



Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), julio-agosto 2026,
Volumen 10, Número 4.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i4

DE LA DOGMÁTICA JURÍDICA A LA JUSTICIA ALGORÍTMICA: TRANSFORMACIÓN CURRICULAR DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN COLOMBIA ANTE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL.

**FROM LEGAL DOGMATICS TO ALGORITHMIC JUSTICE:
CURRICULAR TRANSFORMATION IN LEGAL EDUCATION
IN COLOMBIA IN THE FACE OF ARTIFICIAL
INTELLIGENCE.**

Adalberto Barandica Dominguez
Universidad del Atlántico

De la dogmática jurídica a la justicia algorítmica: transformación curricular de la enseñanza del derecho en Colombia ante la inteligencia artificial.

Adalberto Barandica Dominguez¹

adalbertobarandicadominguez@uniatlantico.edu.co

<https://orcid.org/0009-0006-9911-7250>

Universidad del Atlántico

RESUMEN

La expansión de la inteligencia artificial (IA), la automatización documental y las plataformas de justicia digital han transformado las condiciones en las que se produce, interpreta y aplica el derecho. Sin embargo, una parte significativa de la educación jurídica colombiana continúa organizada alrededor de la memorización normativa, el comentario exegético y la separación entre dogmática, realidad social, investigación y práctica profesional. Este artículo analiza dicha contradicción y propone fundamentos para una transformación epistemológica y curricular de la formación jurídica. El objetivo es interpretar las tensiones entre tradición positivista, globalización jurídica, autonomía universitaria, ética de la investigación, interculturalidad y justicia algorítmica, con el propósito de derivar orientaciones para un currículo crítico. Se adopta una metodología cualitativa, documental y hermenéutico-praxeológica. El corpus comprende legislación colombiana sobre educación superior, documentos internacionales sobre ética y gobernanza de la IA, obras de filosofía y teoría jurídica y aportes latinoamericanos sobre currículo, liberación intercultural, alteridad y autonomía universitaria. Mediante codificación temática y comparación constante se identificaron seis categorías emergentes: persistencia del formalismo jurídico; globalización y pluralización de las fuentes; mercantilización y despedagogización; ruptura epistemológica del currículo; mediación algorítmica de la práctica jurídica; y reconstrucción ética, intercultural y praxeológica de la formación. Los resultados muestran que la alfabetización tecnológica es insuficiente si no se acompaña de interpretación, argumentación, investigación, supervisión de sesgos, protección de derechos y reconocimiento de saberes situados. Se concluye que la IA no debe sustituir el juicio jurídico ni la responsabilidad humana, sino ampliar sus capacidades bajo principios de transparencia, trazabilidad y supervisión significativa. Se propone un currículo articulado alrededor de problemas, clínicas jurídicas, proyectos de investigación, diálogo de saberes y auditorías socio jurídicas de sistemas algorítmicos.

Palabras clave: enseñanza del derecho; currículo jurídico; inteligencia artificial; justicia algorítmica; hermenéutica; interculturalidad; ética de la investigación; Colombia.

¹ Autor principal

Correspondencia: adalbertobarandicadominguez@uniatlantico.edu.co

From Legal Dogmatics to Algorithmic Justice: Curricular Transformation in Legal Education in Colombia in the Face of Artificial Intelligence.

ABSTRACT

The expansion of artificial intelligence (AI), document automation, and digital justice platforms has transformed the conditions under which law is produced, interpreted, and applied. Nevertheless, a significant part of Colombian legal education remains organized around the memorization of legal rules, exegetical commentary, and the separation of legal doctrine from social reality, research, and professional practice. This article examines that contradiction and proposes epistemological and curricular foundations for transforming legal education. Its objective is to interpret the tensions among the positivist tradition, legal globalization, university autonomy, research ethics, interculturality, and algorithmic justice in order to derive guidelines for a critical legal curriculum. A qualitative, documentary, and hermeneutic-praxeological methodology is adopted. The corpus comprises Colombian higher education legislation, international documents on AI ethics and governance, works in legal philosophy and theory, and Latin American contributions concerning curriculum, intercultural liberation, otherness, and university autonomy. Through thematic coding and constant comparison, six emerging categories were identified: the persistence of legal formalism; globalization and the pluralization of legal sources; commodification and depedagogization; the epistemological transformation of the curriculum; algorithmic mediation of legal practice; and the ethical, intercultural, and praxeological reconstruction of legal education. The findings show that technological literacy is insufficient unless it is accompanied by interpretation, argumentation, research, bias oversight, rights protection, and recognition of situated knowledge. The article concludes that AI should neither replace legal judgment nor displace human responsibility; instead, it should enhance human capabilities under principles of transparency, traceability, and meaningful oversight. Accordingly, a curriculum structured around problems, legal clinics, research projects, dialogue among knowledge systems, and socio-legal audits of algorithmic systems is proposed.

