

Formación *e-learning* para la práctica judicial. Caso Colombia en fase de pandemia

*E-learning training for judicial practice:
the Colombian case in the context of the pandemic*

Liliana Estupiñán-Achury¹
Claudia del Carmen Barrios-de la Cruz²
Julia-Rosa Romero-Benites³
Leonardo Ruiz-Corredor⁴

Cómo citar/ How to cite: Estupiñán, L., Barrios, C., Romero, J. & Ruiz, L. (2021). Formación *e-learning* para la práctica judicial. Caso Colombia en fase de pandemia *Revista Saber, Ciencia y Libertad*, 16(2), 136 – 156. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2021v16n1.7513>

Resumen

Este artículo desarrolla el estudio de caso de formación *e-learning* para la práctica judicial de la Escuela Judicial “Rodrigo Lara Bonilla” de Colombia, programa de formación continua que dio cumplimiento a los planes, políticas y objetivos del Plan Sectorial de Desarrollo 2019-2022 del Consejo Superior de la Judicatura, desarrollado en fase de pandemia y mediante una metodología de creación colaborativa con magistrados/as, jueces/zas de la Rama Judicial de Colombia, y un equipo de expertos/as en las áreas de Pedagogía, Derecho Penal, Derecho Laboral y Seguridad Social, Derecho Constitucional, Derecho Administrativo, Derecho Privado, Competencias Administrativas y Justicia Restaurativa. Un programa de educación continua el cual fue desarrollado en ocho diplomados que beneficiaron a 4.859 operadoras/es judiciales o servidores/as públicos/as de la Rama Judicial. Un enfoque de formación mediado por la tecnología de la información

Fecha de recepción: 28 de marzo de 2021
Fecha de evaluación: 20 de mayo de 2021
Fecha de aceptación: 28 de junio de 2021

Este es un artículo Open Access bajo la licencia BY-NC-SA
(<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>)
Published by Universidad Libre



* El presente artículo es resultado del proyecto de investigación en práctica judicial de la Escuela Judicial Rodrigo Lara Bonilla, línea de Investigación en Formación Judicial y Sujeto Pedagógico.

1 Doctora en Sociología Jurídica e Instituciones Políticas por la Universidad Externado de Colombia (máxima calificación Cum Laude). Estancia posdoctoral en Derecho Constitucional de la Universidad de Valencia (España). Especialista en Justicia Constitucional, Interpretación y Aplicación de la Constitución, Ed. V de la Universidad Castilla-La Mancha (Toledo - España). Magíster en Derecho Procesal, especialista en Derecho Constitucional, Derecho Administrativo y abogada de la Universidad Libre. Académica e investigadora senior Minciencias desde el año 2015. Correo electrónico: liliana.estupinan@unilibre.edu.co. ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0001-5233-6516>

2 Abogada de la Universidad Autónoma del Caribe (Barranquilla), especialista en Derecho Administrativo y magíster en Derecho Administrativo de la Universidad Libre (Barranquilla). Coordinadora del proyecto de investigación en práctica judicial de la Escuela Judicial Rodrigo Lara Bonilla. Correo electrónico: cbarrioc@cendoj.ramajudicial.gov.co ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-3101-2798>

3 Julia Rosa Romero B, MBA Universidad Tecnológica de Monterrey; Ingeniera de Producción Universidad Eafit; profesora Maestría SCM y educación continuada, Facultad de Administración Universidad de Los Andes; asesora Tecnopedagógica de la Escuela Judicial Rodrigo Lara Bonilla; Socia Fundadora y Chief Operations Officer de TalenTecnología SAS. Correo electrónico: julia.romero.benites@gmail.com ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0001-7729-7277>

4 Magíster en Derechos Humanos y Democratización de la Universidad Externado (Bogotá), abogado de la Universidad Libre (Bogotá) y filósofo de la Universidad de La Salle (Bogotá). Docente facultad de Derecho Universidad Libre Bogotá. Correo electrónico: leonardo.ruize@unilibre.edu.co ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4428-655X>

y la comunicación (TIC), y desarrollado con base en el modelo pedagógico y metodológico de la Escuela Judicial “Rodrigo Lara Bonilla”⁵, previo diagnóstico de necesidades y de construcción de un proyecto de marco lógico.

Palabras clave

Formación judicial, formación *e-learning*, educación continua, práctica judicial, administración de justicia, tecnología de la información y la comunicación (TIC), gestión del conocimiento

Abstract

This article presents the case study of the use of e-learning education for judicial practice in the “Rodrigo Lara Bonilla” Judicial School of Colombia, a program developed in the context of the pandemic. The program evolved through a collaborative methodology that included magistrates and judges of the Colombian Judicial Branch, along with a team of experts from multiple relevant areas: Education; Criminal, Labor, and Social Security Law; Constitutional, Administrative and Civil Law; Administrative Competencies; and Restorative Justice. It entailed a continuing education series, organized in eight certificate programs that benefited 4.859 judicial officers or public servants of the Judicial Branch, based on the educational and methodological model of the “Rodrigo Lara Bonilla” Judicial School. After an initial assessment of needs and a logic frame were formulated for the project, the program was designed from an educational approach that utilizes information and communications technology (ICT).

Keywords

Judicial training, e-learning training, continuing education, judicial practice, administration of justice, information and communications technology (ICT), knowledge management

Pregunta problema

¿Cómo construir escenarios virtuales de formación en práctica judicial bajo marcos pedagógicos colaborativos y constructoristas?

Metodología

Este estudio de caso parte desde la formulación del *Plan de Formación para la Rama Judicial en el año 2019* (con sus correspondientes estudios y diagnósticos previos), la co-creación de ocho diplomados para la práctica judicial (1.152 horas de formación) con magistradas/os, jueces/zas de diferentes jurisdicciones y treinta expertos/as en temáticas de distintas especialidades, quienes participaron en la estructuración de los *syllabus* y de los ambientes *e-learning*.

El artículo cubre la implementación del programa desde el primer semestre de 2020, con su correspondiente desarrollo académico, una evaluación por parte de 4.859 servidoras/es de la Rama Judicial en sus dos primeras cohortes durante el segundo semestre de 2020, y una tercera en el primer trimestre del año 2021.

Los diplomados virtuales para la práctica judicial de 144 horas se diseñaron y estructuraron en coherencia con el modelo pedagógico de la Escuela, previa concertación de temáticas y de una ruta de aprendizaje que integró ejercicios teórico-prácticos, didácticas interactivas, actividades sincrónicas y asincrónicas, resolución de casos, foros de retroalimentación, y *rapid learning* y *microlearning*; todo lo anterior desplegado en una plataforma *LMS*⁶ que brindó to-

5 La Escuela Judicial Rodrigo Lara Bonilla ha adoptado un Modelo Pedagógico que gira en torno a la formación integral y por competencias. En este modelo el discente asume un papel activo frente a su proceso de aprendizaje mediante metodologías colaborativas, aprendizaje basado en problemas, evaluación por competencias y un currículo sistémico. El modelo pedagógico se construyó con los siguientes enfoques: constructorista, sistémico holístico, colaborativo y andragógico. El modelo pretende desarrollar competencias genéricas y específicas en cada una de las dimensiones de ser, saber y hacer. Este modelo se actualizó en el año 2020. Consejo Superior de la Judicatura (2020) Modelo pedagógico 2020 de la Escuela Judicial “Rodrigo Lara Bonilla”. <https://escuelajudicial.ramajudicial.gov.co/modelo-pedagogico-y-diseno-curricular>

6 *LMS* es la sigla del inglés para *Learning Management Systems*, o sistemas de gestión de espacios de formación en entornos virtuales.

das las posibilidades de interacción académica para cumplir con los objetivos de aprendizaje propuestos en estos programas.

El caso sigue los lineamientos de la sistematización interpretativa de experiencias (Jiménez, 2019), según la cual es el proceso y las dinámicas de interacción entre todas las personas involucradas los que iluminan el análisis. De esta manera este documento, más que las atribuciones frente al diseño inicial, busca destacar las cadenas de contribución que surgieron a lo largo del camino de implementación vinculadas a los impactos en consumo que finalmente logró la nueva oferta formativa construida.

El recorrido del caso objeto de estudio se realizó en cuatro etapas: las dos primeras desarrolladas durante 2019 correspondientes a un proceso inicial de identificación de necesidades de formación y nivelación conceptual, lo que generó el primer paso para el cambio de paradigma de la formación judicial presencial a la virtual. Se incorporaron los primeros programas virtuales para la práctica judicial, como una estrategia impulsada por el Consejo Superior de la Judicatura a través de la Escuela Judicial para la gestión del cambio de la formación, ahora enfocada en ofrecer al grupo de discentes nuevas y más eficientes metodologías y modalidades de enseñanza-aprendizaje; además, se hizo a través de cursos de mayor intensidad horaria, en los que las/os discentes pudieron profundizar en ejes temáticos propios de la práctica judicial, y lograr una mayor aprehensión del conocimiento.

La segunda etapa fue la relacionada con la definición de los planteamientos formativos de cada curso y su diseño curricular virtual. Las siguientes fueron ejecutadas durante 2020, e incluso 2021, y denominadas: etapa de estructuración de diplomados y etapa de co-creación de contenidos intensivos en lo digital -de acuerdo con los lineamientos del modelo pedagógico de la Escuela judicial; y finalmente, la etapa de consumo y de resultados.

Introducción

La selección y promoción de los/as jueces/zas debe estar fundada en la formación profesio-

sional, condición necesaria para que un Estado pueda contar con un servicio público de administración de justicia preparado tanto técnica como humanamente, dotado con conocimientos, competencias y habilidades que faciliten afrontar y dar respuesta a los conflictos sociales a los que se ve abocado (Guerrero, 1998). La carrera judicial -el desarrollo del talento humano y la gestión del conocimiento- se constituye en uno de los pilares estratégicos que soporta el Plan Sectorial de Desarrollo de la Rama Judicial en Colombia (2019-2022), el cual, a través del Consejo Superior de la Judicatura y la Escuela Judicial “Rodrigo Lara Bonilla” (EJRLB), ha construido un modelo pedagógico de formación y capacitación de operadores/as jurídicos/as bajo criterios de profesionalismo y formación integral, que redunden, en últimas, en un mejoramiento del servicio de justicia.

