soluciones que sean el resultado de proyectos de investigación
4. Desarrollar estudios en las diferentes áreas del Derecho que permitan a los actores que administran justicia, solucionar los problemas jurídicos que se presentan en sus despachos.
5. Ser referente en la producción del conocimiento del derecho y su realización en la práctica judicial

Para el logro de los objetivos propuestos, la Escuela dispone de dos escenarios, los cuales cuentan con diferentes estrategias que se articulan alrededor de los objetivos propuestos:

A. Investigación, desarrollo e innovación

Tiene como propósito la generación de conocimiento a través de la aplicación del método científico y diseños metodológicos reconocidos por la comunidad científica. El eje sobre el cual se fundamenta este escenario es el proyecto de investigación que surge a partir de una pregunta orientada a la resolución de problemas situados en el quehacer de los operadores judiciales y a la respuesta de problemáticas en el correcto funcionamiento del servicio de la administración de justicia.

Para la Escuela, el proyecto de investigación merece especial atención por lo cual el diseño metodológico, aunque libre como práctica plural y académica, merece rigurosidad, por lo cual, toda iniciativa en investigación debe tener una estrategia metodológica, mencionando los productos de investigación que esperan obtenerse una vez se haya ejecutado el proyecto y el impacto de estos en la práctica judicial.

Los autores de los proyectos de investigación velarán para que a través del cumplimiento de sus objetivos se aporte a la meta del Objetivo de Desarrollo Sostenible 16 “Paz, Justicia e Instituciones Sólidas” que promueve el acceso a la justicia a nivel mundial.

• Estrategias

- ✓ Articulación con las diferentes Unidades del Consejo Superior de la Judicatura para la obtención de información, su procesamiento y obtención de resultados.
- ✓ Fortalecimiento de la Red de Investigadores de la Escuela Rodrigo Lara Bonilla.
- ✓ Articulación “Rama Judicial- EJRLB-Universidad” para el trabajo inter- transdisciplinario por medio de convenios.



B. Investigación disciplinar o formación para la investigación

Para la Escuela Judicial la investigación es una apuesta curricular que propende por la adquisición y fortalecimiento de competencias orientadas por niveles de formación de la siguiente manera:

Tabla 9

Competencias orientadas por niveles de formación

Nivel básico	Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas.
	Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.
	Reconoce la importancia de la ética en la investigación
	Realiza diseños metodológicos básicos
	Capacidad para organizar y planificar el tiempo
Nivel intermedio	Capacidad de abstracción, análisis y síntesis
	Capacidad para formular proyectos
	Reconoce y diferencia las diferentes metodologías para la práctica judicial
	Identifica y aplica las distintas técnicas de recolección de información
Nivel avanzado	Identifica y genera los resultados de investigación a través de los canales científicos reconocidos
	Domina los diferentes modelos de citación
	Capacidad para gestionar proyectos

Fuente: elaboración propia.

Para el cumplimiento de tal fin, el discente dispone de recursos académicos para el estudio de contenidos a través de cursos, MAA y videoconferencias, en el área específica de formación. Adicionalmente, la Escuela ha dispuesto que como un compromiso con la investigación todos sus cursos y MAA, empleen técnicas de formación judicial, entre los cuales se resalta el estudio de caso que potencia las competencias de análisis, argumentación e identificación de problemas.



- **Estrategias**

- ✓ Estructuración de cursos en investigación por niveles de formación
- ✓ Creación de rutas de aprendizaje en investigación
- ✓ Estructuración de un diplomado en investigación en la práctica judicial dirigido a los formadores
- ✓ Fortalecimiento de competencias en investigación a través de la revisión de syllabus y microcurrículos de cursos y MAA

- **Instrumentos**

Por otra parte, se han dispuesto instrumentos para el cumplimiento de los objetivos trazados:

a. Política de Investigación

Definida como el conjunto de objetivos, estrategias, lineamientos, indicadores y proyectos alrededor del cumplimiento del objeto de la investigación de acuerdo con la declaración asumida por la Escuela en este Modelo pedagógico, será trazada por el Comité de Investigaciones de la Unidad y ajustada de acuerdo con la medición de los instrumentos que en ella se dispongan.

