



CEUB

EDUCAÇÃO SUPERIOR

ISSN 2236-1677

REVISTA BRASILEIRA DE POLÍTICAS PÚBLICAS  
BRAZILIAN JOURNAL OF PUBLIC POLICY

**Investigación basada en problemas:** una aproximación a partir del caso de la formación judicial inicial

**Problem-Based Investigation:** An Approach from the Case of Initial Judicial Formation

Alexander Restrepo Ramírez

Jean Carlo Mejía Azuero

Nesly Edilma Rey Cruz

VOLUME 13 • Nº 2 • AGO • 2023

# Sumário

<b>I. POLÍTICAS PÚBLICAS, POBREZA E DESIGUALDADE .....</b>	<b>18</b>
<b>CHINA’S AID POLICY APPROACH TO POVERTY ALLEVIATION IN THE RECIPIENT COUNTRY: A CASE STUDY OF THE REPUBLIC OF GUINEA .....</b>	<b>20</b>
Ansoumane Douty Diakite	
<b>OS INDICADORES SOCIAIS NO CICLO DE POLÍTICAS PÚBLICAS: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DOS ÚLTIMOS CINCO ANOS .....</b>	<b>52</b>
Bruno Cazeiro Astolfi, Eduardo Matheus Figueira, José Antônio da Silveira Junior e Daniel Teotônio do Nascimento	
<b>DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO NO BRASIL E A RENDA BÁSICA UNIVERSAL NO CONTEXTO DA (PÓS)PANDEMIA DA COVID-19 .....</b>	<b>74</b>
Amanda Karolini Burg, Nelson Nogueira Amorim Filho e Francisco Quintanilha Vêras Neto	
<b>A DIFERENCIAÇÃO FUNCIONAL DA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA E AS ESTRUTURAS DE DESIGUALDADE SOCIAL: CRÍTICA ÀS PRÁTICAS DE EXCLUSÃO DAS ORGANIZAÇÕES DA JUSTIÇA CRIMINAL.....</b>	<b>92</b>
Maiquel Ângelo Dezordi Wermuth e José Francisco Dias da Costa Lyra	
<b>II. POLÍTICAS PÚBLICAS, INDÚSTRIA E FINANÇAS .....</b>	<b>113</b>
<b>ACCOUNTING INFORMATION SYSTEMS AND FINANCIAL CRISES: INSIGHTS INTO LOCAL GOVERNMENTS.....</b>	<b>115</b>
Mahmoud Hany M. Dalloul, Zuraeda binti Ibrahim e Sharina Tajul Urus	
<b>LA REGULACIÓN CONTABLE SOBRE LOS ACTIVOS DE INFRAESTRUCTURA EN LATINOAMÉRICA....</b>	<b>152</b>
Michael Andrés Díaz Jiménez e Mauricio Gómez Villegas	
<b>POLÍTICAS PÚBLICAS DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL E DIREITO AO TRABALHO NA INDÚSTRIA 4.0: UM MAPEAMENTO DAS INICIATIVAS BRASILEIRAS.....</b>	<b>172</b>
Olívia de Quintana Figueiredo Pasqualetto	
<b>POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRA DE EXPORTAÇÃO VOLTADAS À INDÚSTRIA MOVELEIRA: O AGLOMERADO DE ARAPONGAS .....</b>	<b>201</b>
Marcelo Vargas e Walter Tadahiro Shima	
<b>III. POLÍTICAS PÚBLICAS EM MEIO AMBIENTE .....</b>	<b>219</b>
<b>EL PAPEL DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EN LA SOSTENIBILIDAD DE LA AVIACIÓN .....</b>	<b>221</b>
Oscar Díaz Olariaga	

<b>LEGAL STATUS OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT PRINCIPLES AND CLIMATE CHANGE RESPONSIBILITIES UNDER THE PARIS AGREEMENT</b> .....	<b>245</b>
Lupwana Jean Jacques Kandala	
<b>CONTRIBUIÇÃO DAS ÁREAS PROTEGIDAS BRASILEIRAS PARA O CUMPRIMENTO DA META 11 DO PLANO ESTRATÉGICO PARA A BIODIVERSIDADE 2011-2020</b> .....	<b>261</b>
Gabriela Barreto de Oliveira, Nicássia Feliciano Novôa e Geraldo Majela Moraes Salvio	
<b>A POLÍTICA PERMISSIVA BRASILEIRA AOS AGROTÓXICOS E SUAS REPERCUSSÕES PARA A SADI QUALIDADE DE VIDA: UMA ANÁLISE SOBRE O USO DE AGROVENENOS</b> .....	<b>299</b>
Andreza Aparecida Franco Câmara e Juliana Freitas Mendes	
<b>IV. POLÍTICAS PÚBLICAS EM SAÚDE</b> .....	<b>318</b>
<b>MAPEAMENTO DAS INICIATIVAS IMPLEMENTADAS EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS PARA ABORDAR A JUDICIALIZAÇÃO DA SAÚDE NO BRASIL: REVISÃO SISTEMÁTICA DE ESCOPO</b> .....	<b>320</b>
Sueli Miyuki Yamauti, Jorge Otavio Maia Barreto, Silvio Barberato Filho e Luciane Cruz Lopes	
<b>PROMOÇÃO DA SAÚDE E POLÍTICAS PÚBLICAS DE ESPORTE E LAZER: CONEXÕES E DIGRESSÕES</b> ..	<b>363</b>
Gildiney Penaves Alencar, Richard Nicolas Marques Caput, Elton Pereira de Melo, Vanderlei Porto Pinto e Junior Vagner Pereira da Silva	
<b>DESIGUALDADES EN EL ACCESO A LA SALUD EN RÍO NEGRO COMO “NORMALIDAD” PRE PANDÉMICA</b> .....	<b>387</b>
Soledad A Pérez e Mónica Serena Perner	
<b>V. POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO</b> .....	<b>401</b>
<b>AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL E A PRESENÇA DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA À LUZ DAS MAISONS FAMILIALES RURALES</b> .....	<b>403</b>
Juliana Silva da Rocha Nickel e João Pedro Schmidt	
<b>INVESTIGACIÓN BASADA EN PROBLEMAS: UNA APROXIMACIÓN A PARTIR DEL CASO DE LA FORMACIÓN JUDICIAL INICIAL</b> .....	<b>426</b>
Alexander Restrepo Ramírez, Jean Carlo Mejía Azuero e Nesly Edilma Rey Cruz	
<b>VI. POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS À ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA</b> .....	<b>444</b>
<b>COMPLIANCE 2030: AS TRÊS DIMENSÕES DE UM NOVO PARADIGMA DO COMPLIANCE E O SEU DESENHO TEÓRICO, NORMATIVO E OPERACIONAL PARA O SETOR PÚBLICO</b> .....	<b>446</b>
Márcin Haeblerlin, Alexandre Pasqualini e Tarsila Rorato Crusiu	
<b>DESIGN DE SISTEMAS DE DIÁLOGOS E DE DISPUTAS: UMA FORMA DE PREVENÇÃO, GESTÃO E RESOLUÇÃO DE CONFLITOS PELA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA PARA O NOVO MUNDO</b> .....	<b>469</b>
Ísis Boll de Araujo Bastos e Maíra Lopes de Castro	

<b>O PLANEJAMENTO NA NOVA LEI DE LICITAÇÕES E A APLICABILIDADE DE SEUS INSTRUMENTOS EM PEQUENOS MUNICÍPIOS .....</b>	<b>488</b>
Paulo Afonso Cavichioli Carmona e Marcos André Alamy	
<b>VII. POLÍTICAS PÚBLICAS, JUSTIÇA E FORMAS ALTERNATIVAS DE SOLUÇÃO DE CONTROVÉRSIAS.....</b>	<b>502</b>
<b>ADVOCACY: ORGANIZAR E IRRITAR- ESTUDO DE CASO DA ORGANIZAÇÃO CONECTAS .....</b>	<b>504</b>
Caio Augusto Guimarães de Oliveira, Fernanda Busanello Ferreira e Ulisses Pereira Terto Neto	
<b>RESOLVING DISPUTES WITH HEALING EFFECT: THE PRACTICE OF MEDIATION IN INDIA .....</b>	<b>534</b>
Anirban Chakraborty e Shuvro Prosun Sarker	
<b>HÁ ACCOUNTABILITY NAS POLÍTICAS DE INCENTIVO À CONCILIAÇÃO PROMOVIDAS PELO CNJ? A PERSPECTIVA DA JUSTIÇA DO TRABALHO .....</b>	<b>554</b>
Mariana Cesto e Lourival Barão Marques Filho	
<b>VIII. POLÍTICAS PÚBLICAS EM MATÉRIA PENAL .....</b>	<b>575</b>
<b>O ENFRENTAMENTO DO TRÁFICO INTERNACIONAL DE PESSOAS NO BRASIL: ENTRE A CRIMINALIZAÇÃO E O ENFOQUE EM DIREITOS HUMANOS .....</b>	<b>577</b>
Verônica Maria Teresi e Gilberto Marcos Antonio Rodrigues	
<b>DROGAS E VIOLÊNCIA: DA CRIMINALIZAÇÃO DE COMPORTAMENTOS SEM VÍTIMAS ÀS VÍTIMAS DO PROCESSO DE CRIMINALIZAÇÃO .....</b>	<b>598</b>
Airto Chaves Junior e Thiago Aguiar de Pádua	
<b>ESTUPRO, CONJUGALIDADE E SUBALTERNIDADE DA MULHER NO BRASIL: UMA RELAÇÃO DE (TRÊS) PODER(ES) .....</b>	<b>622</b>
Jackeline Caixeta Santana e Rosa Maria Zaia Borges	
<b>ESTATUTO DO DESARMAMENTO TORNA-SE DE ARMAMENTO: ARMA DE FOGO NÃO GARANTE SEGURANÇA, A VIOLÊNCIA ESTÁ NO INDIVÍDUO.....</b>	<b>655</b>
Joice Cristina de Paula, Patrícia Peres de Oliveira, Selma Maria Fonseca Viegas e Edilene Aparecida Araújo da Silveira	
<b>IX. TEMAS DE DIREITO CONSTITUCIONAL E ELEITORAL .....</b>	<b>668</b>
<b>O CONSTITUCIONALISMO FORTE DA AMÉRICA LATINA.....</b>	<b>670</b>
Anizio Pires Gavião Filho e Lucas Moreschi Paulo	
<b>O MODELO DE FINANCIAMENTO POLÍTICO BRASILEIRO: IMPACTOS SOBRE A DEMOCRACIA INTRAPARTIDÁRIA .....</b>	<b>691</b>
Matheus Vequi e Clovis Demarchi	
<b>A TUTELA AUTÔNOMA DO DIREITO À IMAGEM .....</b>	<b>723</b>
Leonardo Estevam de Assis Zanini	

# Investigación basada en problemas: una aproximación a partir del caso de la formación judicial inicial\*

## Problem-Based Investigation: An Approach from the Case of Initial Judicial Formation

Alexander Restrepo Ramírez\*\*

Jean Carlo Mejía Azuero\*\*\*

Nesly Edilma Rey Cruz\*\*\*\*

\* Recibido em 17/01/2023

Aprovado em 28/06/2023

Este artículo es un producto del proyecto titulado “Un análisis comparado de los requisitos de admisibilidad de las comunicaciones individuales de los Comités de las Naciones Unidas”, rubricado INVDER2959, desarrollado al interior de la línea “Derecho Internacional, Derechos Humanos, Derecho Internacional Humanitario”, correspondiente al grupo de “Derecho Público” del Centro de Investigaciones Jurídicas, Políticas y Sociales de la Facultad de Derecho de la Universidad Militar Nueva Granada. Proyecto financiado por la Vicerrectoría de Investigaciones de la Universidad Militar Nueva Granada – vigencia 2019.