La creación de una oferta de educación continua que responda a las necesidades de la Rama Judicial en Colombia y permita capitalizar la experiencia que tienen las/os múltiples protagonistas participantes es una tarea que exige la implementación de un proceso sistemático y dinámico, que apoyado en las TIC asegure esta sincronía desde la identificación de las necesidades hasta la ejecución de la formación, y que realmente el ciclo de manera constante.

A la EJRLB le fue posible reaccionar de manera proactiva y acertada a una coyuntura como la del COVID-19, con una oferta formativa de diplomados virtuales para la práctica judicial con metodologías activas de aprendizaje, ya que durante el período anterior había adelantado un proceso de incorporación de nuevas metodologías para el diseño, implementación y ejecución de la formación judicial a través de entornos digitales de aprendizaje, y había ya actualizado y alineado con esta perspectiva su modelo pedagógico y de diseño curricular.

Estado del arte

El estado del arte desarrolla tres ejes de análisis que deben considerarse en los procesos de enseñanza-aprendizaje para el fortalecimiento de las competencias básicas y especializadas de los/as magistrados/as, jueces/zas y empleados/

as de la Rama Judicial en Colombia. El primero de ellos se centra en la persona que se quiere impactar, reflejando el estado actual de la profesión del Derecho y su relación con el contexto sociocultural en el cual se ejerce la función de administración de justicia; el segundo es el cómo, por esto se hace un análisis de la literatura existente sobre la formación profesional mediada por las TIC en campos socio-jurídicos; y finalmente, se conjugan en una exposición sobre los avances de la literatura científica en torno a la formación continua y específica de operadores/as jurídicos/as en Colombia.

El sujeto pedagógico de la formación en práctica judicial

El sujeto pedagógico de la Escuela Judicial “Rodrigo Lara Bonilla” es, en principio, un/a jurista con niveles de especialización, maestría e incluso doctorado, con un ejercicio profesional en práctica judicial bajo los parámetros convencionales, constitucionales, normativos, doctrinales y jurisprudenciales. También está integrado por discentes de diversas disciplinas o niveles de formación. De hecho, podría decirse que los/as formadores/as también son discentes cuando se preparan para el proceso pedagógico y su correspondiente cualificación competencial en el modelo diseñado por la Escuela. Todo esto invoca unos niveles de construcción colectiva y colaborativa de los planes de formación que deben responder a las necesidades de los/as funcionarios/as, y empleados/as de la Rama Judicial.

Existen algunos estudios que demuestran las bondades de la formación jurídica en Colombia, pero desde un enfoque comparado; también detectan las debilidades del sistema que pueden afectar el ejercicio profesional en diversas perspectivas, una de ellas, la administración de justicia. Sin duda, estos estudios proporcionan algunos elementos teóricos y metodológicos para el fortalecimiento de los planes de formación de la EJRLB. Uno de ellos, el de García y Ceballos (2019), quienes realizaron análisis de la formación profesional y su vínculo ocupacional en diversos roles en la sociedad colombiana. Abordan el tema de formación de las/os abogadas/os desde el mercado y la desigualdad, y

desde allí ubican diversas causas de la crisis del campo jurídico. Entre otras: “La desregulación, el exceso de autonomía universitaria, el déficit de la capacidad estatal, la educación sesgada por la condición económica, el “apartheid profesional”, la feminización con techo de cristal y la prevalencia del mercado” (Estupiñán, 2019).

En la misma línea se puede encontrar el estudio de Sierra Cuervo (2019), quien presenta un análisis estructural de las políticas de educación superior en Latinoamérica. El autor examina aspectos relativos a la formación profesional de los abogados, los elementos curriculares que componen los programas, y la accesibilidad a las universidades públicas y privadas desde las competencias requeridas y esperadas, comparando países como Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, o Venezuela. De igual manera, Sierra (2019) reflexiona acerca del mercado laboral latinoamericano, la representatividad de las facultades de Derecho en las plazas disponibles en cada país y a nivel regional, y la necesidad emergente que surge ante la sobreoferta académica y la saturación profesional en la región; de manera especial, hace énfasis en el empleo, desempleo y subempleo de las/los abogadas/os. Finalmente, hace recomendaciones ante las tendencias globales que reconfiguran no sólo el modelo pedagógico, sino el ejercicio de la profesión del/la abogado/a: entre ellas, se destacan la necesidad de entrenar a discentes en la manera de buscar y analizar información antes que transmitirla; la urgencia de incorporar al contenido curricular principios éticos y deontológicos; y la relevancia de potenciar las habilidades para el trabajo colaborativo y el uso de las TIC.

Por su parte, Enzler y Navarro (2014) buscan caracterizar al jurista del siglo XXI con base en las expectativas que el mercado laboral actual demanda; de su estudio concluyen que es necesario superar la formación exclusivamente jurídica y localista y, en cambio, incluir habilidades que aporten un perfil competencial emocional y global que agregue valor a las organizaciones. Señalan que el nuevo abogado internacional debe poseer destrezas para el trabajo en equipo, la resolución de problemas, el liderazgo, la capacidad de comunicación, la gestión de con-

flictos, los idiomas y el aprendizaje multidisciplinar permanente.

Algunos de estos aspectos fueron detectados por los/as formadores/as de la EJRLB, en la fase de creación del proyecto de formación *e-learning* objeto del presente artículo. Temas claves de formación, pedagogía, estudios de caso, jurisprudencia, marco convencional, sistemas de protección de derechos, enfoques actuales del derecho, etc. Temas que demandan en formación los/as operadores/as de la justicia en Colombia, más el marco de un derecho dinámico y una jurisprudencia a tono con el mundo globalizado y en clave de derechos.

Otros trabajos también se tendrían que referenciar en este apartado, pero algunos de ellos superan el enfoque nacional de la administración de justicia en Colombia. Hryshko, Mishchuk, Tsymbaliuk, Grygus, y Skaliy (2020)⁶, quienes corroboran los atributos que el nuevo paradigma de abogado/a requiere; reiteran la importancia de las habilidades comunicativas en la formación integral, además de exponer la necesidad de reformar el plan curricular para que este contemple la integración de la formación jurídica con otras disciplinas tales como las sociales, económicas y médicas.

Arsuaga (2017), por su parte, propone superar la concepción tradicional del/a abogado/a en la que se le considera como un/a profesional con enfoque netamente técnico, mercantilista, mecánico y predecible; la autora busca orientar la visión del/la profesional del Derecho hacia una nueva cultura jurídica en la que se incorporen otras disciplinas, especialmente la literatura y el humanismo. Propone métodos de enseñanza y ejemplos de diseños curriculares cuyos objetivos apunten hacia una formación artística y sensible que permita al jurista percibir adecuadamente la realidad y dar respuesta a las tendencias globales que reconfiguran el ejercicio de la profesión.

Debe indicarse que la aplicación del enfoque de género por parte de la administración

de justicia colombiana se ha fortalecido en los últimos años, tanto a nivel de formación como de práctica judicial. Aún se observan grandes desafíos por desarrollar en esta materia (Jaramillo, 2000), así como en los componentes de interculturalidad como aseguran Novoa Moreno y Busintana Mestre (2021), y de pluralidad como señalan Bermúdez González (2021) y Araque Bermúdez (2020). Sobre el tema del enfoque de género, por ejemplo, Pabón Mantilla y Cáceres Rojas (2021) realizan un análisis específico acerca del cumplimiento al mandato legal de incorporar el enfoque diferencial de género en las providencias judiciales de restitución de tierras; de su investigación se desprenden una serie de herramientas, recomendaciones y consideraciones que podrían ser contempladas al momento de la práctica judicial en aras de garantizar la toma de decisiones no sexistas.

En este último punto, es necesario señalar que el proceso de formación objeto de este artículo ha tenido un enfoque de género, y ha incluido un módulo en todos los cursos de formación continuada *e-learning* con miras a fortalecer este componente transversal de la administración de justicia y la necesaria identificación de los casos que requieren de la aplicación de esta perspectiva.

Formación profesional mediada por TIC

La EJRLB alineada al *Plan Estratégico de Transformación Digital (PETD)*, ha involucrado herramientas tecnológicas que permiten fortalecer su misión en el proceso de construcción de conocimiento. Tal es el caso del uso de los avances tecnológicos para la implementación de la metodología *e-learning*, que ha venido fortaleciéndose a lo largo de los últimos años, y que ha recibido un impulso definitivo como consecuencia de la pandemia que vive el mundo actual.

La formación judicial estuvo a tono con los avances tecnológicos que han transformado los modelos pedagógicos tradicionales de apropiación y construcción de competencias

⁶ El estudio se basa en el proceso educacional de la ciencia jurídica en Ucrania.

en discentes. Con la aparición del COVID-19, los procesos de gestión del conocimiento requirieron ajustes y soluciones en tiempo real; estos cambios repentinos han expuesto a las/os discentes, a sus formadores/as y a las instituciones mismas, tanto a oportunidades de mejora como a repercusiones que trascienden la función misional.

Pardo (2014) muestra las ventajas de tener una educación *online* sin prescindir de la forma tradicional de dar clase. Explica, por ejemplo, que la educación *e-learning* permite tener a participantes de diferentes partes del mundo, y que esto supone una ventaja cultural y económica puesto que las/os discentes no requieren desplazarse ni pagar costos de acomodación; sin embargo, señala que este modelo requiere de un diseño pedagógico estructurado con estrategias que organicen muy bien el trabajo sincrónico y asincrónico, y que privilegien la autogestión y autonomía de los discentes. Este fue el gran esfuerzo del proyecto de formación *e-learning* de la EJRLB.