Para la elaboración de la Política de Investigación, la Escuela tendrá en cuenta los indicadores nacionales e internacionales para la medición de la ciencia, la tecnología y la innovación y podrá hacer uso de parámetros diferentes a los aquí contenidos.

Los lineamientos que la definan deben ser socializados con el equipo académico de la Escuela (coordinadores), de tal forma que las conclusiones de las actividades en investigación puedan ser vertidas en un informe de investigación que retroalimenten los resultados de las estrategias adoptadas por el Comité.

b. Red de formadores investigadores

La Escuela Judicial contribuirá al fortalecimiento de relaciones académicas de los formadores concentrándose en aquellos que se certifiquen en la oferta de cursos dirigidos a consolidar las competencias en investigación de acuerdo con los distintos niveles de formación. En dicho sentido, en el Plan de Formación se dispondrá de una oferta académica dirigida a la capacitación de la Red y se dispondrá de un diplomado para la certificación como formador en investigación que permita validar las competencias como investigador para la práctica judicial, dichas competencias deben ser determinadas por el Comité de Investigaciones de la Escuela Judicial.

La permanencia en la Red permitirá a los formadores hacer parte de la ejecución de proyectos de investigación, la participación en el grupo de investigación de la Escuela Judicial y la priorización en eventos internacionales con la Red Iberoamericana de Escuelas Judiciales.



c. Red de investigación e información científica, tecnológica y de innovación enfocados a la práctica judicial

En atención a la declaración de propósito contenida en el documento *Lineamientos para conformar una red de investigación e información científica, tecnológica y de innovación enfocados a la práctica judicial* (Escuela Judicial “Rodrigo Lara Bonilla”, 2022), según la cual:

La red de investigación y formación en práctica judicial contribuye con la formación de un ecosistema que favorece la generación y transferencia de conocimiento en práctica judicial. Los miembros de la red trabajan por un propósito común en torno a líneas de investigación, desarrollando nuevas habilidades que favorecen su desempeño en el sector real, impactando positivamente a la sociedad. En este sentido, el propósito principal de la Red puede ser el de tejer lazos de trabajo colaborativo con instituciones del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación, Redes de Investigación y formación en Derecho, magistrados, jueces y empleados de la Rama Judicial y las autoridades de las Jurisdicciones Especiales, que permitan problematizar acerca de la práctica y formación judicial (p. 23).

Es necesario que la Escuela establezca relaciones con otros actores del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación del país, por lo cual, los Formadores Investigadores de la Escuela como articuladores del conocimiento que se produce en la Unidad darán a conocer en diferentes espacios los productos diseñados y publicados en el marco de los proyectos de investigación. Adicionalmente, la Escuela espera que la Red sea canal idóneo para la diplomacia científica en materia de investigación para la práctica judicial.

Adicionalmente, la unión Escuela – Universidad se considera fundamental para la red, por ser esta última fuente de producción, recreación, transformación y validación del conocimiento lo cual le permite a la Red de Formadores Investigadores difundir el conocimiento y crear la dupla teoría – práctica.

d. Grupo de investigación

Según la comprensión del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (2022), se entiende por grupo de investigación “al conjunto de personas que interactúan para investigar y generar productos de conocimiento en uno o varios temas, de acuerdo con un plan de trabajo de corto, mediano o largo plazo (tendiente a la solución de un problema)” (p. 41), para la Escuela la conformación de un grupo de investigación encargado de dar respuesta a las problemáticas del servicio de la administración de justicia, es un eje de su misionalidad. Esta célula investigativa debe articularse a las líneas de investigación institucionales, las cuales serán determinadas por el Comité de Investigaciones, previo estudio que se realice de las principales problemáticas que se están presentando en la práctica judicial.

El grupo de investigación estará conformado por integrantes de la Red de Formadores Investigadores, cuyas competencias en investigación estén certificadas, según el plan de formación y las competencias contenidas en los cursos y diplomados relacionados con investigación. El Comité de Investigaciones determinará los requisitos para la pertenencia al grupo de investigaciones y la Coordinación certificará la producción académica y científica de los mismos.



e. Líneas de investigación

La Red de Formadores-Investigadores de la Escuela Judicial ha consensuado que las macrolíneas de investigación serán tres, las cuales guiarán su quehacer: 1) justicia con enfoque humano y ecosistémico; 2) práctica judicial y sociedad; y 3) gobernanza, gobernabilidad y fortalecimiento institucional de la Rama Judicial.