\*\* Candidato a doctor en Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad Nacional de Colombia. Magíster en Filosofía del Derecho y Teoría Jurídica de la Universidad Libre. Profesional en Filosofía y Letras de la Universidad de La Salle. Docente adjunto de la Maestría en Discapacidad e Inclusión Social, y Docente de Tiempo Completo en el Departamento de Sociohumanidades de la Fundación Universitaria Compensar. Email: alrestrepora@unal.edu.co

\*\*\* Docente de la Facultad de Derecho y Director del Consultorio Jurídico de la Universidad Militar Nueva Granada. Posdoctor en Derecho de la Universidad Nacional de Colombia. Líneas de investigación en Derecho Público Militar y Derechos Humanos y DIH. Email: jean.mejia@unimilitar.edu.co

\*\*\*\* Abogada, especialista en Derecho Procesal y Magíster en Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario. Correctora de estilo y variaciones de la lengua española de la Universitat Autònoma de Barcelona (España), docente universitaria e investigadora en derecho. Líneas de investigación en Administración Pública, Derechos Humanos y DIH. Email: reynesly@gmail.com

### Resumen

Este artículo plantea una propuesta metodológica de Investigación Basada en Problemas (IBP), a partir en una aproximación al caso del IX Curso de Formación Judicial Inicial en Colombia. El trabajo se enmarca en un modelo descriptivo-analítico, a partir del cual se pretende aplicar en la investigación pedagógica los principios fundamentales del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). Comienza definiendo el estatus conceptual y epistémico de un *eje temático*, susceptible de problematización por su interés social o académico. Sigue con la particularización de los temas a abordar a través de la definición de la *problemática*, que es la metodología del IBP como forma de abordaje de los problemas teóricos y prácticos del ABP en la formación judicial inicial. Finaliza con el abordaje concreto de los *problemas*, que aquí se sintetizan en aplicación del ABP en modalidades virtuales, e integración transversal curricular de la perspectiva de género. Este artículo supone un avance en la comprensión metodológica de un aspecto fundamental para un Estado social de derecho, como lo es la formación y selección de jueces y magistrados, para lo cual se argumenta la necesidad de tomar en serio el rigor epistemológico de una política pública como asunto de primer orden. Se concluye que la IBP es una estrategia viable para conectar el mundo de la academia con los problemas “reales” de los campos especializados del desarrollo profesional, en este caso la formación y selección de jueces y magistrados.

**Palabras clave:** Aprendizaje Basado en Problemas, competencias, formación, teoría, práctica, metodología.

### Abstract

This article is concerned to the methodological proposal for Problem-Based Research (IBP), based on an approach to the case of the IX Initial Judicial Training Course in Colombia. The work is framed in a descriptive-analytical model, from which it is intended to apply the fundamental principles of Problem-Based Learning (PBL) in pedagogical research. It begins by de-

fining the conceptual and epistemic status of a *thematic axis*, capable of problematization due its social or academic interest. It continues with the breakdown of the issues to be addressed through the *problematic* definition, which is the IBP methodology as a way of addressing the theoretical and practical problems of the ABP in initial judicial training. It ends with the concrete approach to the problems, which here are synthesized in the application of the PBL in virtual modalities, and cross-curricular integration of the gender perspective. This article is then an advance in the methodological understanding of a fundamental aspect for a Social Rule of Law, such as the training and selection of judges and magistrates, for which the need to take seriously the epistemological rigor of a public policy, is argued as a matter of first level. It is concluded that the IBP is a viable strategy to connect the world of academia with the “real” problems of the specialized fields of professional development, in this case the training and selection of judges and magistrates.

**Keywords:** Problem-Based Learning, competences, training, theory, practice, methodology.

## 1 Introducción

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) se ha convertido desde finales del siglo XX en uno de los paradigmas pedagógicos más importantes, lo cual se ha visto representado en el amplio desarrollo que han tenido sus principales planteamientos<sup>1</sup>. Un estudio relativamente reciente, contabilizó en la plataforma Google Académico, más de mil (1.000) referencias con las palabras claves “Aprendizaje Basado en Problemas”<sup>2</sup>, lo cual demuestra el interés exponencial por integrar este enfoque como un componente fundamental de la innovación educativa.

Algunos factores contextuales explican su éxito. Por ejemplo, su aplicabilidad en áreas con altos componentes de formación técnica<sup>3</sup> y su entronque con la formación basada en competencias, modelo curricular que parte de la necesidad de profundizar en el desarrollo de habilidades y actitudes útiles para la práctica profesional<sup>4</sup>. Al mismo tiempo, tanto el ABP como la formación por competencias conciben la evaluación del aprendizaje con base en el desarrollo de habilidades de reflexión y participación activa, con una menor incidencia del saber memorístico o meramente conceptual<sup>5</sup>. Esta misma crítica se ha hecho hace apenas una década en el sistema de la formación judicial<sup>6</sup>, aunque más recientemente, tal “culto” (aparentemente mecánico) por la práctica, ha sido criticado por su rechazo infundamentado de la teoría en la formación y práctica judicial:

Se trata de un bagaje que, por su carácter desproblematizador, no se ajusta en absoluto al perfil de los modernos ordenamientos constitucionales complejos, dotados de distintos niveles y, con frecuencia, internamente conflictivos y cambiantes; y menos a su práctica<sup>7</sup>.

Por tensiones como las anteriormente enunciadas, el ABP se ha presentado como una ruta metodológica que podría conciliar tanto las demandas de pertinencia en la formación judicial inicial, como la necesidad de

<sup>1</sup> ARAÚJO, Ulisses; SASTRE, Genoveva. El aprendizaje Basado en Problemas. Una nueva perspectiva de la enseñanza en la universidad, Barcelona, Gedisa, 2008.

<sup>2</sup> CALVOPINA, César; BASSANTE, Adolfo. Aprendizaje basado en problemas. Un análisis crítico. *Revista Publicando*, vol 3, n 9, p. 34, 2016.

<sup>3</sup> BARRETT, Terry; CASHMAN, Diane. A practitioners’ guide to enquiry and problem-based learning. Dublin: UCD Teaching and learning, 2010.

<sup>4</sup> HERRERA, José; MARTÍNEZ, Ángela. El saber pedagógico como saber práctico. *Pedagogía y saberes*, vol. 49, 2018.

<sup>5</sup> RESTREPO, Alexander. El malestar en la evaluación del aprendizaje en educación superior. *Horizontes pedagógicos*, vol 18, n 1, p. 139, 2016.

<sup>6</sup> RAMIS, Rafael. Reseña sobre el libro de Jorge Malem: El error judicial y la formación de los jueces. *Isonomía*, n 33, 2010, p. 171.

<sup>7</sup> IBÁÑEZ, Andrés. Sobre la pobreza cultural de una práctica (judicial) sin teoría. *Derecho PUCP*, n. 79, p. 111, 2017; en RICAURTE, Catherine, Argumentación y teoría de la prueba en el mundo latino. Un punto de partida, Universidad de Alicante, p. 208, s.f.

pensar complejamente un proceso de aprendizaje que esté articulado competencialmente con la práctica que desarrollan jueces y magistrados en sus respectivos entornos laborales<sup>8</sup>.

Sin embargo, tales promesas no han tenido un camino fácil. En primer lugar, cualquier propuesta de diseño educativo debe ser pensada en el contexto social, psicosocial y cultural en que ha de aplicarse<sup>9</sup>. Esto implica para los modelos pedagógicos que requieren de un amplio nivel de pensamiento analítico-simbólico, o de habilidades comunicativas y cognitivas para la creatividad y la toma de decisiones<sup>10</sup>, la necesidad de pensarse a partir de ejemplos concretos en el nivel investigativo y de la formación docente<sup>11</sup>. De hecho, como reconocen algunos autores, la difícil aplicabilidad de este modelo es la persistencia en un currículo tradicional centrado en la enseñanza de conocimientos y la evaluación de los mismos<sup>12</sup>.

Por ende, el ABP es quizás uno de los paradigmas pedagógicos que más ha debido enfrentar desafíos de aplicación, puesto que, si bien se enfoca en el desarrollo de habilidades prácticas<sup>13</sup>, requiere de sólidos procesos académicos con un balance entre la teoría y la práctica<sup>14</sup>. A la vez, el uso exponencial de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación, y la transición acelerada por la pandemia del SARS-CoV-2 hacia la formación virtual y/o semipresencial en casi todos los niveles educativos, suscita serios desafíos sobre una propuesta pedagógica enmarcada primordialmente en modalidad presencial como lo es el ABP<sup>15</sup>. Esta problemática implica desarrollar un análisis crítico y propositivo del enfoque en su aplicación al campo investigativo, de manera que sea posible establecer la articulación entre el desarrollo de competencias generales y específicas con la formación de habilidades que permitan resolver problemas en campos profesionales altamente complejos.

Este artículo se propone explicar los elementos fundamentales de una propuesta metodológica basada en la Investigación Basada en Problemas (IBP), como un aporte a la investigación en políticas públicas para la formación judicial. El trabajo se enmarca en un modelo *descriptivo-analítico* a partir del cual se pretende aplicar en la investigación educativa los principios fundamentales del ABP, siguiendo un caso de estudio en el diseño del IX curso de formación judicial inicial (CFJI)<sup>16</sup>. Se comienza analizando el estatus conceptual y epistémico de un *eje problémico*, susceptible de problematización por su interés social o académico, como lo

<sup>8</sup> FONT, A. El aprendizaje basado en problemas en la formación judicial. *Revista de Educación y Derecho*, vol 6, 2012.

<sup>9</sup> PERAFÁN, B. Aprendizaje Basado en Problemas. Colección Métodos de Formación Jurídica No 3. Lima: Facultad de Derecho de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 2017.