En el texto de Forés y Subias (2017) se evidencia la necesidad de cambiar las pedagogías tradicionales por pedagogías emergentes que se acompañen a los cambios tecnológicos y al uso que las nuevas generaciones les dan a ellas. Proponen nuevos enfoques pedagógicos, tales como incorporar el trabajo cooperativo, ahondar en el campo de la meta-cognición, o integrar las TIC en las aulas de clase -no sólo como herramientas, sino también entendidas como parte de la vida tanto de las/os discentes como de los/as profesores/as.

Robles, Guerrero, Llinás y Montero (2019) presentan un estudio de caso concreto en el que evalúan el impacto en los procesos de gestión del conocimiento al emplear plataformas de comunicación instantánea (WhatsApp) en una clase de Derecho; los resultados apuntan hacia patrones que promueven el pensamiento crítico y las habilidades sociales al brindar una mayor participación de los/as discentes, guiados por

el/la docente en la creación de una comunidad activa de aprendizaje. El estudio concluye que el empleo de la herramienta digital facilita la comprensión de los contenidos curriculares al permitir la interacción dinámica entre discentes y profesores/as en tiempo real, al tiempo que potencia el trabajo colaborativo y reconfigura el modelo pedagógico tradicional.

Rivoir y Morales (2019), como coordinadoras de los trabajos presentados en el Tercer Encuentro de la Red de Investigadores sobre Apropriación de Tecnologías Digitales (RIAT) en Latinoamérica⁷, exponen las reflexiones suscitadas en torno a los desarrollos, usos y apropiaciones actuales de las TIC en escenarios como la gobernanza, el activismo social y la economía. De manera concreta, proponen nuevos diseños curriculares centrados en competencias para discentes, exponen las ventajas de la aprehensión de las tecnologías en la práctica docente, y sugieren las competencias requeridas para un uso óptimo de aquellas.

Es importante subrayar que García (2021) hace un recorrido por los retos que supuso implementar, de manera acelerada por la pandemia que provocó el COVID-19, una educación mediada por TIC. El autor destaca la falta de preparación de las/os profesores en estas nuevas estrategias pedagógicas, sin perjuicio de su capacidad de adaptación; el poco apoyo por parte de tutores/as para profesores/as menos avezados en el tema; y hace un llamado de alerta a la falta de equipamiento idóneo y de buena conectividad, sobre todo para los/as discentes. Concluye que la pandemia demostró la importancia y la pertinencia de incorporar las tecnologías en el desarrollo de la educación.

Müller, Goh, Lim, y Gao (2021) presentan las reflexiones que deja la contingencia provocada por la pandemia desde el punto de vista de docentes universitarios/as; afirman que la preparación de la planta profesoral en el campo de las TIC era nula o escasa previo a la suspensión de las clases; y reiteran la preferencia por las

⁷ Se hicieron partícipes estudios provenientes de Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, España, Francia, México, Perú, República Dominicana y Uruguay.

sesiones presenciales. Identifican los retos, dificultades y preocupaciones que el *e-learning* les ha presentado, especialmente la oportunidad de mejorar su actitud hacia la tecnología, la capacidad de atraer y mantener el interés de los/as estudiantes en las clases, o la preocupación por la ausencia de una formación holística para los/as futuros/as profesionales (al no tener interacción humana presencial).

Hasan y Bao (2020), al estudiar las consecuencias del COVID-19 en las aulas virtuales de clase, lo hacen abordando las perspectivas de los/as discentes, quienes han experimentado -según el estudio adelantado- elevados niveles de estrés ocasionados por el temor a la pérdida del periodo académico, por la innegable disparidad digital que compromete el acceso igualitario a una educación de calidad, y por el aumento desmedido de la carga académica. Este reto que inicialmente era una innovación que empezaba tímidamente a cambiar el paradigma de la formación judicial, y que se concebía como una apuesta a la incorporación de las TIC en la acción formativa diseñada en el *Plan de formación de la Rama Judicial 2019*, se convirtió en la principal y más importante propuesta formativa que se impulsó con la llegada de la pandemia. Así que, disruptivamente se llevó a cabo de forma remota todo el ejercicio colaborativo entre Escuela, formadores/as, y expertos/as. La estructuración de la segunda etapa fue un ejercicio desarrollado en entornos digitales en el que se desplegaron la construcción de *syllabus* y contenidos, la discusión colectiva, el encuentro con tecno-pedagogos/as, y el montaje de las diversas horas de trabajo, lo cual se tradujo en la creación de los ocho diplomados virtuales, más el proceso de ejecución académica con 4.859 discentes.

Formación continua y específica de operadores/as jurídicos/as en Colombia

En lo atinente a la literatura existente acerca de la formación y capacitación judicial continuada mediada por las TIC en Colombia, los resultados arrojados por las bases de datos consultadas⁸ exponen una limitada producción científica en este campo específico. Los hallazgos, teniendo en cuenta un criterio expandido de búsqueda⁹, evidencian que la formación actual de jueces/zas y magistrado/as debe brindar nuevas aproximaciones al Derecho, conocimientos multidisciplinares, competencias blandas y habilidades tecnológicas. Así mismo, según Poblet y Teodoro (2012), en la planeación y elaboración tanto de los procesos como de los contenidos pedagógicos, el empleo de las TIC -la formación a distancia y virtual- se hace necesario para la capacitación judicial continuada.

Camarillo y Barboza (2020) hacen una exploración sobre la importancia de incorporar las TIC en la enseñanza del Derecho. Para esto realizaron una investigación de campo en donde preguntaron a diferentes personas del proceso educativo cuál es su relación con las tecnologías y cómo ellas hacen parte de su dinámica de enseñanza y aprendizaje jurídico. La investigación arrojó lo que sigue siendo evidente en la enseñanza del Derecho, y es que la gran mayoría de profesores/as siguen impartiendo clase de forma tradicional y muchos son resistentes a incluir las TIC en su práctica docente. Por otro lado, las/os discentes explicaron por qué les resultan útiles ciertas herramientas como los buscadores de bases de datos, las redes sociales o los recursos de gamificación, entre otros; manifestaron que allí encuentran no sólo información actualizada que les ayuda a comprender mejor algunos conceptos que han visto en clase, sino que adicionalmente pueden contrastar dichos

⁸ Metodológicamente se han empleado palabras claves en la ecuación booleana, incluyendo términos que la UNESCO define en su Tesauro, las cuales permiten desarrollar una estrategia de búsqueda de información que arroje resultados actuales, relevantes y pertinentes. Ante la escasez de resultados, se parametrizó nuevamente la ecuación eliminando la variable "Colombia" y se amplió el universo de bases de datos consultadas. Ecuaciones formuladas: ("Formación judicial" OR "escuela judicial" OR "Educación judicial" OR "Formación de Jueces" OR "Formación de Abogados" OR "estudiantes de Derecho") AND (E learning OR Aprendizaje combinado OR electronic learning).

⁹ Los resultados de la búsqueda expandida elevaron los resultados en cuanto se eliminó el criterio espacial, lo cual conllevó a incorporar en el presente estado del arte publicaciones científicas sobre formación judicial continuada mediada por TIC, provenientes de Europa y de Estados Unidos principalmente.

datos con fuentes que los abordan bajo ópticas diferentes. Los/as autores señalan que es imperativo que la enseñanza del derecho incorpore nuevas e innovadoras maneras de compartir y construir conocimiento del mundo jurídico.

Cicero (2018) expone en su texto la importancia de dar un giro en el proceso pedagógico en las ciencias jurídicas. Explica que esto supone dar un vuelco a la forma tradicional en la que se enseña el derecho en donde prima lo memorístico, para darle más espacio participativo a las/os discentes. Aclara, a su vez, que el uso de las TIC es importante, pero debe hacerse con objetivos claros que aporten a la construcción de reflexiones sobre las diferentes temáticas del Derecho y su impacto en las problemáticas sociales que está llamado a dirimir. Para esta aplicabilidad propone diferentes herramientas que sirven en su gran mayoría para realizar trabajo colaborativo, competencia fundamental para el desempeño de los/as nuevos/as profesionales.

El Manual de la Red Europea de Formación Judicial (REFJ) sobre metodología de formación judicial en Europa (2016) recoge, sin perjuicio de su ámbito jurisdiccional específico, una estrategia moderna para la capacitación de operadores/as jurídicos/as con las mejores prácticas que han recopilado desde el año 2003; estas incluyen directrices y recomendaciones que involucran desde la planificación de los programas, los diferentes roles en el proceso (personal administrativo, formadores/as y beneficiarios/as), y el análisis, seguimiento y monitoreo a las metodologías diseñadas. Destaca esta investigación la multiplicidad de enfoques que el proceso formativo debería contemplar teniendo en cuenta: los métodos prácticos de enseñanza judicial, el escenario de la andragogía (o enseñanza orientada a personas adultas), el rango jerárquico que discentes ocupan en la pirámide jurisdiccional, la capacitación multidisciplinaria y la formación en competencias blandas, especialmente en dirección y liderazgo.

Por su lado, Poblet y Teodoro (2012) brindan nuevas herramientas para la formación específica y continuada de jueces/zas y magistrados/as, atendiendo tanto a los recursos tecnológicos como a las nuevas realidades sociales,

políticas, económicas y culturales del espacio judicial común europeo. Las autoras presentan un análisis a la metodología y contenidos de los programas de formación continua de operadores/es jurídicas/os, y entregan como resultados de sus estudios recomendaciones para la capacitación continua en práctica judicial mediante metodologías que incorporen tanto los recursos tecnológicos disponibles, como cursos presenciales con especial énfasis en la utilización de recursos audiovisuales. Finalmente, exploran el papel de jueces/zas frente a las nuevas tecnologías, y recurren al caso concreto del empleo de redes sociales como fuentes de material probatorio en los casos que lleguen al conocimiento de los/as administradores/as de justicia.