Estas tres macrolíneas se orientan por principios tales como la dignidad humana, los derechos humanos con arista situada y aplicabilidad singular, la facultad de juicio, la paridad participativa, el perspectivismo, la horizontalidad, el pensamiento complejo, la interdisciplinariedad, el reconocimiento mutuo y la otredad.

Estas tres macrolíneas, a su vez, tienen un tronco común y conforman una unidad esencial, ya que se complementan en un propósito y una convicción: la investigación ha de generar mejores prácticas, fortalecer la toma de decisiones más objetivas, robustecer la gestión procesal y administrativa, y producir conocimiento con impacto social.

- » Las líneas que conforman la macrolínea de justicia con enfoque humano y ecosistémico, son: interseccionalidad y garantía de derechos.
- » Las líneas que conforman la macrolínea de práctica judicial y sociedad son: estudios multidimensionales, dogmática jurídica, ética judicial y derecho judicial.
- » Las líneas que conforman la macrolínea de gobernanza, gobernabilidad y fortalecimiento institucional de la Rama Judicial son: gestión judicial y administrativa, transparencia e integridad y habilidades humanas.

Estas líneas han de entenderse de manera amplia y dinámica, con un campo semántico flexible y omniabarcador. En todo caso, bien podrán modificarse y proponerse nuevas líneas, siempre que la Red, tras leer la realidad social, considere pertinente incluir nuevos ejes, enfoques y derroteros reflexivos.

f. Proyecto de investigación

conjunto articulado, coherente y sistemáticamente organizado de actividades, diseñadas y ejecutadas de manera intencional, orientadas a la generación, adaptación, análisis o aplicación creativa de conocimiento, a partir del estudio riguroso de uno o varios fenómenos relevantes en un campo determinado, particularmente en el ámbito administrativo, jurídico y judicial.

El proyecto tiene como finalidad alcanzar un entendimiento del objeto de estudio, así como producir resultados analíticos y aplicables, mediante el uso de recursos humanos, técnicos, tecnológicos y financieros, definidos de forma explícita, y desarrollados dentro de condiciones delimitadas de tiempo y presupuesto, expresadas en un cronograma y en un plan de ejecución.



Desde el punto de vista metodológico, el proyecto de investigación se estructura a partir de los siguientes componentes esenciales:

- » Título de investigación, que sintetiza la idea central, el problema, el propósito y el contexto (población y lugar) de un estudio. Debe ser conciso, claro, preciso y atractivo, con una extensión ideal de 12 a 20 palabras.
- » Formulación del problema y de la pregunta de investigación, que delimita el fenómeno a estudiar y orienta el desarrollo del proceso investigativo.
- » Hipótesis de investigación, entendida como una proposición provisional, derivada del problema y de la revisión de antecedentes, que plantea una posible explicación, relación o comportamiento del fenómeno estudiado y que será contrastada, examinada o discutida a lo largo del desarrollo del proyecto.
- » Definición de objetivo general y específicos, claramente articulados con la pregunta de investigación y con los resultados esperados.
- » Estado del arte o antecedentes, que sistematiza y analiza críticamente los desarrollos teóricos, normativos, jurisprudenciales, empíricos o institucionales existentes sobre el objeto de estudio, permitiendo identificar vacíos, tensiones y oportunidades de análisis.
- » Marcos de referencia, que pueden incluir, según la naturaleza del proyecto, un marco teórico, conceptual, jurídico, normativo y, cuando sea pertinente, histórico, los cuales proporcionan las categorías analíticas y los enfoques interpretativos necesarios para el abordaje del problema.
- » Estrategia metodológica, en la que se define el enfoque de investigación (cualitativo, cuantitativo o mixto), el diseño metodológico y las técnicas de recolección y análisis de la información, tales como revisión documental, análisis de fuentes institucionales, datos estadísticos, registros administrativos, jurisprudencia, entrevistas, entre otras.
- » Resultados esperados, entendidos como productos de conocimiento derivados del desarrollo del proyecto, con potencial de aplicación práctica, institucional o académica.
- » Referencias bibliográficas, debidamente sistematizadas, que respaldan el desarrollo teórico, metodológico y analítico del proyecto.