<sup>10</sup> LOPÉZ, Nélon. Retos para la construcción curricular: de la certeza al paradigma, de la incertidumbre creativa, Universidad de los Andes, Bogotá, 1999.

<sup>11</sup> POOT-DELGADO, Carlos. Retos del aprendizaje basado en problemas. *Enseñanza e investigación en psicología*, Consejo Nacional para la Enseñanza en Investigación en Psicología A.C, vol. 18, n.2, pp. 307-314, 2013.

<sup>12</sup> ENEMARK, Stig; KJAERSDAM, Finn. El ABP en la teoría y la práctica: la experiencia de Aalborg sobre la innovación del proyecto de enseñanza universitaria, ARAÚJO, Ulisses; SASTRE, Genoveva, El aprendizaje basado en problemas. Una nueva perspectiva de la enseñanza en la universidad, pp. 67-91. Barcelona: Gedisa, 20008.

<sup>13</sup> SOLAZ, Joan; SANJOSÉ, Vicente; GÓMEZ, Ángela. Aprendizaje basado en problemas en la Educación Superior: una metodología necesaria en la formación del profesorado, *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, n 25, pp. 177-186, 2011.

<sup>14</sup> CALVOPIÑA, César; BASSANTE, Segundo, Aprendizaje basado en problemas. Un análisis crítico. *Revista Publicando*, vol. 3, n 9, pp. 341-350, 2016.

<sup>15</sup> MARTÍNEZ, Marta; GARCÍA, Jesús – Nicasio; FUERTES, Ana de Caso; FIDALGO, Raquel; ARIAS, Olga, El aprendizaje basado en problemas: revisión de estudios empíricos internacionales. *Revista de educación*, n 341, pp. 397-418, 2006.

<sup>16</sup> BARRETT, Terry; CASHMAN, Diane. *A practitioners' guide to enquiry and problem-based learning*. Dublin: UCD Teaching and learning, 2010.

HURTADO Mirian; SALVATIERRA, Ángel. Aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) de John Barell en la comprensión literal. *Revista Educación*, vol. 44, n 2, pp. 67-79, 2020.

<sup>17</sup> FONT, Antoni, El aprendizaje basado en problemas en la formación judicial. *Revista de Educación y Derecho*, n 6, pp. 1-20, 2012.

ARAÚJO Ulisses; SASTRE, Genoveva. El aprendizaje basado en problemas. Una nueva perspectiva de la enseñanza en la universidad, Barcelona, Gedisa, 2008.

PERAFÁN Betsy, Aprendizaje Basado en Problemas. *Colección Métodos de Formación Jurídica*, n 3. Lima: Facultad de Derecho de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 2017.

<sup>18</sup> ESCUELA RODRIGO LARA BONILLA, UNIÓN TEMPORAL FORMACIÓN JUDICIAL. Encuesta sobre percepción del Proyecto Interinstitucional de Investigación. (Instrumento y documento de trabajo por medio de *Google Forms*). Bogotá: Archivo personal, 2019.

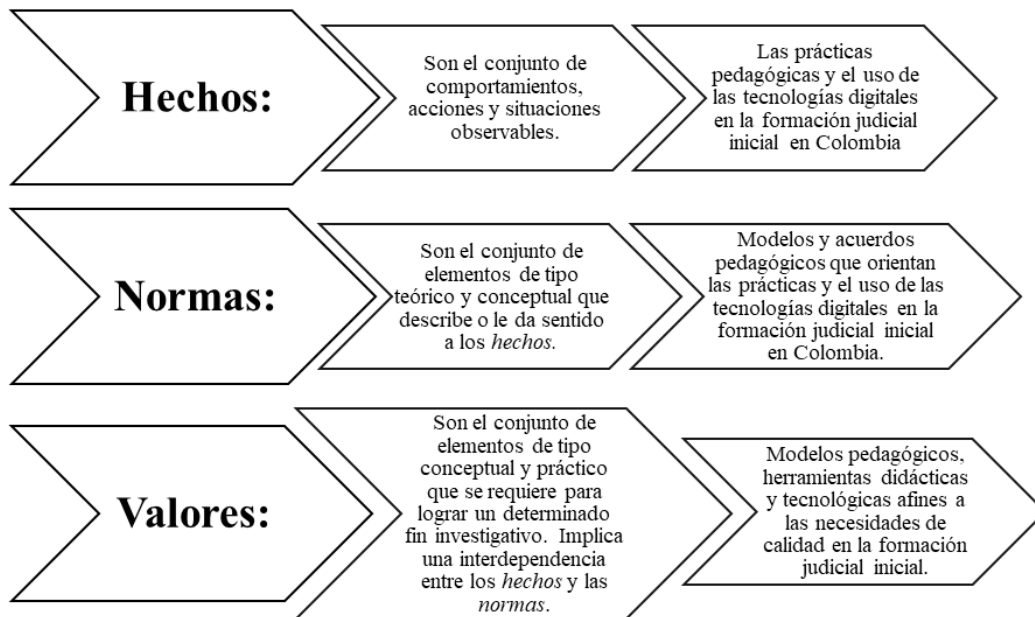
es la *formación judicial inicial* en Colombia. Sigue con una adaptación de las secuencias pedagógicas del ABP a la IBP en los términos propuestos por el equipo metodológico de la Unión Temporal Formación Judicial -UTFJ- (2021), lo cual incluye una particularización de los temas a problematizar a través de la definición de la *problemática* en términos de: *cultura de la formación judicial inicial*, *perfil del juez contemporáneo* y *transición digital en la formación y la práctica judicial*. Finaliza el artículo con el abordaje concreto de los *problemas*, que se sintetizan en dos: *aplicación del ABP en la modalidad educativa virtual*, e *integración de la perspectiva de género* en todos los programas generales y específicos de la formación judicial inicial.

## 2 ¿Qué es un eje problemático?

La literatura sobre metodología de la investigación usualmente ha definido el origen de la investigación a partir de la identificación de un “problema de investigación”<sup>17</sup>. Esta generalidad ha implicado una demarcación en sí misma problemática entre, por un lado, aquello que puede tener un interés meramente teórico (lo cual muchas veces depende de la disciplina, su desarrollo histórico y epistemológico<sup>18</sup>), y por otro, de un interés práctico de acuerdo con la naturaleza socio-técnica y campo de acción de las investigaciones. Sin embargo, lo primero que debería cuestionarse es insistir en tal ambivalencia, cuando no dicotomía entre lo teórico y lo práctico.

Por poner un ejemplo que intente conciliar el mundo conceptual con el fenoménico, la teoría del *trialismo jurídico* de Goldschmidt<sup>19</sup>, plantea la existencia de una interdependencia entre los *hechos*, las *normas* y los *valores*. Llevando esta noción del iusfilósofo alemán más allá del campo meramente jurídico y ético (Figura 1), se podrían concebir las siguientes fases en el proceso investigativo:

**Figura 1** - Secuencia del trialismo aplicado a la investigación y ejemplos



**Fuente:** Elaboración propia con base en Goldschmidt (1973) y Ciuro (2016).

<sup>17</sup> DUQUE, Sandra; GONZÁLEZ, Flor; COSSIO, Nora; MARTÍNEZ, Sandra, Investigación en el saber jurídico, Medellín: Universidad de Antioquia, pp. 32 -33, 2018.

<sup>18</sup> SCHAFFER, S. *How disciplines look*. In A. Barry y G. Born, *Interdisciplinarity: Reconfigurations of the Social and Natural Sciences*, pp. 57-81. Abingdon, England: Routledge. 2013.

<sup>19</sup> GOLDSCHMIDT, Werner, *Introducción filosófica al derecho*. Buenos Aires, Argentina: De Palma, 1973.

CIURO, Miguel, Razones del Trialismo (A Werner Goldschmidt, treinta años después). *Investigación y Docencia*, n 52, pp. 125-154, 2016.



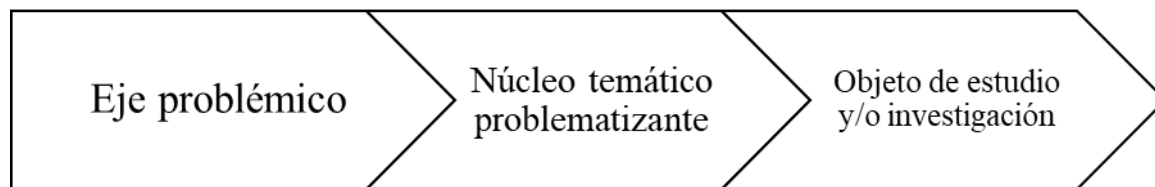
Como se puede interpretar, una situación problemática surge de la imposibilidad de que en el nivel de los *valores* se dé una óptima complementariedad entre los *hechos* y las *normas*, o bien, de que tal complementariedad garantice insuficientemente un estado ideal de cosas. Al decir estado ideal, es evidente que nos remitimos no solo al mundo nouménico sino al mundo fenoménico, aunque no necesariamente ya en este punto es posible formular un problema de investigación. Es decir, una investigación que siga el modelo del ABP, en primer lugar, debe identificar correctamente un *eje problémico*, lo que significa en cierta medida superar la confusión común de asumir como problema lo que es apenas un objeto de estudio o de investigación y viceversa: “para un investigador educativo las prácticas de enseñanza constituyen su objeto, mientras que la calidad de esas prácticas para generar aprendizajes es el problema”<sup>20</sup>.

Realizar este proceso, sin embargo, no es sencillo. No se trata únicamente de abstraer un objeto de su concepto, o un significante de su significado. Más bien, implica para el investigador que desee pensar el análisis como un paso lógico y no meramente retórico en la formulación del problema, una justificación tanto teórica como práctica de la elección del tema al que habrá de referirse. Al hacerlo, el *eje problémico* deviene *núcleo temático*, no justificado *en sí mismo* sino *para sí*; es decir, debe proyectar un grado de madurez en su concepción, de tal manera que refleje la diferencia entre algo meramente por conocer y algo que requiere ser conocido. En nuestro caso, el *eje problémico* o *núcleo temático* definido como *formación judicial inicial en Colombia*, se justifica en la medida que impacta directamente tanto la realidad de grupos de trabajo especializados, como a la sociedad beneficiada por los productos en áreas muy complejas de desarrollo educativo.

En ese sentido, la responsabilidad de formar y seleccionar a los mejores aspirantes para ser jueces y magistrados, a pesar de contar con la sinergia de equipos expertos y una veeduría técnica, dada su complejidad, sigue generando preguntas en torno a su optimización, aun cuando las temporalidades y seguimientos operativos supondrían una superación de desafíos coyunturales que pertenecen, incluso, a las fases iniciales de diseño. ¿De qué depende esto y cómo enfrentarlo?, son preguntas que consideramos pueden responderse a partir de la IBP.