García Añón (2012) analiza de manera específica la formación de operadores/as jurídicos/as como eje central que legitima la aceptación de la administración de justicia por parte de la ciudadanía; su estudio se centra en la revisión crítica de programas de formación continuada en España y la metodología que en ellos se aplica. Concluye que los currículos deben incluir contenidos transversales como habilidades comunicativas, lenguas extranjeras o el uso de las TIC, y no solamente asuntos jurídicos; entrega una serie de propuestas pedagógicas que pretenden facilitar al juez/a en formación la aprehensión de nuevas competencias, prefiriendo las actividades formativas que generan comunidades de conocimiento mediante metodologías colaborativas a partir de las experiencias propias y de la participación de jueces/zas y magistrados/as en el diseño de los planes formativos.

Font Ribas (2012) centra su atención en la complejidad, dinamismo y abundancia tanto de fuentes de información como de desarrollos normativos, lo que supone un reto para los planes de formación continuada y la labor de jueces/zas y magistrados/as. El autor señala las incidencias que el empleo de TIC en el proceso de aprendizaje acarrea, el cambio de paradigma educativo que pone en primer plano a las/os discentes; expone los riesgos que suponen los ambientes virtuales, como por ejemplo, la conectividad o falta de conocimientos previos; y brinda soluciones metodológicas orientadas a desarrollar competencias y habilidades de las/

os operadores/as jurídicas/os en la nueva era digital, que les permitan buscar, seleccionar y analizar información relevante y veraz.

Hay dos preocupaciones que se exponen de manera continua a lo largo de la literatura revisada. La primera es la oferta de nuevos contenidos que permitan la actualización, cierre de brechas y generación de competencias en las/os profesionales del Derecho; la segunda, la incorporación de las TIC por parte del formador/a como factor facilitador de sus prácticas habituales de enseñanza. Hay referencias que invitan a replantear los modelos curriculares y las estrategias didácticas, pero en ellos no se advierte cómo pueden y deben participar las personas involucradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto es particularmente problemático en la formación orientada a la práctica profesional, donde es fundamental el aprendizaje derivado de la experiencia y el contexto.

El diseño curricular y el diseño didáctico basado en ámbitos concretos de práctica profesional requieren de una participación activa colaborativa y corresponsable de todas las personas vinculadas al proceso enseñanza-aprendizaje. En tal sentido se encuentran oportunidades para enriquecer la reflexión y para documentar mediante casos de alcance demostrativo que evidencien estas transformaciones en la formación continua para la práctica profesional.

La creación de una oferta de formación continua para la enseñanza de las ciencias jurídicas en el actual contexto requiere solucionar de manera integrada varios retos. De acuerdo con los planteamientos de Cicero (2018), permitir la participación activa a las/os discentes desde el inicio del proceso de planeación y facilitar el trabajo colaborativo; REFJ (2016), la utilización de métodos prácticos, la capacitación multidisciplinaria y la formación en competencias blandas; Poblet y Teodoro (2012), la utilización de nuevas herramientas tecnológicas atendiendo las nuevas realidades sociales, políticas, económicas y culturales; Jiménez (2019) recuerda que es necesario incorporar miradas con perspectivas que inviten a ir más allá de la preocupación por hacer cronología del incremento acelerado de la oferta tecnológica, o de las ini-

ciativas que reducen el problema en cuestión a la incorporación instrumental de las TIC para desarrollar “competencias” en los procesos de formación.

Continuando con Jiménez (2019), el mundo contemporáneo se enfrenta no sólo a un cambio de medios, sino al surgimiento de una nueva era de mediaciones que están redefiniendo y reconfigurando la propia consciencia de sí, del nosotros y del sentido de humanidad. Floridi (2014) propone no continuar abordando el fenómeno de las TIC como un mero problema de herramientas para interactuar con el mundo y con los/as demás. De hecho, ellas se han convertido en un ambiente, una esfera antropológica y social, y una fuerza interpretativa para comprender el mundo contemporáneo.

En este ámbito se desarrollará en el presente artículo el caso de la oferta formativa de Diplomados de la Escuela Judicial “Rodrigo Lara Bonilla” (EJRLB), construida desde el 2019 en el período inmediatamente anterior al inicio de la pandemia, y desplegada con las medidas de confinamiento del COVID-19 durante 2020 y la primera parte del año 2021.

Desarrollo del Proyecto

Etapas de sensibilización y nivelación conceptual: el reto de repensar la práctica judicial como espacio de formación-acción-colaboración desde lo digital

Esta etapa se inicia en 2019 con un programa de capacitación para las/os funcionarias/os de la EJRLB, y el desarrollo de talleres de co-creación con un equipo ampliado de formadores/as de la Escuela, con el propósito de hacer realidad la visión de una transición de una oferta eminentemente presencial de años anteriores, a una nueva apuesta diferenciadora con programas *blended learning*; las/os protagonistas involucradas/os ya consideraban este como un reto significativo dentro de la cultura de formación de la Rama Judicial. Pero con todo y ello, ninguno de las/os participantes de aquellas sesiones se podría imaginar que en el 2020 el consumo sería más allá de *blended learning* -un proceso completamente digital, al igual que la

propia creación de la nueva oferta con el equipo de expertos formadores y su interacción en el proceso de diseño didáctico.

Es por lo anterior que en esta primera fase de la sistematización de la experiencia, es necesario destacar cómo esta visión temprana en la EJRLB fue un pilar estratégico para solventar con éxito el escenario de Pandemia 2020. En los últimos cuatro años, la EJRLB ha encausado sus esfuerzos a la consolidación de sus procesos formativos. A partir del análisis integral de las experiencias de vigencias anteriores, se inició un proceso de transformación en el 2017 que involucró la implementación de varias estrategias para lograr un cambio en el paradigma de la formación.

Es así como la EJRLB asumió en 2019 la necesidad de crear una oferta de formación continua que involucrara: cursos virtuales de mayor permanencia, complementados con la alternancia de materiales pedagógicos y métodos que no dependieran de la instrucción directa del/la formador/a; lograr la accesibilidad a un mayor número de discentes, el aprendizaje constante, y la participación más activa y responsable discentes a través de la autoformación. Todo esto implicaba asegurar alineación, instalar una nueva cultura, y hacer cambios en los procesos y prácticas con incorporación de las TIC con todos los públicos de interés de la Escuela.

Para hacer la transición y asegurarla en el tiempo, era fundamental poder repensar y construir el modelo de interacción para el aprendizaje digital a partir de la definición de las necesidades que de acuerdo con Jiménez, S.(2019) es el conjunto de flujos, relaciones y encuentros que generan agentes educativos en el proceso de implementación y aprovechamiento de los recursos de enseñanza-aprendizaje disponibles, para estimular a la comunidad de formadores/as y discentes hacia la participación activa en canales presenciales y digitales, generadores de una formación profesional comprometida, corresponsable e interdisciplinaria.

Esta etapa se desplegó mediante: Formación *blended* a los coordinadores/as y red de formadores/as de la Escuela Judicial, para mejorar la comprensión y lograr la apropiación de los conceptos técnicos de: *E-Learning*, *B-Learning (Blended Learning)*, *M-Learning (Mobile Learning)*, *Social Learning*, interacción digital, y unidad didáctica interactiva, y los conceptos pedagógicos de: aprendizaje autónomo, atención sincrónica, evaluación sumativa, evaluación formativa, formación por competencias, diseño de actividades, y ruta de aprendizaje. Se incluyeron sesiones de demostración para un mejor entendimiento de los diferentes tipos de unidades didácticas interactivas, de acuerdo con la complejidad del guión, la didáctica, y las exigencias de producción multimedia deseada para el contenido digital: interacción básica, interacción avanzada, guión con historia, desarrollo de *test*, píldoras formativas, interacción gamificada.

Etapas de definición de la oferta formativa y diseño curricular: el reto de identificar desde la participación colectiva las necesidades de la Rama Judicial y realizar un diseño ágil del currículo

En paralelo con la capacitación *blended learning* indicada en la etapa anterior, para materializar esa visión para la oferta de formación de la EJRLB a partir de 2018, era necesario identificar las necesidades, los dolores y las ganancias esperadas en la práctica como resultado de la formación, directamente con quienes día a día enfrentan el quehacer judicial. Pero *¿cómo dinamizar esa interacción y construcción colectiva de manera efectiva, y poder sistematizar y priorizar las temáticas que deberían ser parte del nuevo currículo?*

Para realizar este proceso de definición de la oferta formativa para los/as funcionarios/as de la Rama Judicial a nivel nacional¹⁰ a partir de la identificación de las necesidades de formación, el Consejo Superior de la Judicatura, a través de la Escuela Judicial “Rodrigo

10 Funcionarios/as de la rama judicial en Colombia: en sentido restringido se habla de magistrados/as, jueces/zas y empleados/as de la Rama; de manera extensa refiérase a la Ley 270 de 1996 “Estatutaria de la Administración de Justicia” en su Título II: estructura general de la administración de justicia.

Lara Bonilla”, en junio de 2019 convocó a las personas integrantes de los Grupos Seccionales de Apoyo regulados por el Artículo 18° del Acuerdo No. 800 de 2000 y 3° del Acuerdo No. 964 de 2000, para hacerlas partícipes de espacios académicos y sesiones de trabajo presenciales facilitadas por expertas/os en co-creación y diseño curricular ágil.

Desde el saber hacer se analizaron los problemas a los que se enfrentan en la cotidianidad las/os juezas/ces, para así definir en cuáles de los problemas identificados podría ayudar el programa académico. De esta manera se identificaron problemas integradores, las metas que se querían alcanzar, y las soluciones a los problemas identificados. Todo esto para definir las temáticas que se deberían abordar para el logro de todos los objetivos. También se observó cómo los/as participantes consideraban que se podrían desarrollar los temas en forma efectiva, cuál era el tiempo que consideraban debería dedicarse a cada tema para que un discente pudiera lograr los objetivos propuestos, y cómo luego evidenciar la aplicación de los conocimientos adquiridos.