El proyecto de investigación constituye la fase estructurante del proceso investigativo, en la medida en que define de manera clara el rumbo, los alcances y las condiciones de ejecución de la investigación, garantizando coherencia interna, solidez metodológica y pertinencia temática, así como la posibilidad de generar resultados relevantes, útiles y aplicables en contextos institucionales y profesionales.



- **Elementos técnicos y metodológicos esenciales**

- » **Periodo 1**

Presentación de la propuesta de investigación.
Presentación formal del proyecto de investigación.

- » **Periodo 2**

Sustentación del proyecto de investigación.
Inicio de la ejecución.
La sustentación constituye el hito de validación académica que habilita formalmente la fase investigativa. A partir de este momento comienza la ejecución.

- » **Periodos 3 a 5**

Ejecución continua del proyecto de investigación.
La ejecución se desarrolla de manera progresiva durante seis periodos consecutivos e incluye:
Desarrollo del marco referencial y estado del arte.
Recolección, sistematización y análisis de información normativa, jurisprudencial, doctrinal o empírica.
Construcción gradual de los productos académicos definidos para cada proyecto.

- » **Periodo 6**

Entregas parciales de productos.
En este punto intermedio del cronograma se presentan avances sustanciales para revisión académica:
Estas entregas permiten retroalimentación técnica y ajustes metodológicos.

- » **Periodo 7**

Entrega final de productos.
En el último periodo se realiza la entrega definitiva

Tanto la propuesta, como el proyecto de investigación, así como los productos de investigación tendrán que ser avalados y aprobados por la Red de Formadores Investigadores de la Escuela Judicial “Rodrigo Lara Bonilla”.



CAPÍTULO 5. RELACIONAMIENTO CON EL SECTOR EXTERNO

El relacionamiento con el sector externo se enmarca en la articulación de los procesos permanentes de comunicación e interacción sistémica con los grupos de interés para el servicio de la administración de justicia. Se desarrolla mediante la promoción y la articulación de las funciones sustantivas de formación, investigación y proyección social, con la finalidad es fortalecer el desarrollo de las labores formativas, académicas, científicas, culturales y de extensión, respondiendo con pertinencia, coherencia y calidad a los retos de la formación judicial frente al desarrollo del país.²⁶

De esta manera, la Escuela Judicial promueve y apoya el desarrollo tecnológico, social y cultural, a través de la atención de la práctica judicial, en concordancia con su identidad y misión. Asimismo, demuestra compromiso con los entornos en donde desarrolla y ejecuta sus labores formativas, académicas, formativas, científicas, culturales y de extensión, a través de programas específicos de proyección e interacción con el sector externo.

El relacionamiento con los grupos de interés busca impactar el desarrollo económico, ambiental, tecnológico, social y cultural, ejerciendo una influencia positiva en la formulación de políticas, proyectos e iniciativas, en correspondencia con su identidad, misión y contexto regional.²⁷

5.1. Proyección Social

La Escuela Judicial, comprometida con la responsabilidad de aportar al cambio social y con la excelencia y la ética en sus procesos formativos, ha establecido la proyección social como eje fundamental. Su propósito es que los discentes desarrollen conocimiento a partir del contacto directo con los acontecimientos y transformaciones sociales, económicas, culturales, científicas y tecnológicas e del contexto.

En este sentido, la proyección social se convierte en un mecanismo esencial que posibilita la interacción entre los grupos de interés para el servicio de la administración de justicia, promoviendo un diálogo constructivo que conjuga la formación académica, la investigación y el compromiso con la realidad social.

En la Escuela Judicial la proyección social está enmarcada por los siguientes dos ejes: primero, capacitar los grupos de interés para el servicio de la administración de justicia, así como a otros actores que intervienen en el sector judicial, de tal manera que sean responsables desde el ámbito social; segundo contribuir a la prestación del servicio público de la administración de justicia, por medio de la ejecución de proyectos de investigación.

²⁶ Resolución 21795 de 2020 Ministerio de Educación Nacional, <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.js?i=102093>.