Una gran parte de proyectos de investigación son rechazados precisamente por la falta de conexión lógica entre un objeto de estudio y un problema. Ello ocurre en primer lugar porque no se identifica adecuadamente un *objeto de investigación*, aspecto en el cual puede contribuir la experiencia en la aplicación del ABP. Cuando en la Figura 1 se estableció una relación interdependiente entre tres (3) niveles para la apreciación de una determinada realidad, sentamos las bases para establecer el estatus epistemológico de lo que en IBP denominamos *eje problémico*. Por éste entendemos un *núcleo temático problematizante* que logra sintetizar los tres niveles anteriores, aunque en diferente fase de desarrollo. Esto quiere decir que, si bien sintetiza *hechos*, *normas* y *valores* desde una perspectiva problematizante, lo hace en primera instancia a nivel temático:

**Figura 2** - Definición de un eje problémico en IBP



**Fuente:** Elaboración propia con base en Mejía (2020, p. 581)

La anterior secuencia muestra que el *eje problémico* tiene la capacidad de producir no solo una idea de investigación, sino de entenderla como potencialmente productora de una problemática real. Para llegar a serlo, debe ir más allá de un interés meramente particular del investigador, logrando reunir las preocupaciones de una comunidad científica cuyo ámbito es la creación de soluciones a objetos de estudio con gran re-

<sup>20</sup> FLÓREZ, Nancy; VILLEGAS, Ma. Margarita, Algunos elementos condicionantes del aprendizaje de la investigación en la educación superior, caso: UPEL Maracay, *Revista Investigación y Postgrado*, vol. 23, n 1, p. 28, 2008.

percusión social. Esto, volviendo a la idea del *trialismo jurídico*<sup>21</sup> de Goldschmidt (1973), se relaciona con la *proporción entre el valor justicia* y la dificultad de su realización. En nuestro caso, tal valor está constituido por la calidad o excelencia en la formación judicial inicial, de la cual depende gran parte los objetivos de la democracia y la garantía de derechos humanos. En este sentido, el *eje problémico* debe permitir suficientemente responder las siguientes preguntas:

1. ¿Logra sintetizar una relación interdependiente entre *hechos, normas y valores*?
2. La identificación de tal interdependencia, ¿surge del conocimiento experto de grupos de trabajo especializados e interdisciplinarios?
3. Las tensiones entre los *hechos, las normas* y los *valores*, ¿surge del análisis crítico de la relación teoría-práctica?

Tal definición temática debe ahora corresponder con una *problemática* que permita identificar las tensiones entre lo que en el *trialismo jurídico* se denomina *hechos y normas*, esto es, entre aquello que se observa y aquello que intenta describir o fundamentar lo observado.

### 3 La *problemática* en la metodología IBP

Cuando se menciona la palabra “*problemática*”, nuevamente abordamos conceptos conocidos y usados en la investigación científica<sup>22</sup>. Sin embargo, en este punto es importante concebir la definición de este concepto no simplemente como un problema de investigación que ha de generar preguntas en torno a su delimitación, pertinencia o fundamentación teórica, sino como algo que en sí mismo determina una ruta metodológica cuando se piensa desde el punto de vista del aprendizaje.

Algunos de los planteamientos fundamentales del ABP, precisamente han concebido su articulación con la investigación como un componente fundamental de aplicación, encontrando los siguientes beneficios, entre otros:

- a. El ABP favorece la integración entre la universidad y la empresa.
- b. El ABP favorece la integración de la enseñanza y la investigación.
- c. El ABP favorece la integración de la universidad y la empresa.
- d. El ABP favorece las soluciones interdisciplinarias<sup>23</sup>.

Frente a la lo que aquí denominamos articulación ABP-IBP, Enemark y Kjaersdam plantean que desde este enfoque las personas trabajan con “*problemas reales*” en la medida que estos son desarrollados por el mundo empresarial y demás instituciones (incluida la sociedad civil), bajo la supervisión de un docente del área de investigación. De esta manera, consideran que es fundamental un enfoque investigativo del ABP con el fin de abordar los problemas más complejos y no resueltos con que habrán de encontrarse las personas en sus prácticas profesionales, a partir de los resultados más recientes de estudios relevantes, así como de una integración estratégica de diversos saberes disciplinares. Concretamente, para Enemark y Kjaersdam (2008), esto se lograría a partir de una concepción estratégica de la investigación para desarrollar respuestas teóricas

<sup>21</sup> GOLDSCHMIDT, Werner, Introducción filosófica al derecho. Buenos Aires, Argentina: De Palma, 1973. CIURO, Miguel, Razones del Trialismo. *Investigación y Docencia*, n 52, pp. 125-154, 2016.

<sup>22</sup> DUQUE, Sandra; GONZÁLEZ, Flor; COSSIO, Nora; MARTÍNEZ, Sandra, Investigación en el saber jurídico, Medellín: Universidad de Antioquia, p. 32, 2018.

<sup>23</sup> ENEMARK, Stig; KJAERSDAM, Finn, El ABP en la teoría y la práctica: la experiencia de Aalborg sobre la innovación del proyecto de enseñanza universitaria, ARAÚJO, Ulisses; SASTRE, Genoveva, El aprendizaje basado en problemas. Una nueva perspectiva de la enseñanza en la universidad, Barcelona: Gedisa, p. 68, 2008.

y la conexión con la enseñanza de tal manera que las personas puedan dar respuestas prácticas a problemas nuevos surgidos en cada campo<sup>24</sup>.

A partir de dicho enfoque, se concibe una articulación entre la *práctica*, la *investigación* y la *enseñanza* (Figura 3). Desde la *práctica*, se plantean problemas prácticos a la *investigación* y la *enseñanza*; desde la *investigación*, se generan respuestas teóricas tanto a la *práctica* como a la *enseñanza*; y desde la *enseñanza*, se plantean problemas teóricos a la *investigación* y respuestas prácticas a la *práctica*.

**Figura 3** - Interacción entre la enseñanza, la investigación y la práctica profesional



**Fuente:** Elaboración propia con base en Enemark y Kjaersdam (2008, p. 71).

En la experiencia de trabajo que ha tenido la UTFJ en el diseño del IX CFJI, es posible comprender la forma en que se articulan las tres dimensiones de la figura 3. Al ser un equipo de trabajo constituido por pedagogos, abogados, comunicadores, investigadores y expertos en tecnología aplicada a la educación, han requerido desarrollar procesos de autoevaluación y reflexión ante situaciones conflictivas en la ejecución del proyecto. Dichas respuestas (que han suscitado la escucha atenta a los conceptos de evaluadores, y la atención a solicitudes de la EJRLB<sup>25</sup>, incluidos requerimientos técnicos de sus auditores) han contado con una reflexión interdisciplinar donde la sinergia de saberes técnicos, tecno-pedagógicos y tecno-jurídicos ha sido fundamental. Como resaltan Enemark y Kjaersdam “los problemas de la vida real no mantienen la división académica entre las diferentes materias y disciplinas”<sup>26</sup>.

Sin embargo, los requerimientos técnicos y de índole pedagógica y administrativa planteados por la empresa contratante y sus auditores, han suscitado en algunos casos preguntas que van más allá de las respuestas inmediatas dentro del conocimiento disponible. Si bien la UTFJ ha dado respuestas a problemas del proyecto que no dan espera, sea por su importancia o por su garantía a los cronogramas y planes de trabajo

<sup>24</sup> ENEMARK, Stig; KJAERSDAM, Finn, El ABP en la teoría y la práctica: la experiencia de Aalborg sobre la innovación del proyecto de enseñanza universitaria, ARAÚJO, Ulisses; SASTRE, Genoveva, El aprendizaje basado en problemas. Una nueva perspectiva de la enseñanza en la universidad, Barcelona: Gedisa, pp. 67-91, 2008.

<sup>25</sup> Escuela Judicial “Rodrigo Lara Bonilla”, es el centro de formación del Consejo Superior de la Judicatura especializado en formación de jueces y magistrados, tanto en formación judicial inicial como continua.

<sup>26</sup> ENEMARK, Stig; KJAERSDAM, Finn, El ABP en la teoría y la práctica: la experiencia de Aalborg sobre la innovación del proyecto de enseñanza universitaria, ARAÚJO, Ulisses; SASTRE, Genoveva, El aprendizaje basado en problemas. Una nueva perspectiva de la enseñanza en la universidad, Barcelona: Gedisa, p. 68, 2008.

establecidos con la EJRLB, en el desarrollo del proceso el equipo interdisciplinar de la UTFJ ha identificado un conjunto de elementos que han permitido configurar, frente al *eje problémico*, unos aspectos concretos de la *problemática*. La respuesta, en virtud del nivel de complejidad afrontado por los equipos de trabajo, tiene el potencial de resolverse a nivel investigativo, con el fin no solo de sistematizar la experiencia técnica y educativa, sino desarrollar un conocimiento fundamental para la toma de decisiones en el presente y en el futuro de proyectos similares.

De ahí que la UTFJ identificó en el desarrollo del proceso la necesidad de incluir un área metodológica y de investigación, con el fin de explorar un estado del arte, un marco teórico, unas líneas de investigación y una metodología que permitiera producir conocimiento en torno a un objeto de estudio tan importante como el *eje problémico*. Esta posibilidad se dio no solo en el marco de preocupaciones propias de la gerencia general, sino que contó con la aprobación de la mayoría de las personas del equipo (UTFJ, 2021a), quienes, a partir de sus propias experiencias resaltaron la importancia de profundizar en torno a problemáticas que han surgido en el desarrollo del proyecto.

Esto implicó, siguiendo el modelo metodológico propuesto por la gerencia general, la necesidad de desarrollar una fase exploratoria de investigación que permitiera revisar el estado del arte y la mayor cantidad y calidad de estudios disponibles sobre una materia que no es tan abordada por la academia, más allá del trabajo desarrollado por las escuelas judiciales. Desde tal perspectiva, se logró avanzar en un primer momento que [siguiendo el modelo de Enemark y Kjaersdam<sup>27</sup> (Figura 4)], permitiera identificar las *impresiones, los supuestos y las teorías* en torno a lo que desde nuestra propuesta se denomina *eje problémico*, con el fin de avanzar hacia la *problemática* y luego, como veremos más adelante, a los *problemas*.

**Figura 4** - Modelo para la investigación orientada a problemas



**Fuente:** Elaboración propia con base en Enemark y Kjaersdam (2008, p. 72).

Como se puede observar, más allá de la experiencia de grupos de trabajo especializados con amplia trayectoria académica e investigativa en sus respectivos campos disciplinares, la ejecución de un proyecto de tanta repercusión social, jurídica y académica como lo es el IX CFJI, ha implicado reconocer la necesidad de una mejor comprensión del *eje problémico*, sobre todo como reconocimiento a experticias que, a partir de la ejecución del proyecto, se han producido y cuyas preguntas de investigación provienen de su propia experiencia y no necesariamente del ámbito teórico. Es allí en donde vamos dando forma a lo que, desde nuestra propuesta, se identifica como *problemática*.