Para desarrollar esta sesión de co-creación, se utilizó la metodología LXD4T (*Learning Experience Design for Training*) de TalenT-Tecnología (Jiménez, S: 2019), la cual integra en un primer momento el Diseño de Cadena de Valor de la Formación o Entrenamiento; luego, la delimitación del modelo de interacción para *blended learning*, para continuar con el diseño del tipo de evaluación, seguido por la identificación de los principales momentos didácticos; para terminar con el diseño de actividades interactivas.

Como resultado de este ejercicio de planeación y participación colectiva al interior de la comunidad judicial, se recopilaron las propuestas de formación bajo un sistema de jerarquización objetiva de necesidades, priorizadas por programa y subprograma requeridos en el país. De igual manera, como complemento al diagnóstico, se retomaron las experiencias exitosas del pasado para fortalecer las competencias de las/os servidoras/es judiciales en el marco del Plan Sectorial de Desarrollo de la Rama Judi-

cial 2019-2022, y se escucharon las propuestas innovadoras para el mejoramiento continuo de las habilidades de todos los/as jueces/zas, magistrados/as, empleadas/os de sus respectivos Distritos Judiciales.

A partir de estos insumos de los talleres de co-creación y priorización y de la metodología señalada, se desplegó el acompañamiento de facilitadores/as expertos/as en tres sesiones intensivas de diseño curricular ágil y de propuestas de valor para la oferta formativa con la red de formadores/as, para definir las condiciones de logros y aprendizajes fundamentales traducidas en competencias básicas, generales y específicas. Luego se revisó la estructura de la malla curricular vigente y su pertinencia frente a los resultados de aprendizaje buscados, con el fin de poder asegurar la inclusión de ese nuevo contenido relevante faltante, y la transición hacia la formación intensiva en digital.

Este ejercicio permitió identificar la oferta de diplomados del año 2019, sobre la cual se centrará, para este caso, las etapas que se describen a continuación. Las temáticas definidas fueron las siguientes:

1. Práctica Judicial Justicia Restaurativa
2. Acciones Constitucionales y Derechos Fundamentales
3. Práctica Judicial en Áreas del Derecho Privado
4. Práctica Judicial en Derecho Laboral
5. Práctica Judicial en Derecho Penal
6. Práctica Judicial en Derecho Contencioso Administrativo
7. Fortalecimiento de las Competencias Administrativas de las y los empleados/as de la Rama Judicial
8. Formación Judicial Integral, prácticas pedagógicas y enseñanza del Derecho para la red de formadores/as de la Escuela Judicial Rodrigo Lara Bonilla.

Etapa de estructuración de la oferta formativa de los diplomados y la co-creación de contenidos en el escenario de confinamiento Covid-19: Lo intensivo en digital como experiencia de creación en la hiper-proximidad

Desde la planeación inicial esta etapa ya tenía varios desafíos: la selección de los ejes temáticos para los módulos de aprendizaje auto dirigido; la pertinencia de los nuevos contenidos que se generarían; la construcción de los *syllabus*; la calidad y exposición de los casos que deberían ser desarrollados; y la construcción en cinco meses de los contenidos digitales para una oferta formativa de 1152 horas -todo esto sin perder de vista la incorporación de las definiciones fruto de las construcciones colectivas anteriores. Pero ninguna consideración pudo advertir que además todo debería hacerse en el escenario Covid-19, el cual obligó a la ejecución virtual de todas las etapas del proceso.

El Modelo Pedagógico de la EJRLB establece los lineamientos pedagógicos, curriculares, metodológicos y de evaluación, indica los parámetros bajo los cuales se hace la estructuración y construcción de los diplomados a partir de las competencias a nivel del ser, del saber y del saber hacer que tienen que llegar a desarrollar las/os participantes en esta oferta. De allí que la experiencia de creación de las rutas de aprendizaje en sí se conviertan en un nuevo modelo de desarrollo curricular, tanto por la incorporación intensiva de lo digital, como por las metodologías de co-creación y de diseño instruccional basadas en los principios de agilidad (Laurillard, D. 2012).

El reto de esta formación intensiva en lo digital era enorme porque al diseñar la didáctica interactiva se debía asegurar no solo la alineación con el modelo pedagógico de la EJRLB (2019), donde importan no sólo el qué enseñar (objetivos generales) y el cuándo enseñar (objetivos y contenidos de los módulos y las actividades académicas), sino también el cómo enseñar (estrategias metodológicas), tanto como el qué, cómo y cuándo evaluar (estrategias y procedimientos de evaluación); además, el cómo generar interés y participación, y asegurar la apropiación y generación de competencias con

el estudio de problemas a través del método del caso y el análisis de la jurisprudencia.

Por todo lo anterior, cada diplomado debía incluir casos que en un ejercicio reflexivo permitieran a discentes analizar situaciones, enfrentarse a decisiones, y avanzar en la construcción de propuestas de solución aplicables en el quehacer judicial, conectando así con esa identificación colectiva de necesidades realizada en 2019.

El macrodiseño de los diplomados se realizó mediante un ejercicio de co-creación entre la red de formadores/as de la EJRLB y un equipo de treinta y un expertos/as en diferentes temáticas, bajo el liderazgo de un equipo académico de las Universidades Libre y Politécnico. Como resultado se crearon los *syllabus* de cada diplomado, los cuales fueron aprobados por veinte pares validadores de la red de formadores/as de la EJRLB, para que fueran la base para el microdiseño.

En paralelo con el proceso de aprobación de los *syllabus*, el equipo de diseño de instruccionales *web* del proyecto desarrollaron talleres con los equipos temáticos expertos sobre: formación dirigida hacia lo digital y autónomo, guion y didáctica para *e-Learning*, capacitación en las herramientas tecno-pedagógicas que se utilizarían en la fase de co-creación. Estos para enriquecer el microdiseño con actividades de: adquisición, colaboración, práctica, indagación y producción, como parte de las exigencias para la producción multimedia que se deseaba ofrecer como interacción con el contenido digital.

La persona experta de la temática, de la mano de diseñadoras/es instruccionales *web*, debía hilar en sus unidades los momentos de aprendizaje, y cruzarlos con distintas opciones o momentos didácticos por los que debían transitar discentes para enriquecer su aprendizaje: momentos de descubrimiento, transmisión, ejercitación, o evaluación. En igual sentido, se identificaron los distintos tipos de interacción: sincrónica virtual, tutoría no sincrónica, autónoma con didáctica interactiva, colaborativa en comunidad, pausas, lecturas.

Después de todo este recorrido, se pudo concretar el diseño y prototipado de la estructura de contenidos por módulos, llevados a una secuencia de aprendizaje basada en unidades didácticas interactivas, que determinaron el balance entre contenido didáctico interactivo y tiempo de dedicación autónoma.

La coyuntura del Covid-19: co-creación descentralizada e intensiva en digital

Cuando las posibilidades de encuentros presenciales desaparecen una vez que llega la pandemia, todo se debe construir, discutir, ensamblar, probar, ajustar y asegurar que se integren todos los elementos requeridos desde la distancia, conectados a través de una pantalla. ¿Qué pasa con cada una de las etapas del proceso de diseño y creación del contenido? ¿Qué sucede cuando también la formación a las y los expertos/as temáticos, y el acompañamiento en el proceso de co-creación de los contenidos deben hacerse en un ambiente sólo virtual? ¿Cómo desarrollar las habilidades necesarias para transformar el syllabus en un guion pedagógico diseñado para la didáctica interactiva? ¿Cómo articular esta etapa para que pudieran intervenir los/as múltiples protagonistas de los equipos académico, de estilo, instruccional, multimedia, tecnológico y administrativo? ¿Cómo vencer las brechas tecnológicas y desarrollar en un tiempo optimizado el material audiovisual, crear las cápsulas formativas, los TV Learn¹¹, las explicaciones?

El primer reto para los/as expertos/as temáticos/as, el cual tuvo diferentes grados de dificultad, dependiendo de qué tan familiarizados/as estuvieran con formación intensiva en lo digital y la didáctica interactiva, fue adaptarse a la construcción de módulos virtuales autónomos, saliendo de la tradicional práctica docente de la exposición magistral -la cual muchos trasladaron a las plataformas- a imaginar cómo llevar discentes en un continuo a través del programa, y lograr que transitados/as por los diferentes

módulos virtuales desarrollaran competencias. La/el experto/a temático/a debía introducir el contenido, realizar explicaciones apoyada/o en multimedia, y diseñar evaluaciones formativas con retroalimentaciones, para ir permitiendo a la/el discente reforzar conceptos, desarrollar casos prácticos, reflexionar, tener un acompañamiento constante no sincrónico, autoevaluarse, y desarrollar a su propio ritmo y en sus propios tiempos la formación.

Ajustarse al trabajo exclusivamente virtual exigió al proyecto la inmersión súbita e intensiva en un proceso de gestión de cambio y de gestión de conocimiento. La enseñanza de las herramientas TIC se hizo necesaria para el trabajo virtual, lo que implicó, por ejemplo, poner una mesa de ayuda para atención de los/as expertos/as, y sesiones de refuerzo para las herramientas de creación de cápsulas formativas y *TV Learn*. La co-creación de los contenidos exigió al equipo de diseño de instruccionales *web* la creación de nuevas prácticas mediadas por TIC para la guionización, el acompañamiento, el diseño de actividades y la interacción con los/as expertos/as temáticos/as. A su vez, crear también el diálogo virtual asincrónico con el equipo experto en diseño multimedia, quienes debían darle vida a ese microdiseño en el *Learning Content Management System (LCMS)*¹², con las mejores prácticas de usabilidad, y generando deseabilidad hacia el consumo.