²⁷ Acuerdo 02 de 2020 Ministerio de Educación Nacional, Factor 7. https://www.cna.gov.co/1779/articles-402848_documento.pdf



5.1.1. Procesos formativos: en el contexto de los cambios paradigmáticos en la interacción social y las nuevas dinámicas de la práctica judicial, se evidencia la necesidad de establecer estrategias formativas innovadoras que fortalezcan los grupos de interés para el servicio de la administración de justicia, así como otros actores. Es así como la Escuela Judicial impulsa contenidos académicos que reflejan su compromiso con la transparencia y la promoción de una práctica judicial incluyente, que fortalezca la interacción colaborativa con los actores externos, en aras de promover una práctica judicial alineada con los principios constitucionales y los valores que sustentan el Estado Social de Derecho.

5.1.2. Ejecución de proyectos de investigación: a través de la investigación la Escuela Judicial contribuye a la prestación del servicio público de la administración de justicia. Los proyectos que se desarrollen deben encaminarse a una *investigación para la práctica judicial*, la cual se entiende como la concurrencia de todos los recursos que integran el circuito de transformación y creación del conocimiento generado por esta Unidad.

La proyección social adquiere así un sentido adicional y se convierte en un proceso de interrogación, diálogo y creación de conocimiento, en el que el “saber científico pueda dialogar con otros saberes”²⁸.

5.2. Extensión

Se reconoce la extensión como una función que complementa y enriquece los procesos formativos e investigativos, permitiendo proyectar el conocimiento más allá del ámbito institucional y conectando la formación con los desafíos sociales, éticos, tecnológicos y culturales de la práctica judicial colombiana. La extensión académica se orienta como una estrategia articuladora de la formación, la investigación y la vinculación con el entorno.

En la Escuela Judicial la extensión está enmarcada por medio de alianzas de cooperación **entre instituciones y organizaciones públicas o privadas.**

Según la política de extensión y proyección social de la Red Iberoamericana de Escuelas Judiciales (RIAEJ):

La extensión deberá articularse con la docencia y la investigación, como parte integral del proceso educativo [sic] garantizando la participación de diferentes actores en las propuestas académicas, evitando la endogamia y los procesos cerrados que pueden producirse en los procesos de formación judicial en los que sólo exista la visión de un actor del sistema de justicia²⁹.

²⁸ B. De Sousa. Encuentros en Buenos Aires. Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social: CLACSO, Buenos Aires, 2006, p.26.

²⁹ RED IBEROAMERICANA DE ESCUELAS JUDICIALES. Manual de Experiencias de Proyección Social, Extensión y Proyección Social. Escuela Nacional de la Judicatura de la República Dominicana. Argentina. p. 10.



En virtud de lo anterior, se busca dar respuesta a las necesidades de formación y/o de investigación que expresen los actores externos por medio de alianzas. Estas alianzas nacen de las cooperaciones generadas entre el Consejo Superior de la Judicatura con instituciones y organizaciones públicas o privadas, de carácter nacional o internacional, que expresan su interés por crear de manera conjunta actividades académicas, formativas y de investigación, sobre aquellos temas que resultan de mutuo interés, de acuerdo con el campo de estudio y acción de cada institución y en concordancia con las temáticas trazadas.

Mediante estas cooperaciones se busca generar un mayor impacto y cercanía con la sociedad, permitiendo que las características y fortalezas de cada institución contribuyan a la misionalidad de la Escuela, estrategia que además favorece el cumplimiento de los compromisos asumidos como parte de la Red Iberoamericana de Escuelas Judiciales, de la cual hace parte la Escuela Judicial.

5.3. Internacionalización

Por medio de la internacionalización, el Consejo Superior de la Judicatura propende por el fortalecimiento de actividades académicas y científicas, así como de asistencia técnica, con entidades de reconocida idoneidad a nivel internacional, para el intercambio de ideas, conocimientos, prácticas y experiencias en temas relacionados con el ejercicio de la práctica judicial; a través de la Escuela Judicial.

Es así, como a partir de la cultura del mejoramiento continuo y de los fines pedagógicos y organizacionales que dan identidad a la Escuela Judicial, se fortalece el proceso de cooperación con otras comunidades, para el desarrollo de labores formativas, académicas, científicas, culturales y de extensión. Para lo cual, la organización y actualización de aspectos académicos toma como referencia las tendencias, el estado del arte de la disciplina y los indicadores de calidad reconocidos por la comunidad académica.