Para ilustrar mejor este proceso, conviene tomar como referencia la ruta metodológica propuesta por el grupo de trabajo del University College Dublin<sup>28</sup>, no sin antes resaltar que la Investigación Basada en Problemas (EPBL<sup>29</sup>, por sus siglas en inglés), pretende:

1. Aumentar la capacidad de los discentes en tareas relacionadas con la investigación.
2. Desarrollar habilidades para el aprendizaje autodirigido.
3. Desarrollar la capacidad para el trabajo en grupo.
4. Desarrollar las habilidades de investigación y recuperación de la información.

<sup>27</sup> ENEMARK, Stig; KJAERSDAM, Finn, El ABP en la teoría y la práctica: la experiencia de Aalborg sobre la innovación del proyecto de enseñanza universitaria, ARAÚJO, Ulisses; SASTRE, Genoveva, El aprendizaje basado en problemas. Una nueva perspectiva de la enseñanza en la universidad, Barcelona: Gedisa, pp. 67-91, 2008.

<sup>28</sup> BARRETT, Terry; CASHMAN, Diane. A practitioners' guide to enquiry and problem-based learning. *Dublin: UCD Teaching and learning*, University College Dublin, 2010.

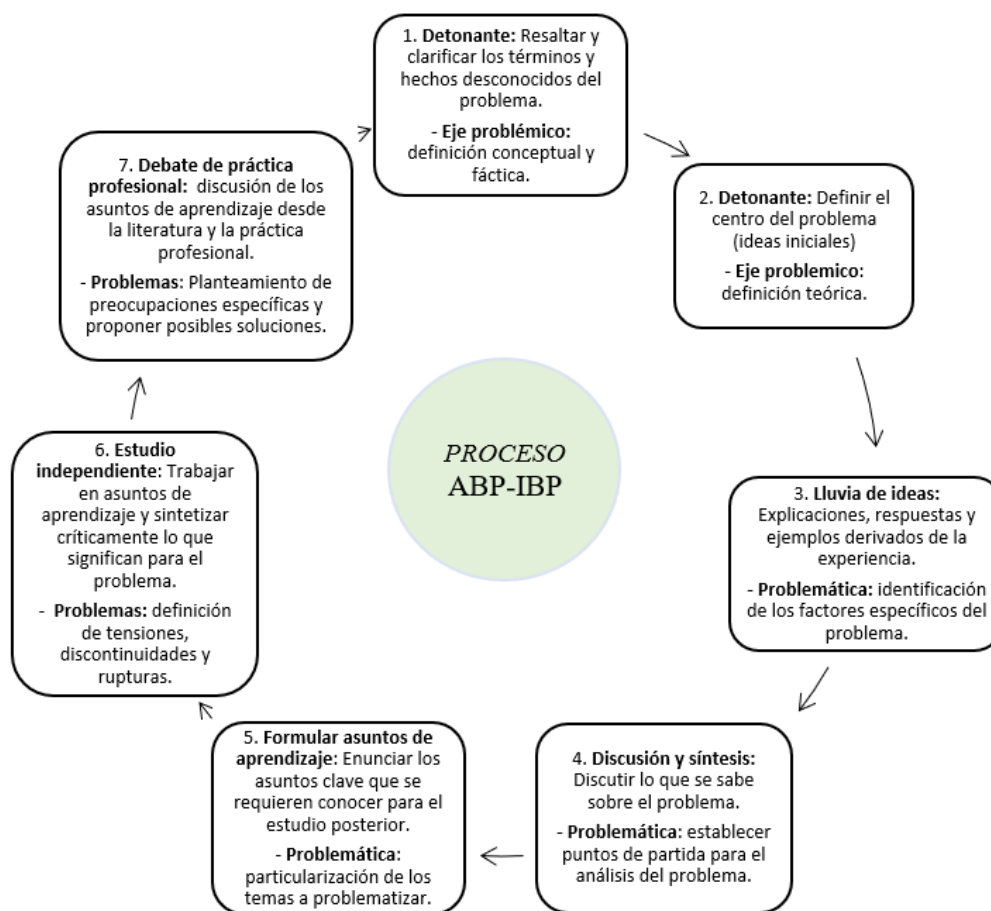
<sup>29</sup> EPBL: Enquiry and problem-based learning.

5. Desarrollar las habilidades de equipos de trabajo para el diseño de programas y módulos basados en el enfoque IBP.
6. Desarrollar habilidades en los facilitadores (formadores) para el trabajo en grupo<sup>30</sup>.

De esta manera, es necesario establecer que la propuesta de IBP no solo se enmarca en una perspectiva formativa o investigativa, sino que se propone como una síntesis de ambas dimensiones<sup>31</sup>. Adicionalmente, el escenario ideal de esta propuesta es que, mientras se produce un conocimiento considerado social y científicamente relevante, se incrementan las habilidades para que determinados grupos de trabajo potencien sus competencias generales y específicas, sea sistematizando las lecciones aprendidas o las experiencias educativas<sup>32</sup>.

En la siguiente ilustración (Figura 5) hacemos una “traducción” de los pasos del ABP propuestos por Barrett y Cashman<sup>33</sup>, con base en siete (7) casos de estudio desarrollados en los campos de la salud, la ingeniería y la psicología; entre otros, a nuestra propuesta de IBP.

**Figura 5** - Ensamble ABP - IBP a modo de secuencia



**Fuente:** Elaboración propia con base en Barrett y Cashman (2010, p. 9) y Mejía (2020, p. 581).

<sup>30</sup> BARRETT, Terry; CASHMAN, Diane. A practitioners' guide to enquiry and problem-based learning. *Dublin: UCD Teaching and learning*, University College Dublin, p. 3, 2010.

<sup>31</sup> MEJÍA, J. Desafíos de la extradición pasiva de nacionales en el posacuerdo desde el derecho internacional penal. En HUERTAS, Omar; MEJÍA, Óscar, *Problemática jurídica posdoctoral. Debates insfilosóficos, inestéticos y insdogmáticos*, pp. 581-636, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 2020.

<sup>32</sup> UTFJ, 2021b, p.9, 25.

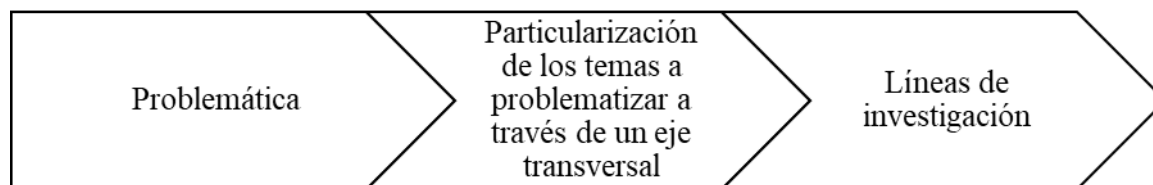
<sup>33</sup> BARRETT, Terry; CASHMAN, Diane. A practitioners' guide to enquiry and problem-based learning. *Dublin: UCD Teaching and learning*, University College Dublin, 2010.

Es evidente que en la metodología IBP se llega a la *problemática* a partir de un análisis del *eje problémico*, lo que en antecedentes fundamentales de la metodología ABP se denominaría: *situación problema*<sup>34</sup>. Sin embargo, consideramos que la definición de un *eje problémico* como *núcleo temático* se relaciona más bien con lo que en la metodología de la investigación se denomina *objeto de estudio*. En efecto, su potencial problematizante no depende, reiteramos, de un interés meramente teórico o conceptual. Incluso, la triada *tensión-discontinuidades-ruptura*<sup>35</sup>, en tanto *posicionamiento del investigador en un determinado campo de estudio*, sería insuficiente sin la experiencia como requisito para identificar un *objeto de estudio* como *eje problémico*.

De ahí que en el modelo propuesto por Barrett y Cashman<sup>36</sup> y nuestra adaptación a la IBP (Figura 3), la *problemática* surge posteriormente a los momentos detonantes, mostrando la necesidad de confrontar la experiencia como condición de posibilidad de las explicaciones iniciales, no tanto sobre *qué es* el problema (*núcleo temático*), sino sobre cuáles desafíos teóricos y prácticos se intenta responder. Esto remite a una *problemática* que se origina en cuáles son los aspectos particulares del *eje problémico*, a través de los cuales podemos pasar de un marco meramente *ontológico* a uno *epistémico*. En efecto, la *problemática* en la metodología IBP representa la identificación de aspectos nucleares del *eje problémico*, a partir de los cuales se considera que posteriormente se podrán abordar los *problemas* concretos y sus posibles soluciones.

Esto, como se verá en la Figura 6, reviste un interés fundamental porque ha de guiar a los investigadores en el esclarecimiento de líneas de trabajo o de investigación en torno a la triada *hechos-normas-valores* (figura 1); *tensiones-discontinuidades-rupturas*<sup>37</sup> (Figura 5) y *práctica-enseñanza-investigación*<sup>38</sup>. Para ello, la emergencia de un problema de investigación no deriva meramente de un posicionamiento en un campo de estudio a partir de un estado del arte o de un marco teórico, sino de la evaluación y autoevaluación que grupos de trabajo especializados realizan sobre los resultados de su gestión, entendiendo que son susceptibles tanto de aprendizaje como de sistematización (lecciones aprendidas y experiencias educativas). De ahí que Barrett y Cashman<sup>39</sup> establezcan como beneficios de la aplicación del ABP-IBP, el desarrollo de conocimiento especializado y de habilidades transferibles al trabajo.

**Figura 6.** Definición de la problemática en IBP



**Fuente:** Elaboración propia con base en Mejía (2020, p. 581).

Se puede observar así que, si en el *eje problémico* definimos un objeto de estudio en sí mismo problematizante, en la *problemática* se analizan e identifican elementos de tipo conceptual como pedagógico, lo cual implica proyectar la investigación como una forma de aprendizaje. En el caso de la UTFJ, se ha definido la *problemática* con base en tres líneas de trabajo y/o investigación, a partir de las cuales se pretenderá más adelante abordar los *problemas*:

<sup>34</sup> BRANDA, L., El resplandor tan brillante de otros tiempos. En ARAÚJO, U; SASTRE, G. El aprendizaje Basado en Problemas. Una nueva perspectiva de la enseñanza en la universidad, Barcelona, Gedisa, p. 37, 2008.

<sup>35</sup> DUQUE, Sandra; GONZÁLEZ, Flor; COSSIO, Nora; MARTÍNEZ, Sandra, *Investigación en el saber jurídico*, Medellín: Universidad de Antioquia, p. 35, 2018.