Toda la co-creación fue mediada por TIC para asegurar las interacciones, las sinergias, los trabajos en equipo, las construcciones y las revisiones. El COVID-19 obligó a poner en práctica todo lo que se había predicado de cara a discentes: estrategias de formación con expertos/as temáticos/as de manera virtual, trabajo colaborativo en línea, trabajo autónomo, diferentes equipos en los diferentes momentos de la creación de contenido construyendo en línea, revisiones en plataforma, y diálogo continuo asincrónico.

¹¹ *TV Learn* es una aplicación de base *web* que permite convertir la presentación en vivo de un recurso *Power Point* en un recurso multimedia interactivo con la voz y la imagen del/la Docente involucradas en la explicación; todo sin la necesidad de postproducción o la intervención de expertos/as en producción de video.

¹² *LCMS* es la sigla del inglés para *Learning Content Management System*, o sistema de recursos digitales para la creación de unidades didácticas interactivas, siguiendo principios de diseño instruccional para contenidos multimedia *e-learning*.

Etapa de Consumo y resultados de la experiencia del programa de Diplomados 2020 de la EJRLB

En la educación tradicional las interfaces disponibles para discentes se concentran en dos: el/la formador/a y el texto plano (sea físico o digital). En la formación apoyada en mediaciones digitales, las interfaces de consulta y acceso a la información se diversifican y permiten la interacción con el contenido. En la educación *e-Learning* y auto-dirigida, no sólo se ponen en juego elementos tradicionales de la didáctica, en donde el cambio de la gestión pedagógica basada en la enseñanza (el/la formador/a al centro) se desplaza a la didáctica focalizada en el aprendizaje autónomo o Heutagogía (centrado en el/la discente).

Las Unidades de los diplomados debían ser desarrolladas de tal manera que al final de cada una, los discentes estuvieran en condiciones de lograr niveles de desempeño compatibles con la naturaleza de sus funciones. El/la experto/a temático/a debía introducir el contenido, realizar explicaciones apoyado/a en multimedia, y diseñar evaluaciones formativas con retroalimentaciones, para ir permitiendo a los/as discentes reforzar conceptos, desarrollar casos prácticos, reflexionar, tener un acompañamiento constante no sincrónico, autoevaluarse, y desarrollar a su propio ritmo y en sus propios tiempos la formación.

El trabajo virtual demandó que la/el experto/a temático no sólo debía trabajar en un guión escrito, sino en la producción desde su hogar del material multimedia. La presencia y la voz de los/as experto/as en las explicaciones era insustituible para lograr conexión con discentes, pero ella/el no estaría disponible de manera sincrónica. Para asegurar reconocimiento y validez de los contenidos y facilitar la comprensión, fue necesario sustituir este vínculo

sincrónico por recursos que pudiese producir la/el experta/o temático/a sin la asistencia permanente de un equipo de producción multimedia. Fue necesario entonces capacitar a las/os expertas/os para que pudieran realizar de manera autónoma e independiente recursos de video didáctico desde sus dispositivos móviles, a través de la herramienta *Skillcatch*¹³, o de video interactivo generado convirtiendo sus materiales de *PowerPoint* en la herramienta *TVlearn*.

El reto abordado se presentó en dos dimensiones: la primera fue la aproximación primigenia para varios de los/as expertos/as a la noción de educación virtual; y la segunda, que dicha aproximación no fue desde la visión de dinamizador/a o consumidor/a desde una plataforma tipo *LMS*, sino como co-creadores/as desde un ecosistema de recursos *LCMS*.

De esta manera, la co-creación de los contenidos exigió la conformación de equipos de trabajo en células de producción colaborativa de Unidades Didácticas Interactivas. Cada equipo incluía: un/a experto/a temático/a, un/a diseñador/a instruccional, un/a diseñador/a gráfico/a y un/a formador/a validador/a. Todos/os articulados para el desarrollo de cada unidad -a través del diálogo virtual asincrónico- con el equipo experto en diseño multimedia quienes debían darle vida a ese microdiseño en el ecosistema de recursos *LCMS*¹⁴, con las mejores prácticas de usabilidad, y generando deseabilidad hacia el consumo.

La validación de los contenidos se realizó virtualmente en 12 sesiones sincrónicas de 3-4 horas por diplomado, donde se presentaron ante pares validadores de la EJRLB cada una de las unidades componentes del programa virtualizado, y se hicieron discusiones con expertas/os temáticos y formadores/as de la EJRLB sobre la necesidad de ajustar o enriquecer algunos de los núcleos temáticos desarrollados.

¹³ *Skillcatch* es una solución para creación de video didáctico desde un *smart phone*, en donde el/la propio/a usuario/a puede crear un guión, hacer la captura de video y hacer la postproducción a través de maquetas instruccionales precargadas en la aplicación; todo sin dependencia de expertos/as en producción multimedia. Más información en el siguiente enlace: <https://talenttecnologia.com/skillcatch/>

¹⁴ Dada la amplia gama de opciones tipo *LCMS* que existen en el mercado de herramientas *e-learning*, se optó por uno que facilitara la vinculación de los/as expertos/as temáticos en el proceso de creación. De allí que el *LCMS* usado fue *Talensoft Learning*.

El proyecto de desarrollo de los diplomados de la oferta para la Rama Judicial 2020 tomó siete meses, hasta la publicación y disposición de los contenidos en un *LMS* para discentes.

La prueba final: Etapa de consumo autónomo, tutoría blended y resultados

¿Cuántos funcionarios de la Rama Judicial han sido impactados? Desde su lanzamiento en agosto de 2020 hasta la fecha de elaboración de este caso en febrero 2021, se han desarrollado tres cohortes para un total de 4.859 discentes.

Uno de los principales temores en la etapa de diseño era poder lograr una tasa de finalización satisfactoria, que estuviera entre los estándares de finalización exitosa en la industria del *e-Learning*: entre el 50 y el 70% de terminación. El resultado fue una tasa de terminación superior al 95% en todos los diplomados. Para

cualquier medida que se consulte, y en un área de la complejidad como la práctica judicial de funcionarios en ejercicio, este resultado es un hito emblemático para la formación judicial, y por consiguiente en la educación virtual en Colombia.

Las dos primeras cohortes tuvieron lugar en el segundo semestre de 2020. La primera cohorte con 2.561 discentes -el 59% del grupo mimos- concentradas/os en los diplomados de Derecho Constitucional (571), Derecho Privado (459) y Derecho Penal (480). La segunda cohorte, con 1.101 discentes, en el primer trimestre de 2021, y la tercera actualmente en ejecución con 1.058 funcionarios/as de la Rama Judicial.

El gráfico a continuación muestra la desagregación de las/os discentes durante las tres (03) cohortes, por cada uno de los ocho diplomados ofertados.

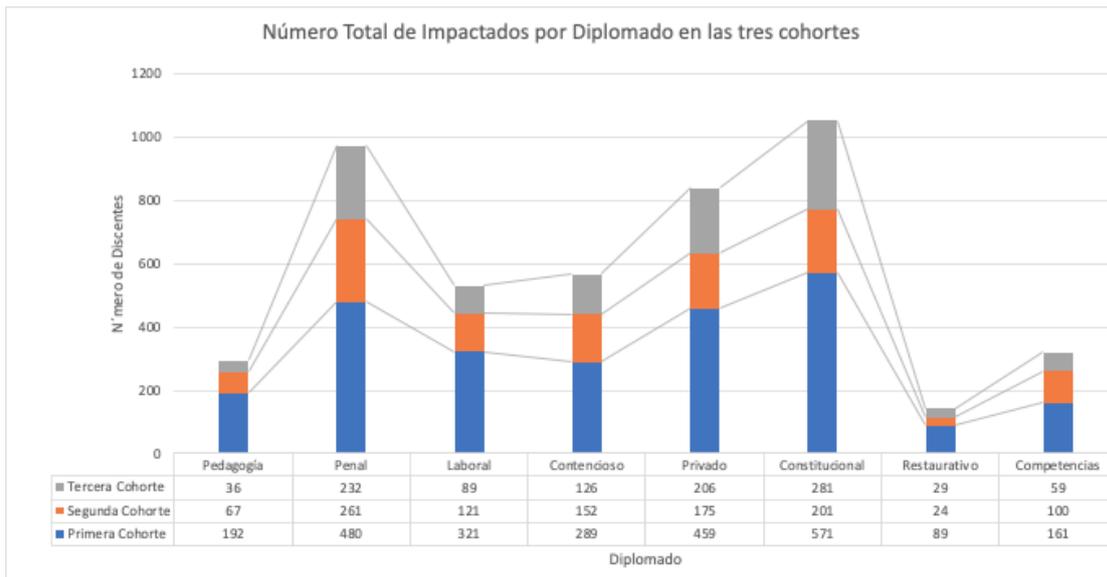


Figura 1. Desagregación de discentes de la Formación Judicial virtual de la EJRLB 2020-2021
Fuente: Elaboración propia

Impacto de los diferentes diplomados de la EJRLB. El análisis de la cobertura refleja una concentración mayor del Pareto en cinco diplomados del Derecho que comparten un elemento común: la prestación del servicio de

justicia mediante la resolución de conflictos sociales; como contraste, se observa una significativa diferencia frente a la oferta orientada a complementar otras habilidades no relacionadas con los casos judiciales.