De igual manera, con la intención de demostrar el impacto de la cooperación académica y científica de formadores y discentes con otras instituciones o entidades, para el desarrollo de labores formativas, la Dirección de la Escuela Judicial se encarga de la articulación del quehacer, en contextos internacionales de tal forma que les permite a los discentes, formadores, y en general a toda la comunidad de la Escuela Judicial reconocer diversas culturas y aprender de ellas.

Por medio de la interacción con escuelas judiciales de otros países, la red latinoamericana de escuelas judiciales, y otros organismos internacionales, se favorece, apoya y coordina los procesos académicos de formadores y discentes, con la finalidad de lograr competencias multiculturales, que le permiten una interacción de mutuo beneficio con otras comunidades en un contexto global. De la misma forma, comprende que la interacción en un contexto global se da porque las labores formativas, académicas, científicas y de extensión desarrollan factores diferenciadores para un posicionamiento global de la escuela, en virtud de los procesos desarrollados.



CAPÍTULO 6. INDICADORES DE SEGUIMIENTO Y PROCESO DE MEJORA

A través del Plan Sectorial de Desarrollo de la Rama Judicial se establecen las políticas, objetivos, estrategias y acciones que orientan su gestión. Este marco permite alinear las actividades de la Escuela Judicial con el cumplimiento de los propósitos definidos en dicho plan. Para ello, se implementa un seguimiento continuo mediante la recolección de datos, el análisis periódico y la identificación de desviaciones, lo que facilita la formulación de indicadores de gestión que evalúan la eficacia, eficiencia y efectividad de las metas trazadas. Asimismo, se verifica el grado de cumplimiento y se promueven acciones de mejora.³⁰.

A partir de ello, El Consejo Superior de la Judicatura por medio la Escuela Judicial se autorregula mediante el Sistema de Resultados y Logros Obtenidos que, tiene como objetivo integrar un sistema institucional de diferentes propuestas, acciones y equipos de trabajo que desarrollen procesos de autoevaluación anuales, en diferentes ámbitos, y bajo la metodología establecida al interior de la Escuela.

Todo ello, en el marco del fortalecimiento institucional y el mejoramiento continuo de las competencias. En ese sentido, anualmente se presentan los avances de cumplimiento de los objetivos establecidos, así como un análisis de las actividades académicas implementadas. La evaluación de estos resultados se sustenta en el marco normativo vigente, particularmente en lo dispuesto en la Ley 270 de 1996, Estatutaria de Administración de Justicia, modificado por la Ley 2430 de 2024, y lo previsto en el Acuerdo vigente mediante el cual se regule el funcionamiento de la Escuela Judicial, al igual que lo establecido por el Plan Sectorial de Desarrollo (PSD) y el Plan Operativo Anual de Inversiones (POAI).

La formulación de los indicadores se estructura a partir del Plan de Formación de la Rama Judicial, el cual permite evidenciar el cumplimiento de los objetivos planteados, así como identificar las áreas de oportunidad, orientadas a la mejora continua de los procesos formativos.