<sup>36</sup> BARRETT, Terry; CASHMAN, Diane. A practitioners' guide to enquiry and problem-based learning. *Dublin: UCD Teaching and learning*, 2010.

<sup>37</sup> DUQUE, Sandra; GONZÁLEZ, Flor; MARTÍNEZ, Sandra, Investigación jurídica: apropiación y construcción social del conocimiento, *Artículos de Revista en Derecho y Ciencias Políticas*, vol. 2, n 2, p. 35, 2017.

<sup>38</sup> ENEMARK, Stig; KJAERSDAM, Finn, El ABP en la teoría y la práctica: la experiencia de Aalborg sobre la innovación del proyecto de enseñanza universitaria, ARAÚJO, Ulisses; SASTRE, Genoveva, El aprendizaje basado en problemas. Una nueva perspectiva de la enseñanza en la universidad, Barcelona: Gedisa, p. 71, 20008.

<sup>39</sup> BARRETT, Terry; CASHMAN, Diane. A practitioners' guide to enquiry and problem-based learning. *Dublin: UCD Teaching and learning*, p. 10, 2010.

### 1. Cultura de la formación judicial

Con base en este elemento de la *problemática*, se busca entender mejor los modelos pedagógicos que deben dar respuesta a la formación judicial inicial como *eje problémico*.

### 2. Perfil del juez contemporáneo

Este elemento parte de la necesidad de comprender mejor cuál es el perfil (tanto de ingreso como de egreso) de las personas seleccionadas luego de un proceso de formación y de la obtención de un determinado puntaje según convocatoria.

### 3. Transición digital en la formación y práctica judicial

Este elemento parte de la integración entre los elementos 1 y 2, con el fin de lograr un mejor entendimiento de cómo las tecnologías digitales están impactando actualmente tanto los procesos formativos como las competencias prácticas en el perfil del juez.

La identificación de esta *problemática* implica que, si bien los equipos de trabajo especializados de la UTFJ y la EJRLB tienen un conocimiento preliminar sobre cómo enfrentar el *eje problémico*, la experiencia y la evaluación institucional muestra la necesidad de dar solución a la *problemática* a partir de la sistematización del conocimiento existente, y la búsqueda estratégica del conocimiento faltante.

Ello ha de propiciar la emergencia de rutas teóricas y metodológicas que permitan abordar los desafíos concretos que a continuación definiremos como *problemas*, lo cual va en concordancia con el modelo propuesto en la figura 4.

## 4 Hacia una definición de “problemas” como *problemas de investigación*

Como vimos anteriormente, tanto los modelos de Enemark y Kjaersdam<sup>40</sup> como los de Barrett y Cashman<sup>41</sup>, abordan directamente los problemas, asumiendo que la investigación en su relación con el ABP parte de unos supuestos que son socializados por un docente o un tutor en el inicio de un curso. Desde esta perspectiva, el ABP se aproximaría más a los *problemas* desde lo que podría interpretarse como ingeniería inversa, en la medida que busca deconstruir un problema ya resuelto para entender cómo se resolvió y cuál es su naturaleza teórica y práctica: “cuando estamos resolviendo problemas concretos, pongamos por caso la adquisición de lenguaje, tendemos característicamente a “volvemos” hacia los resultados de un procedimiento que ha funcionado localmente e intentamos redescribirlo en términos más generales y simplificados”<sup>42</sup>.

Sin embargo, en nuestra propuesta de IBP, consideramos que la definición de un *eje problémico* y una *problemática* es necesaria para para lograr, por ejemplo, la identificación de preguntas teóricas y prácticas que surgen de la experiencia de equipos de trabajo especializados e interdisciplinarios. Desde la experiencia de la UTFJ, la *enseñanza* se ubica en el nivel de la socialización y la validación de productos educativos para la formación de jueces y magistrados en Colombia. Este proceso no pasa simplemente por una apropiación social del conocimiento, sino por una “pedagogía para el cambio” apenas razonable en entornos donde confluye una visión tradicional de la formación judicial inicial, y propuestas innovadoras que implican tanto lo curricular, como lo didáctico y lo tecnológico.

<sup>40</sup> ENEMARK, Stig; KJAERSDAM, Finn, El ABP en la teoría y la práctica: la experiencia de Aalborg sobre la innovación del proyecto de enseñanza universitaria, ARAÚJO, Ulisses; SASTRE, Genoveva, El aprendizaje basado en problemas. Una nueva perspectiva de la enseñanza en la universidad, Barcelona: Gedisa, pp. 67-91, 2008.

<sup>41</sup> BARRETT, Terry; CASHMAN, Diane. A practitioners' guide to enquiry and problem-based learning. *Dublin: UCD Teaching and learning*, 2010.

<sup>42</sup> BRUNER, Jerome, La educación, puerta de la cultura. Madrid: Machado Grupo de Distribución, p. 30, 2012.

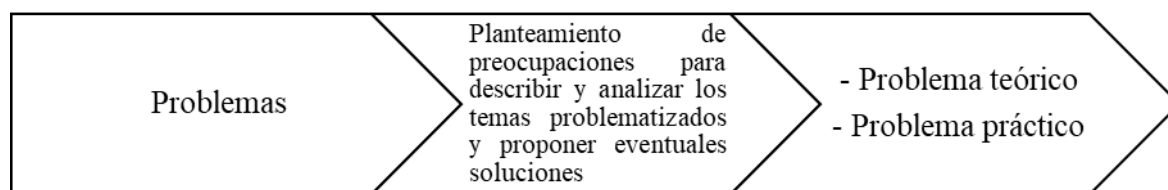
Tal ha sido el contexto profesional al que se han enfrentado los equipos de trabajo de la UTFJ y la misma EJRLB, sobre todo en la necesidad de alinear el diseño formativo e instruccional del IX CFJI, con las recomendaciones y expectativas de calidad que tienen los evaluadores de la Rama Judicial. Algunos de dichos desafíos han incluido, entre otros, la definición de las competencias generales y específicas del juez; su concordancia con las habilidades necesarias para el desempeño profesional; la aplicación de un determinado modelo pedagógico con actividades de aprendizaje-evaluación en la virtualidad, y el uso correcto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los procesos formativos. Este conjunto de preguntas se ha visto complejizado por la necesidad de responder a través de la virtualidad a la participación de cientos e, incluso, miles de aspirantes a alguno de los escasos cargos ofertados por la carrera pública de empleo.

El proceso de validación de los productos creados por los equipos de formación, de contenidos y expertos en cada programa, ha implicado una comprensión no solo técnica sino pedagógica de cada etapa de diseño y ejecución del IX CFJI. Si bien se reconocen en general las bondades de las nuevas propuestas pedagógicas y del uso avanzado de las TIC en los procesos formativos de alto nivel e impacto social, no se puede presuponer que todas las personas (incluso quienes comparten una profesión y un estatus laboral), tienen la misma comprensión de conceptos nucleares del *eje problémico* como “formación”, “competencias generales y específicas”, “habilidades”, “didáctica” o “evaluación” (*preguntas teóricas*). Al mismo tiempo, a pesar de ser grupos de trabajo especializados, dada su actuación en contextos formativos y laborales diversos, pueden llegar a tener concepciones diferentes en torno a lo que debe ser una práctica profesional con calidad y eficiencia (*preguntas prácticas*).

Cuando tales conceptos se piensan desde una *problemática* bien definida, se hace aún más evidente que su simple enunciación no presupone ya un problema de investigación. En ese sentido, la articulación del *eje problémico* con la *problemática* debe implicar un desarrollo gradual en que vamos de lo general a lo específico, pero no meramente desde el punto de vista procedimental y/o lógico, sino problemático. Esto implica que las preguntas en el *eje problémico* tienen apenas una consideración valorativa, cuando los resultados de las acciones desarrolladas por los equipos de trabajo no son del todo adecuados a las expectativas de calidad de un proyecto; o cuando, siendo óptimos, se ven complejizados por cambios en las necesidades, en las tendencias, en los contextos socioculturales o en las tecnologías.

Por su parte, los temas en la *problemática* (Nivel 2) ya implican una primera respuesta a las preguntas en el *eje problémico* (Nivel 1), puesto que, de acuerdo con las experiencias de equipos de trabajo y los resultados de la fase exploratoria investigativa, se llega a lo que en el modelo de Enemark y Kjaersdam<sup>43</sup> se denomina: *impresiones, supuestos y teorías* (Figura 4). Esto significa que el proceso del ABP-IBP requiere de una construcción de estados del arte no canónica, esto es, meramente doctrinal, sino orientada por un conocimiento previo derivado de las experiencias en los equipos de trabajo. Por ende, al identificar la problemática desde la *particularización de los temas a problematizar*, ya se ha construido un conocimiento necesario para abordar los *problemas* (figura 7).

**Figura 7** - Definición de los problemas en IBP



**Fuente:** Elaboración propia con base en Mejía (2020, p. 581).

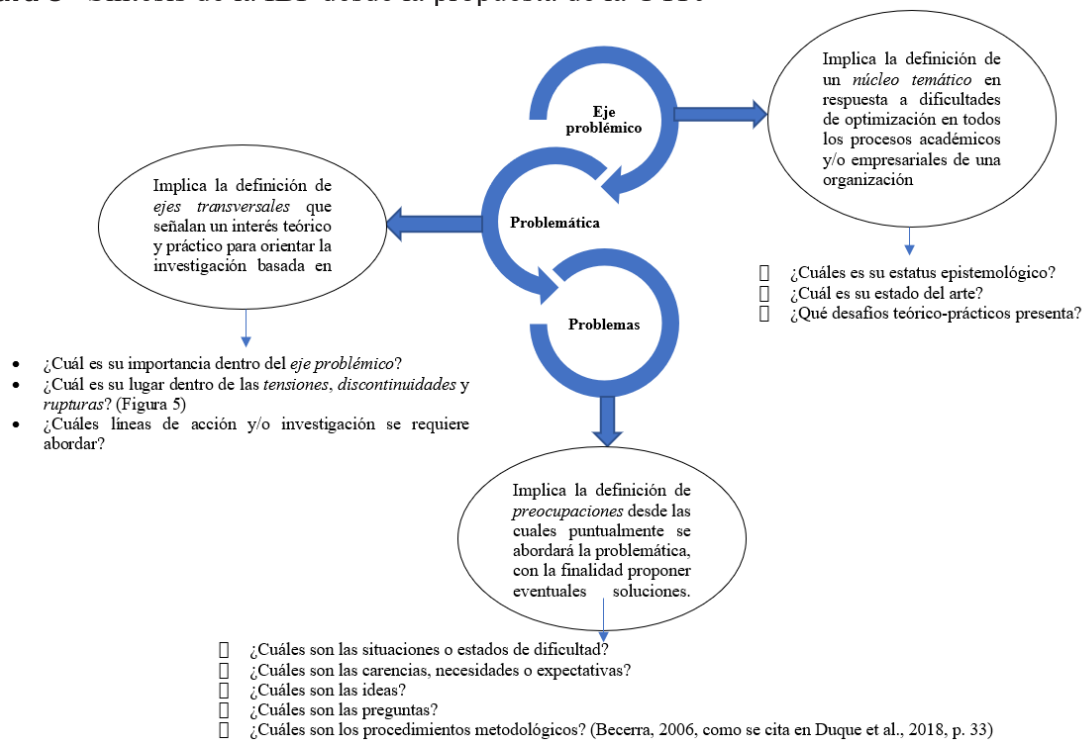
<sup>43</sup> ENEMARK, Stig; KJAERSDAM, Finn, El ABP en la teoría y la práctica: la experiencia de Aalborg sobre la innovación del proyecto de enseñanza universitaria, ARAÚJO, Ulisses; SASTRE, Genoveva, El aprendizaje basado en problemas. Una nueva perspectiva de la enseñanza en la universidad, Barcelona: Gedisa, pp. 67-91, 20008.