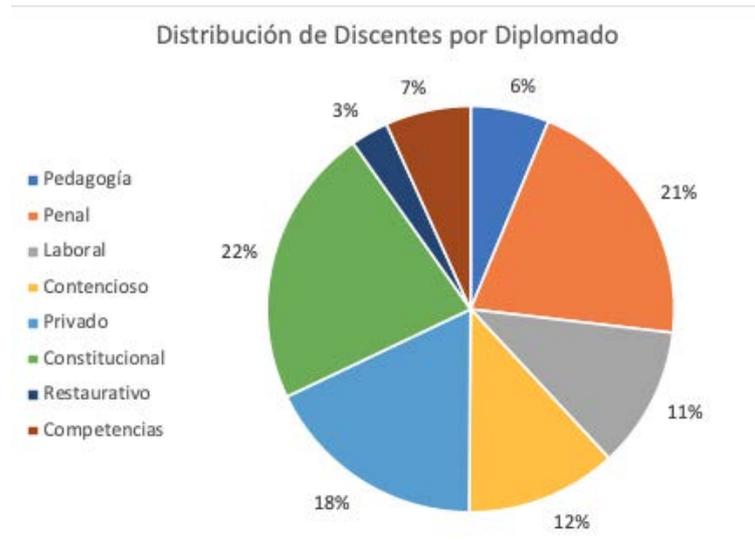


Figura 2. Distribución de discentes por diplomado
Fuente: Elaboración propia

Mayor impacto. Los diplomados en las áreas de Derecho Constitucional, Penal, Privado, Contencioso Administrativo y Laboral recogen el 84% del interés del total de participantes; esto validó lo recolectado en la etapa de identificación de necesidades de esta oferta formativa, ya que son los ejes temáticos que en la práctica judicial comportan la mayor demanda de satisfacción del servicio de administración de justicia, entendida como la cantidad de procesos que arriban a los despachos judiciales.

Mediano impacto. El diplomado de Pedagogía con énfasis en TIC tuvo el 6% del total de participantes, ya que estaba dirigido especialmente hacia formadores/as de la Rama Judicial. La participación en el diplomado de Competencias Administrativas fue del 7%; lo anterior en plena armonía con el Plan Sectorial de Desarrollo 2019-2022 “Justicia Moderna con Transparencia y Equidad” de la Rama Judicial. Genera inquietud con relación a este diplomado el bajo nivel de participación, pues este diplomado da respuesta a la necesidad de fortalecer las competencias básicas y especializadas de las y los discentes frente a los retos que comporta la dinámica social, en especial atención las nuevas tecnologías.

Bajo impacto: El Diplomado para la Práctica Judicial en Justicia Restaurativa captó tan solo al 3% del total de servidores/as judiciales beneficiados/as. Esta situación podría deberse a dos factores: que su reglamentación es de reciente data -apenas en el año 2006 mediante la Ley 906- y aún tiene bastante camino por recorrer en comparación con el sistema judicial clásico; y, que en la sociedad es generalizada la relación de justicia con el concepto de venganza y la privación de libertad.

Un resultado de 95% de terminación de los diplomados es una demostración clara de que se puede lograr una formación con altos estándares de calidad que genere deseabilidad, articulada mediante módulos *e-learning*, enriquecida con actividades interactivas, evaluaciones formativas, *feedback*, y casos y evaluaciones sumativas. La alternancia de materiales pedagógicos y métodos y el acceso a los neófitos a la informática y al uso del *e-learning* reflejaron ahorros en el presupuesto de formación; asimismo, permitieron llegar a mayor número de discentes, y a un mantenimiento constante de la calidad del aprendizaje y de la interrelación entre participantes a través de foros y de la tutoría de expertos.

Tutoría sincrónica y asincrónica y foros de discusión. En la ejecución de estos diplomados intensivos en digital, se combinaron los escenarios de aprendizaje autónomo en plataforma, con las/os docentes asistidos por tutor/a mediados por la misma plataforma; todos bajo encuentros sincrónicos (video conferencias, salas de chat) o interacciones asincrónicas (correo electrónico, participación en foros o comunidades de aprendizaje).

Con el fin de mantener el monitoreo y acompañamiento académico durante el desarrollo de

las unidades, se implementó la estrategia de tutoría *blended* (virtual sincrónica y asincrónica). Las/os tutores/as -profesionales con experiencia en las temáticas desarrolladas- resolvieron las preguntas utilizando canales digitales, y estimularon la participación y la reflexión a través de foros y encuentros virtuales sincrónicos abiertos a las/os discentes participantes.

En las gráficas que siguen se observa el número y la distribución de foros temáticos realizados en cada una de las cohortes de diplomados.

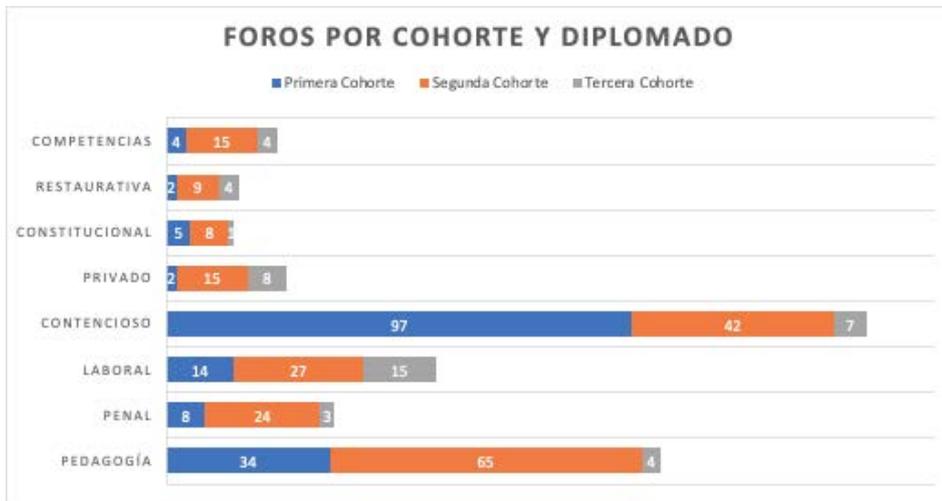


Figura 3. Foros por cohorte y diplomado
Fuente: Elaboración propia

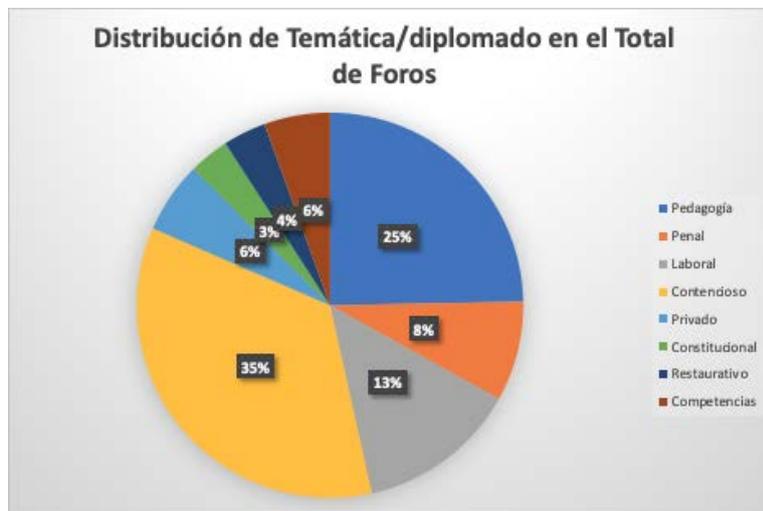


Figura 4. Distribución de temática/diplomado en el total de foros
Fuente: Elaboración propia

Como se puede observar en la gráfica el mayor número de foros se generaron por parte de tutores/as y participantes en el diplomado de Contencioso Administrativo, el cual es el tercero en número de discentes (12% del total de participantes en las tres cohortes). Le sigue el diplomado en Pedagogía, el cual es uno de los diplomados con mediano impacto en volumen de discentes, pero que como se explicó anteriormente va hacia un público muy orientado al ejercicio de la docencia y la formación en De-

recho. Su mediano impacto se explica en razón del número relativamente pequeño de formadores/as de la Escuela Judicial que apenas llega a unos 200 o 300 aproximadamente.

Proporcional al número de discentes participantes, la siguiente gráfica muestra el orden de los diplomados que generaron mayor número de foros con temáticas propuestas por discentes y participantes.



Figura 5. Participación en foros de acuerdo con el número de discentes por diplomado.
Nota: Elaboración propia

Evaluación de los diplomados

Como parte de la evaluación de eficacia de los diplomados y el cumplimiento de los objetivos trazados en la etapa de diseño de estos, se realizó una encuesta para evaluar los aspectos académicos, de experiencia, tutoría y acompañamiento.

Los resultados de esta encuesta aportaron información valiosa para evaluar los objetivos propuestos con la creación de la oferta formativa de diplomados 2020, desplegar foros con temáticas de interés a través de expertos/as y tutores/as, y hacer los ajustes a los procesos técnicos requeridos.

Al culminar los diplomados, a las preguntas ¿el diplomado contribuye al mejoramiento de la administración de la justicia en Colombia?, ¿el diplomado fortalece las competencias en: ser, saber y saber hacer propias del modelo pedagógico y metodológico de la Escuela Judicial?, ¿el diplomado estimula la reflexión y pensamiento crítico?, ¿el diplomado facilita que el/la discente adquiera conocimientos de manera autónoma? en un porcentaje mayor al 98% la respuesta fue “SÍ” por parte de las/os discentes.

Adicional a lo anterior, las/os discentes destacaron de los diplomados en cuanto al contenido: la calidad y suficiencia del desarrollo de los núcleos temáticos, la actualidad de los contenidos, la pertinencia de los casos, y la claridad de las retroalimentaciones; en cuanto a los

recursos: la interactividad, la diversidad en las evaluaciones, y el desarrollo intuitivo.

El desarrollo virtual de los diplomados permitió tener en tiempo real: el reporte del registro académico de las/os discentes en cada uno de los diplomados con su grado de avance individual y consolidado, y las estadísticas del desarrollo del proceso de formación, así como la trazabilidad de las evaluaciones formativas y sumativas por discente, unidad, módulo y diplomado. Finalmente, permitió la emisión automatizada de certificados digitales de aprobación de los diplomados para aquellos/as discentes que obtuvieran un nivel igual o superior al 80% en las evaluaciones sumativas. La certificación de cumplimiento fue suscrita de forma conjunta por la directora de la Escuela Judicial y el decano de la Facultad de Derecho de la Institución de Educación Superior a cargo del proyecto de virtualización.