Así mismo, por medio del Sistema Integrado de Gestión y Control de la Calidad y del Medio Ambiente SIGCMA de la Rama Judicial, la Escuela Judicial como líder del Proceso de Gestión de la Formación Judicial, implementa buenas prácticas para mejorar continuamente la prestación de sus servicios, buscando la eficiencia, la sostenibilidad, el cumplimiento legal y la satisfacción de los grupos de interés de la administración de justicia.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arboleda Ramírez, P.B., & Orozco Henao, E.A. (2024). Enfoque basado en competencias en la educación jurídica en Colombia: lineamientos para su implementación efectiva. *Revista Academia & Derecho*, 15 (29), 1-20.
- CNA. (2020). Glosario. https://www.cna.gov.co/1779/w3-propertyvalue-67536.html?_noredirect=1
- David Ausubel. *Psicología del aprendizaje verbal significativo*, New York, 1963.
- DUQUE, Sandra P., GONZÁLEZ, Flor P., COSSIO, Nora A., y MARTÍNEZ, Sandra M. *Investigación en el saber jurídico*. Medellín: Universidad de Antioquia, 2018. 169p; y QUIROZ, Aroldo *La enseñanza del derecho en serio*. Bogotá: Doctrina y Ley, 2015. 113p
- Fosnot, C. T. (2013). *Constructivism: Theory, Perspectives, and Practice*. New York: Teachers College Press. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2804528>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI. <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadeloOprimido.pdf>
- Gimeno Sacristán, J. (2001). *El currículo: Una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata. <https://proyectoinvestigacionmodulomb.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/05/gimeno-curriculum-y-practica.pdf>
- GORDILLO, Carmen Lucía. *Aprender a Aprender en el modelo pedagógico de la Escuela Judicial “Rodrigo Lara Bonilla”*. Bogotá: Escuela Judicial Rodrigo Lara Bonilla, 2012. p.25.
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Primera Edición, ISBN: 968-24-7011-0. México, D.F.: Editorial Trillas, S.A. de C.V. <https://asociacionvenezolanadesociologia.org/wp-content/uploads/2023/11/Ciencia-y-arte-en-la-metodologia-cualitativa.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.) *Fundamentos conceptuales*. [MEN]. Gobierno de Colombia. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-printer-299611.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). *Estructura del Marco Nacional de Cualificaciones*. Colombia Aprende. <https://especiales.colombiaaprende.edu.co/mnc/estructura.html>
- Morin, E. (2000). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117740_spa
- Nussbaum, M. C. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz. <https://etica.uazuay.edu.ec/sites/etica.uazuay.edu.ec/files/public/2021-09/Nussbaum%20-%20Sin%20fines%20de%20lucro.pdf>
- Organización Internacional del Trabajo. (2024). *Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones (CIUO)*. https://ilostat.ilo.org/es/methods/concepts-and-definitions/classification-occupation/#elementor-toc_heading-anchor-3



RED IBEROAMERICANA DE ESCUELAS JUDICIALES. Manual de Experiencias de Proyección Social, Extensión y Proyección Social. Escuela Nacional de la Judicatura de la República Dominicana. Argentina. p. 10.

Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final - Proyecto Tuning - América Latina 2004-2007 (pp. 43 a 45) https://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningLALL_Final-Report_SP.pdf

Rozo de Arévalo, Clara. (2002). Fundamentos pedagógicos que sustentan el proceso de la educación en salud. Aquichan, 2(1), 27-35. Retrieved August 17, 2025, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-59972002000100006&lng=en&tIng=es.

RUÉ, Joan. Aprender en autonomía en la educación superior. En: ARAÚJO, Ulisses F., y SASTRE, Genoveva (Coords.), El aprendizaje Basado en Problemas. Una nueva perspectiva de la enseñanza en la universidad. Barcelona: Gedisa, 2008 p. 53-54. 5 GORDILLO, Carmen Lucía. Aprender a Aprender en el modelo pedagógico de la Escuela Judicial "Rodrigo Lara Bonilla". Bogotá: Escuela Judicial Rodrigo Lara Bonilla, 2012. p.25.

Serrano González-Tejero, José Manuel, & Pons Parra, Rosa María. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. Revista electrónica de investigación educativa, 13(1), 1-27. Recuperado en 17 de agosto de 2025, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412011000100001&lng=es&tIng=es.

Tünnermann Bernheim, C., (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los discentes. Universidades, (48), 21-32. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37319199005.pdf>

UNESCO. (2015). Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial? París: Ediciones

UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232697>

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.

Ander-Egg, E. (2003). Cómo elaborar un proyecto: guía para diseñar proyectos sociales, educativos y culturales. Lumen.

Clavijo, J. A., & Yañez, J. (2014). Investigación sociojurídica: fundamentos epistemológicos y metodológicos. Universidad Nacional de Colombia.

Escuela Judicial "Rodrigo Lara Bonilla". (2022). Red de investigación y formación en práctica judicial. Consejo Superior de la Judicatura.

Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación. (2022). Modelo de medición de grupos de investigación, desarrollo tecnológico o de innovación. <https://minciencias.gov.co>



Rama Judicial
Consejo Superior de la Judicatura
República de Colombia

Escuela Judicial
“Rodrigo Lara Bonilla”