Se puede observar que en los *problemas* (Nivel 3), ya se requiere especificar aquello que se busca responder desde el modelo de interacción entre la *enseñanza*, la *investigación* y la *práctica profesional* (figura 3). En efecto, para poder llegar a definir las preguntas teóricas y prácticas que interactúan entre tales dimensiones, se requiere de la concreción de los *problemas* que, luego de su resolución como parte del proceso de investigación, han de brindar una información fundamental para la optimización requerida en los niveles 1 (*eje problémico*) y 2 (*problemática*).

La siguiente ilustración muestra el proceso completo a modo de síntesis de la propuesta metodológica de la UTFJ (Figura 8), con el fin de explicar posteriormente cómo se identifican y cuáles son algunos de los problemas que desde la IBP se abordarán en el marco del proyecto del IX CFJI en Colombia.

**Figura 8 - Síntesis de la IBP desde la propuesta de la UTFJ**



**Fuente:** Elaboración propia con base en Mejía (2020, p. 581)

A partir del modelo anterior, apoyado en el estado del arte abordado en la fase exploratoria, es posible plantear una propuesta que, en primer lugar, resignifique el lugar de la investigación en procesos educativos y/o empresariales. Sin lugar a dudas, esto implica una pregunta fundamental por el estatus ontológico y epistemológico de un *problema*. De ahí que, diferente a los modelos referenciados hasta ahora, en donde una concepción del ABP en su integración con la investigación se desarrollaría a partir de problemas cuya identificación u origen no queda muy clara (principalmente *dossiers* o inventarios en las agendas de docentes y tutores), la experiencia de los equipos de trabajo de la UTFJ muestra la importancia de plantear problemas como parte de un proceso de optimización en los proyectos.

A continuación exponemos dos (2) ejemplos de problemas que han surgido en el desarrollo del IX CFJI (Tabla 1), con el fin de ilustrar cómo la respuesta a una determinada *problemática* no tiene meramente un fin heurístico sino performativo, en la medida que busca impactar las organizaciones de cara a lo que Moesby denomina “fase de implementación extensa”<sup>44</sup>. Creemos que este autor logra identificar algunas inconsisten-

<sup>44</sup> MOESBY, E., Perspectiva general de la introducción e implementación de un modelo educativo basado en el aprendizaje basado en el aprendizaje orientado a proyectos y basado en problemas. En ARAÚJO, Ulisses; SASTRE, Genoveva, El aprendizaje Basado en Problemas. Una nueva perspectiva de la enseñanza en la universidad, Barcelona: Gedisa, pp. 93-129, 2006.

cias que nosotros mismos hemos encontrado en el proceso ABP-IBP, bajo lo que denomina “omisiones” en los proyectos tendientes a cambios en la cultura de los modelos educativos. El autor muestra cómo tradicionalmente se han concebido tres (3) pasos en dicho modelo: a. *Adopción*, b. *Implementación*, y c. *Institucionalización*: “La *adopción* se relaciona con el proceso de decisión de realizar un cambio”<sup>45</sup>. Esta afirmación encarna necesidades de la UTFJ de optimizar en el corto y mediano plazo los procesos de formación judicial inicial en Colombia, aun cuando con su trabajo ya ha contribuido a dicho fin.

Sin embargo, Moesby encuentra que en esos tres pasos existe una omisión que es necesario subsanar a partir de una *fase de investigación* (actividades de preacción). Según nuestra propuesta, es posible concebir el proceso ABP-IBP como un cumplimiento de dicha fase, pensada estratégicamente tanto en el incremento de un conocimiento social, jurídica y pedagógicamente relevante, como en la sistematización de experiencias educativas y la toma estratégica de decisiones a partir de las lecciones aprendidas.

La tabla 1 describe algunos de los problemas identificados por la UTFJ, los cuales serán abordados a partir de la propuesta metodológica cuya explicación dio origen a este artículo.

**Tabla 1** - Ejemplos de Problemas en la metodología IBP

<b>Eje problémico:</b> <i>Formación Judicial Inicial en Colombia</i>					
<b>Problemática:</b> - <i>Cultura de la Formación Judicial Inicial – Perfil del juez contemporáneo – Transición digital en la formación y la práctica judicial</i>					
Problemas	Situaciones o estados de dificultad	Carencias, necesidades o expectativas	Ideas	Preguntas	Procedimientos metodológicos
<i>Aplicación del enfoque ABP en la formación judicial inicial a través de modalidades e-learning y b-learning.</i>	- El ABP es un enfoque pedagógico usualmente orientado a modalidad presencial <sup>46</sup> .  - El ABP requiere del trabajo por grupos reducidos de personas, y de trabajo individual supervisado por tutores <sup>47</sup> .	- Adecuación óptima del modelo pedagógico de la EJRLB con las actividades formativas para la selección de jueces y magistrados a través de modalidad mayoritariamente virtual.	- A través de una correcta articulación entre el diseño formativo e instruccional, junto con un manejo de avanzada de la tecnología, se pueden simular actividades propias del ABP en modalidad virtual.	- ¿Cómo desarrollar actividades de aprendizaje y evaluación acordes con el ABP a través de la virtualidad?	- Estudio comparado de modelos pedagógicos y experiencias educativas en Colombia y otros países.  - Sistematización de experiencias educativas.  - Autoetnografía grupal (grupos de trabajo especializados).

<sup>45</sup> MOESBY, E., Perspectiva general de la introducción e implementación de un modelo educativo basado en el aprendizaje basado en el aprendizaje orientado a proyectos y basado en problemas. En ARAÚJO, Ulisses; SASTRE, Genoveva, *El aprendizaje Basado en Problemas. Una nueva perspectiva de la enseñanza en la universidad*, p. 98, Barcelona: Gedisa, 2006.

<sup>46</sup> MARTÍNEZ, Marta; GARCÍA, Jesús; FUERTES, Ana; FIDALGO, Ragel. El aprendizaje basado en problemas: revisión de estudios empíricos internacionales. *Revista de Educación*, n. 341, p. 397-418, 2006.; ARAÚJO, Ulisses; SASTRE, Genoveva. *El aprendizaje basado en problemas: una nueva perspectiva de la enseñanza en la universidad*. Barcelona: Gedisa, 2008.; FONT, Antoni. *El aprendizaje basado en problemas en la formación judicial*. *Revista de Educación y Derecho*, n. 6, p. 1-20, 2012.; PERAFÁN, Betsy. *Aprendizaje basado en problemas*. Lima: Facultad de Derecho de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 2017. n. 3.; HURTADO, Mirian; SALVATIERRA, Ángel. *Aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) de John Barell en la comprensión literal*. *Revista Educación*, v. 44, n. 2, p. 67-79, 2020.

<sup>47</sup> BARRETT, Terry; CASHMAN, Diane. *A practitioners' guide to enquiry and problem-based learning*. Dublin: UCD Teaching and Learning, 2010.

Eje problémico: *Formación Judicial Inicial en Colombia*

Problemática: - *Cultura de la Formación Judicial Inicial – Perfil del juez contemporáneo – Transición digital en la formación y la práctica judicial*

Problemas	Situaciones o estados de dificultad	Carencias, necesidades o expectativas	Ideas	Preguntas	Procedimientos metodológicos
<i>Perspectiva de género como enfoque transversal en los programas de un curso de formación judicial inicial.</i>	- Algunas sentencias de la Corte Constitucional e iniciativas sobre equidad de género en la Rama Judicial han implicado adoptar como eje transversal la perspectiva de género en la formación de jueces y magistrados en Colombia.	- Herramientas conceptuales, didácticas y metodológicas para adecuar la perspectiva de género al diseño curricular e instruccional de cada programa, más allá de la existencia de un programa con una Unidad de Aprendizaje dedicada a Género.	- Hay situaciones problemáticas relacionadas con la perspectiva de género en cada programa general o especializado de la formación y selección de jueces y magistrados.	- ¿Cómo integrar la perspectiva de género en el diseño formativo e instruccional de todos los programas de un curso de formación judicial inicial?	- Entrevistas a profundidad y/o semiestructuradas a jueces y magistrados de carrera.  - Grupos focales con jueces y magistrados de carrera.

**Fuente:** elaboración propia con base en Becerra (2006, p. 46, como se citó en Duque et al., 2018, p. 33).

Como se puede observar, la tabla 1 permite analizar el proceso de composición de un modelo investigativo en el ABP. Este diseño, que integra la propuesta metodológica de la UTFJ, tiene concordancia con el modelo propuesto por Enemark y Kjaersdam<sup>48</sup> (Figura 4), toda vez que la IBP requiere una metodología dentro de una metodología. En efecto, a partir de lo expuesto aquí, se puede considerar que la IBP se compone de dos (2) niveles en todo su desarrollo, si se pretende dar alcance a lo que Moesby denomina “implementación extensa”<sup>49</sup>.

Por ende, los criterios metodológicos (a diferencia de los modelos de ABP aquí reseñados) no se originan en un solo momento del proceso, sino en la fase de exploración, análisis e identificación del *eje problémico*, la *problemática* y los *problemas* (momento 1), y en la selección de *procedimientos metodológicos* para resolver los *problemas*, para lo cual se han de seleccionar las técnicas de aproximación al campo y la población, así como los instrumentos de recolección y procesamiento de la información (momento 2).

## 5 Conclusiones

Este artículo ha mostrado cómo, a partir de un caso de estudio como lo es la experiencia de trabajo que la UTFJ ha tenido en el diseño del IX CFJI, es posible pensar la articulación entre el ABP y la investigación. Según lo analizado, es evidente que, más allá de que la investigación tradicionalmente ha naturalizado el origen de todo estudio a partir de un problema, desde el proceso ABP-IBP, se requiere abordar con mayor detenimiento el estatus lógico, ontológico y epistemológico de los problemas a seleccionar. En vista de que

<sup>48</sup> ENEMARK, Stig; KJAERSDAM, Finn, *El ABP en la teoría y la práctica: la experiencia de Aalborg sobre la innovación del proyecto de enseñanza universitaria*, ARAÚJO, Ulisses; SASTRE, Genoveva, *El aprendizaje basado en problemas. Una nueva perspectiva de la enseñanza en la universidad*, Barcelona: Gedisa, p. 72, 2008.