Es importante destacar que fue un monitoreo del grado de avance individual, por unidad y diplomado; así como de las estadísticas de horas de conexión, horarios de mayor actividad virtual y dinámica del consumo. Se observó tanto la evaluación y autoevaluación de cada programa académico, con los resultados de los instrumentos aplicados que mostraron el impacto de la formación impartida.

Conclusiones del Caso

Luego de revisar la bibliografía que se encuentra a disposición, es evidente que no es común en el contexto colombiano impartir cursos mediados por TIC para magistrados/as, jueces/zas, y funcionarios de la Rama Judicial; mucho menos hacer de estos un objeto de estudio que muestre la aplicabilidad de las nuevas pedagogías y didácticas a través de TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los operadores de justicia, puesto que este aún conserva una estructura académica muy tradicional.

Este estudio representa entonces un avance significativo en la medida que demuestra la importancia y aplicabilidad de estos medios para poder crear una formación de calidad, en la que el/la discente siga siendo el centro del

proceso. La oferta de diplomados de la EJRLB 2020 demostró que se puede realizar un proceso intensivo en lo digital para los/as discentes de la Rama Judicial en todas las etapas, desde la identificación de las necesidades hasta el despliegue de la formación y su monitoreo.

La metodología *B-learning*, lejos de constituir una despersonalización de los procesos de formación, proporciona una oportunidad para el fortalecimiento de los mecanismos establecidos, en la medida en que hace posible a las/os discentes realizar un proceso acorde con sus necesidades y ritmos, y hacerse responsable de su formación con un proceso diseñado con una ruta, didáctica y contenidos acorde con los objetivos fijados. El/la discente tiene mayor acceso a la información, esto es: a las unidades, a los foros, y a los materiales académicos construidos; mediante múltiples actividades interactivas incluidas en cada unidad de aprendizaje puede: reforzar los conceptos, aplicar casos, recibir *feedback*, autoevaluarse con las evaluaciones formativas, revisar el material nuevamente, interactuar con las/os tutores, compartir con otros/as discentes en los foros, y asistir a encuentros sincrónicos; todo esto en un ambiente virtual permitiendo el seguimiento, la trazabilidad, y la intervención del equipo docente que está a cargo.

Este fue un proyecto sin precedentes, que cambió la perspectiva de los procesos de formación judicial y la percepción de estos por parte de las/os discentes. Además, que permitió acercar la formación a los lugares más lejanos, a los que las barreras de la presencialidad no permitían llegar.

La EJRLB se prepara para seguir innovando los procesos de formación haciendo uso masivo, inteligente e integrador de todas las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones que hagan posible llegar a más sitios, con más contenidos de alta calidad, y respondiendo a las necesidades de la Investigación aplicada, y de la Formación y Educación en el campo de la Práctica Judicial en Colombia para el mejoramiento del servicio de justicia.

Referencias

- Araque Bermúdez, G. (2020). Ciudadanía diferenciada, pluralismo, multiculturalismo y derecho de los pueblos indígenas en Colombia. En N. Ferrer Araujo (Ed.), *Reduciendo desigualdades: Otros derechos y otros desarrollos* (págs. 59 - 75). Cartagena: Universidad San Buenaventura Cartagena.
- Arsuaga, T. (2017). La literatura en la formación de jueces y abogados. *Anuario de Filología. Estudios de Lingüística*. (2017), 125-148. . DOI: <https://doi.org/10.1344/AFEL2017.7.7>
- Bermúdez González, J. P. (2021). Entre voluntarismo y emergentismo: aproximación decolonial a la gobernanza del sistema de justicia colombiano. *Utopía y Praxis Latinoamericana* , 87 - 103.
- Camarillo Hinojoza, H. M. y Barboza Regalado, C. D. (2020). El aprendizaje disruptivo y expandido del derecho. Profesión tradicional y cultura digital. *Sinéctica*, 54, 1–16.
- Cicero, N. (2018). Innovar la enseñanza del derecho. ¿Solo se trata de tecnologías de la información y comunicación? *Revista Pedagógica universitaria y didáctica del derecho*, 5(2), 91-109.
- Consejo Superior de la Judicatura (2020) *Modelo Pedagógico 2020 de la Escuela Judicial “Rodrigo Lara Bonilla”*. Recuperado el 05 de 08 de 2021, de https://escuelajudicial.ramajudicial.gov.co/sites/default/files/Modelo-PedagOgico-2020-EJRLB_adc.pdf
- Enzler, S. & Navarro, E. (2014). El abogado del siglo XXI. *Revista de docencia universitaria*, 12(3), 93-110. ISSN: 1887-4592. Disponible en: <https://riunet.upv.es/handle/10251/137860?show=full>
- Estupiñán Achury, L. (2019). Lo que ha llevado al descontrol en la formación y egreso de abogados. Observatorio de la Universidad Colombiana. Recuperado el 28 de 07 de 2021, de <https://www.universidad.edu.co/lo-que-ha-llevado-al-descontrol-en-la-formacion-y-egreso-de-abogados-liliana-estupinan-mayo-19/>
- Floridi, Luciano. (2014). *The Fourth Revolution: how the infosphere is reshaping human reality*. Oxford University Press.
- Font Ribas, A. (2012). La incidencia de las tecnologías de la información y comunicación en los programas de formación continuada de jueces y magistrado. *Revista de Educación y Derecho*, 5(2012). DOI: <https://doi.org/10.1344/re&d.v0i05.3086>.
- Forés, A. y Subias, E. (eds.). (2017). *Pedagogías emergentes*. Octaedro.
- García Añón, J. (2012). La formación continua de los jueces: reflexiones para el diseño de procesos, escenarios y recursos de aprendizaje. *Revista de Educación y Derecho*, 5(2012). DOI: <https://doi.org/10.1344/re&d.v0i05.3083>.
- García Aretio, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 9–32.
- García Villegas, M., & Ceballos Bedoya, M. (2019). *Abogados sin reglas. Los profesionales del derecho en Colombia: Mucho mercado y poco Estado*. Bogotá. Ariel.
- Guerrero, O. (1998). *El funcionario, el diplomático y el juez: las experiencias en la formación profesional del servicio público en el mundo*. Plaza y Valdés.
- Hasan, N. y Bao, W. (2020). Impact of “e-Learning crack-up” perception on psychological distress among college students during COVID-19 pandemic: A mediating role of “fear of academic year loss”. *Children and Youth Services Review*. 118(2020). DOI: <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105355>
- Hryshko, V., Mishchuk, I., Tsymbaliuk, V., Grygus, I. y Skaliy, A. (2020). Integrated processes as an effective means of formation of legal knowledge. *Journal of Physical Education and Sport*, 20(2020), 952 – 957. DOI: <https://doi.org/10.7752/jpes.2020.s2135>

- Hryshko, V., Mishchuk, I., Tsymbaliuk, V., Grygus, I., & Skaliy, A. (2020). Integrated processes as an effective means of formation of legal knowledge. *Journal of Physical Education and Sport*, 952 – 957.
- Jaramillo, I. (2000). La crítica feminista al derecho. En R. West, *Género y teoría del derecho*. Siglo del hombre.
- Jiménez, S. (2019). Educación para la Transición Social Frente a la 4a Revolución: Hacia las Pedagogía(s) de los Saberes en Transformación. *Documento de Formulación de Línea de Investigación, Doctorado en Educación*. Universidad de la Sabana
- Laurillard, D. (2012). Teaching as a Design Science. Building pedagogical patterns for learning and technology. New York & London: Routledge. 258 págs. *Revista Fuentes*, 20(1), 89–90. Recuperado a partir de <https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/5396>
- Müller, A. M., Goh, C., Lim, L. Z., & Gao, X. (2021). COVID-19 Emergency eLearning and Beyond: Experiences and Perspectives of University Educators. *Education Sciences*.
- Novoa Moreno, M. L., & Busintana Mestre, K. (2021). *La justicia propia de los pueblos indígenas en Colombia conceptualización y ejercicios prácticos*. Bogotá: Escuela Judicial Rodrigo Lara Bonilla.
- Pabón Mantilla, Patricia; Cáceres Rojas, Paul. Incorporación del enfoque de género en las sentencias de restitución de tierras proferidas en Santander - Colombia. En: *Entramado*. Julio - Diciembre, 2021. vol. 17, no. 2, p. 60-73 <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.2.7586>
- Pardo Iranzo, V. (2014). La Docencia Online: Ventajas, Inconvenientes y Forma De Organizarla / Teaching Online: Advantages, Disadvantages and Form of Organization. *Iuris Tantum Revista Boliviana de Derecho*, 18, 622–635.
- Poblet Balcells, M. y Teodoro Martínez, E. (2012). *Metodologías de la formación continua de los jueces basadas en recursos audiovisuales: las directrices del espacio judicial europeo*. Revista de educación y derecho, Número 5, octubre 2011 - marzo 2012. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Red Europea de Formación Judicial –REFJ–. (2016). *Manual de la REFJ sobre metodología de formación judicial en Europa*. Bruselas.
- Rivoir, A. L. y Morales, M. J. (2019). *Tecnologías digitales. Miradas críticas de la apropiación en América Latina*. Buenos Aires. CLACSO.
- Robles, H., Guerrero, J., Llinás, H. y Montero, P. (2019). Online Teacher-Students Interactions Using WhatsApp in a Law Course. *Journal of Information Technology Education: Research*, 18, 231-252. DOI: <https://doi.org/10.28945/4321>
- Sierra Cuervo, H. G. (2019). *Una mirada crítica a la formación de juristas en américa latina*. Bogotá. Grupo Editorial Ibañez.