<sup>49</sup> MOESBY, E., *Perspectiva general de la introducción e implementación de un modelo educativo basado en el aprendizaje basado en el aprendizaje orientado a proyectos y basado en problemas*. En ARAÚJO, Ulisses; SASTRE, Genoveva, *El aprendizaje Basado en Problemas. Una nueva perspectiva de la enseñanza en la universidad*, Barcelona: Gedisa, p. 97, 2006.

el análisis concluyó en la posibilidad de proceder de esta manera a partir de los ejemplos abordados, se puede considerar viable la comprensión y aplicación del IBP en proyectos de amplio interés social y académico.

Si bien analizamos varios referentes, tanto desde estudios fundamentales del ABP como desde aproximaciones contemporáneas y orientadas a la investigación, fue posible identificar la concordancia entre modelos enfocados meramente al aprendizaje, con las preocupaciones que la UTFJ ha tenido al analizar la articulación integral entre: *prácticas-enseñanza-investigación* (Figura 3). En este sentido, es posible concluir que los equipos de trabajo especializados que desarrollan proyectos de gran magnitud social y educativa, cuando deben responder a desafíos durante los procesos de socialización y validación ante grupos de trabajo institucionales (evaluadores, auditores), también están “enseñando”, en la medida que no solo justifican una determinada toma de decisiones, sino que preparan a otras personas para el cambio y la innovación.

Sin embargo, la complejidad de estos procesos en la experiencia de los equipos de trabajo de la UTFJ, ha mostrado que existen necesidades desde el punto de vista del conocimiento teórico y práctico que ayudarían a optimizar proyectos como los cursos de formación judicial inicial, incluso con pretensiones de desarrollar lo que Martínez et al<sup>50</sup>. denominan *generabilidad* en el ABP:

Se incluye aquí todo lo referente a las previsiones de futuro por lo que respecta al método, la utilidad de lo aprendido en un futuro profesional, la generalización del enfoque a otras asignaturas o cursos, la relación de contenidos con otras materias o con la práctica, las nuevas propuestas, etc.– y otros resultados no incluidos en ninguna de las categorías anteriores<sup>51</sup>.

El hecho de que se haya encontrado muy poca información sobre la “generabilidad” en el enfoque ABP, en los estudios internacionales que analizaron Martínez et al<sup>52</sup>, nos permite afirmar que el proceso ABP-IBP en sí mismo está justificado por campos con poco desarrollo y a la vez un amplio interés e impacto social y educativo. En efecto, al haber desarrollado un proceso secuencial analítico durante este artículo con el fin de explicar la propuesta metodológica del IBP, fue evidente la coherencia que tienen los principios básicos del ABP, junto con la necesidad de una *fase investigativa* que permita comprender con mayor alcance su impacto sobre las organizaciones, tanto a nivel educativo como empresarial. La experiencia de la UTFJ ha reunido ambas perspectivas, de ahí el interés que podría suscitar el conocimiento científico producido por sus equipos de trabajo especializados.

## Referencias

- Araújo, U. y G. Sastre (Coords.) (2008) *El aprendizaje Basado en Problemas. Una nueva perspectiva de la enseñanza en la universidad*. Barcelona: Gedisa.
- Barrett, T., & Cashman, D. (2010). *A practitioners' guide to enquiry and problem-based learning*. Dublin: UCD Teaching and learning. [https://www.ucd.ie/teaching/t4media/problem\\_based\\_learning.pdf](https://www.ucd.ie/teaching/t4media/problem_based_learning.pdf)
- Barry, A. y Georgina B. (2013). Interdisciplinarity Reconfigurations of the Social and Natural Sciences, en A. Barry y G. Born (Eds.), *Interdisciplinarity Reconfigurations of the Social and Natural Sciences* (pp. 1-56) Abingdon, England: Routledge.
- Becerra, N. A. (2006). Problemática diferenciada entre pregunta y problema de investigación. *Revista de investigación*, (58), 13-47.

<sup>50</sup> MARTÍNEZ, Marta; GARCÍA, Jesús; FUERTES, Ana; FIDALGO, Ragel, El aprendizaje basado en problemas: revisión de estudios empíricos internacionales. *Revista de educación*, n 341, pp. 397-418, 2006.

<sup>51</sup> MARTÍNEZ, Marta; GARCÍA, Jesús; FUERTES, Ana; FIDALGO, Ragel, El aprendizaje basado en problemas: revisión de estudios empíricos internacionales. *Revista de educación*, n 341, p. 402, 2006.

<sup>52</sup> MARTÍNEZ, Marta; GARCÍA, Jesús; FUERTES, Ana; FIDALGO, Ragel, El aprendizaje basado en problemas: revisión de estudios empíricos internacionales. *Revista de educación*, n 341, p. 407, 2006.

- Branda, L. A. (2008). El aprendizaje Basado en Problemas. El resplandor tan brillante de otros tiempos. En: U. F Araújo y G. Sastre (Coord.), *El aprendizaje Basado en Problemas. Una nueva perspectiva de la enseñanza en la universidad* (pp. 17-46). Barcelona: Gedisa.
- Bruner, J. (2012). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Machado Grupo de Distribución.
- Calvopiña, C. E. y Bassante, A. (2016). Aprendizaje basado en problemas. Un análisis crítico. *Revista Publicando*, 3(9), 341-350.
- Ciuro, M. A. (2016). Razones del Trialismo (A Werner Goldschmidt, treinta años después). *Investigación y Docencia*, 52, 125-154.
- Duque, S. P., González, F. P. Cossio, N. A. y Martínez, S. M. (2018). Investigación en el saber jurídico, Medellín: Universidad de Antioquia.
- Goldschmidt, W. (1973). *Introducción filosófica al derecho*. Buenos Aires, Argentina: De Palma.
- Enemark, S. y Kjaersdam (2008). El ABP en la teoría y la práctica: la experiencia de Aalborg sobre la innovación del proyecto de enseñanza universitaria. En U. F Araújo y G. Sastre (Coord.), *El aprendizaje Basado en Problemas. Una nueva perspectiva de la enseñanza en la universidad* (pp. 67-91). Barcelona: Gedisa.
- Font, A. (2012). El aprendizaje basado en problemas en la formación judicial. *Revista de Educación y Derecho*, 6, 1-20.
- Herrera González, J. D., & Martínez Ruiz, Á. (2018). El saber pedagógico como saber práctico. *Pedagogía y saberes*, (49), 9-26.
- Hurtado, M., & Salvatierra, Á. (2020). Aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) de John Barel en la comprensión literal. *Revista Educación*, 44(2), 67-79.
- Ibáñez, P. A. (2017). Sobre la pobreza cultural de una práctica (judicial) sin teoría. *Derecho PUCP*, (79), 111-126.
- López, N. (1998). *Retos para la construcción curricular*. Bogotá: Magisterio.
- Martínez, M. F., García, J. N., Fuertes, A. de C., Fidalgo, R., y Arias, O., M. (2006). El aprendizaje basado en problemas: revisión de estudios empíricos internacionales. *Revista de educación*, (341), 397-418.
- Mejía, J. C. (2020). Desafíos de la extradición pasiva de nacionales en el posacuerdo desde el derecho internacional penal. En O. Huertas y O. Mejía (Eds.), *Problemática jurídica posdoctoral. Debates in filosóficos, in teóricos y in dogmáticos* (pp. 581-636). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Moesby, E. (2006). Perspectiva general de la introducción e implementación de un modelo educativo basado en el aprendizaje basado en el aprendizaje orientado a proyectos y basado en problemas. En U. F Araújo y G. Sastre (Coord.), *El aprendizaje Basado en Problemas. Una nueva perspectiva de la enseñanza en la universidad* (pp. 93-129). Barcelona: Gedisa.
- Perafán, B. (2017). *Aprendizaje Basado en Problemas. Colección Métodos de Formación Jurídica No 3*. Lima: Facultad de Derecho de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Poot-Delgado, C. A. (2013). Retos del aprendizaje basado en problemas. *Enseñanza e investigación en psicología*, 18(2), 307-314.
- Ramis, R. (2010). Reseña sobre el libro de Jorge Alem: El error judicial y la formación de los jueces. *Isonomía*, (33), 171-184.
- República de Colombia-Consejo Superior de la Judicatura -CSJ- (2019, 23 de septiembre), *Acuerdo No. PCSJA19-11400 de 2019. Por el cual se adopta el Acuerdo Pedagógico que regirá el "IX Curso de Formación Judicial Ini-*

cial para aspirantes a cargos de Magistrados/as y Jueces de la República en todas las especialidades, Promoción 2020-2021, entre otras disposiciones, Bogotá, CSJ.

Restrepo, A. (2016). El malestar en la evaluación del aprendizaje en educación superior, *Horizontes pedagógicos*, 18(1), 138-152.

Schaffer, S. (2013). How disciplines look. In A. Barry y G. Born, *Interdisciplinarity: Reconfigurations of the Social and Natural Sciences* (pp. 57-81). Abingdon, England: Routledge.

Solaz Portolés, J. J., San José López, V., & Gómez López, Á. (2011). Aprendizaje basado en problemas en la Educación Superior: una metodología necesaria en la formación del profesorado. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 25, 177-186.

Flórez, R. y Tobón, A. (2001). *Investigación educativa y pedagógica*. Bogotá: McGraw-Hill.

Escuela Judicial “Rodrigo Lara Bonilla” -EJRLB- y Unión Temporal Formación Judicial -UTFJ- 2019 (2020). *Documento Maestro. IX Curso de Formación Judicial Inicial para Jueces y Magistrados* (Documento de trabajo). Bogotá: Archivo personal.

Unión Temporal Formación Judicial 2019 (2021). *Formación judicial inicial en Colombia: perspectivas pedagógicas, desafíos y oportunidades. Proyecto Interinstitucional de Investigación* (Documento de trabajo). Bogotá: Archivo personal.

Unión Temporal Formación Judicial 2019 (2021a). Encuesta sobre percepción del Proyecto Interinstitucional de Investigación. (Instrumento y documento de trabajo por medio de Google Forms). Bogotá: Archivo personal.

Para publicar na revista Brasileira de Políticas Públicas, acesse o endereço eletrônico [www.rbpp.uniceub.br](http://www.rbpp.uniceub.br)  
Observe as normas de publicação, para facilitar e agilizar o trabalho de edição.