Keywords: legal education; legal curriculum; artificial intelligence; algorithmic justice; hermeneutics; interculturality; research ethics; Colombia.

*Artículo recibido 20 mayo 2026
Aceptado para publicación: 20 junio 2026*



I. INTRODUCCIÓN

La enseñanza del derecho atraviesa una transformación que compromete no solo sus contenidos, sino también sus fundamentos epistemológicos, sus métodos pedagógicos y su responsabilidad social. La expansión de la inteligencia artificial (IA), la automatización documental, las plataformas de justicia digital y los sistemas algorítmicos de clasificación y predicción han modificado las condiciones en las que se produce, interpreta y aplica el conocimiento jurídico. Actividades tradicionalmente reservadas a abogados, jueces y auxiliares judiciales —como la búsqueda de jurisprudencia, el análisis preliminar de contratos, la organización de expedientes y la elaboración de documentos— pueden ser parcialmente ejecutadas mediante sistemas automatizados. Esta realidad obliga a preguntar qué significa formar juristas cuando la recuperación y reorganización de información normativa ya no constituyen capacidades exclusivamente humanas.

La cuestión resulta especialmente relevante para Colombia, donde una parte significativa de la educación jurídica conserva una orientación formalista, exegética y memorística. En muchas facultades, el aprendizaje continúa organizado alrededor de la identificación de normas, la repetición de conceptos dogmáticos y la resolución de casos mediante operaciones aparentemente deductivas. Aunque esta tradición ha contribuido a la sistematización del conocimiento jurídico y a la seguridad de las relaciones normativas, se vuelve insuficiente cuando el derecho se separa de sus condiciones históricas, políticas, económicas, culturales y territoriales. El problema no reside en estudiar la ley con rigurosidad, sino en convertirla en el único horizonte posible del pensamiento jurídico. (Molina, & Molina, 2005)

La permanencia de este modelo origina una paradoja educativa. Mientras la sociedad experimenta transformaciones asociadas con la globalización, los derechos humanos, el pluralismo jurídico, las migraciones, la interculturalidad, la crisis ambiental, las neuro tecnologías y la IA, algunos programas de derecho permanecen anclados en estructuras curriculares que fragmentan el conocimiento y privilegian la reproducción de códigos. Se enseña al estudiante a localizar la norma aplicable, pero no siempre a investigar las condiciones sociales del conflicto; se le exige recordar jurisprudencia, pero no necesariamente examinar las relaciones de poder que intervienen en su producción; se le prepara para responder preguntas previamente formuladas, pero no siempre para interrogar críticamente la realidad.



La IA no origina esta crisis, pero la vuelve más visible. Si la competencia profesional se reduce a identificar normas, resumir sentencias o reproducir fórmulas argumentativas, una parte considerable de esas tareas puede ser automatizada. Sin embargo, los sistemas algorítmicos no poseen responsabilidad moral ni pueden sustituir la deliberación humana sobre la justicia. Producen resultados a partir de datos, instrucciones, modelos probabilísticos y decisiones técnicas que pueden contener sesgos, omisiones y errores. La fluidez lingüística de una respuesta generada no garantiza su verdad jurídica, su pertinencia cultural ni su legitimidad ética. Por ello, la formación del jurista debe desplazarse de la simple acumulación de información hacia la interpretación, la investigación, la argumentación, la creatividad, la sensibilidad social y la responsabilidad por las consecuencias de las decisiones.

Esta transformación exige revisar el concepto de currículo. El currículo no es una recopilación neutral de asignaturas, objetivos y contenidos. Constituye una construcción histórica y epistemológica mediante la cual una institución selecciona los conocimientos que considera legítimos, establece jerarquías entre disciplinas, define formas de enseñanza y proyecta un determinado tipo de profesional. Molina y Molina (2020) sostienen que los fundamentos epistemológicos del currículo determinan qué se reconoce como conocimiento, cómo se organiza y cuáles relaciones se establecen entre sujetos, cultura y sociedad. En el campo jurídico, estas decisiones se manifiestan cuando el derecho estatal escrito ocupa una posición central, mientras la investigación socio jurídica, los saberes comunitarios, la pluralidad cultural y las experiencias territoriales aparecen como contenidos complementarios.

En consecuencia, la incorporación de la IA en las facultades de derecho no puede limitarse a añadir una asignatura tecnológica a un plan de estudios que permanece epistemológicamente inalterado. Una transformación curricular requiere revisar las concepciones de conocimiento, aprendizaje, práctica profesional y justicia que orientan la formación. Debe preguntarse quién produce el conocimiento jurídico, desde qué lugar histórico y territorial, mediante cuáles lenguajes y en beneficio de qué sujetos. También debe examinar qué saberes han sido excluidos por la hegemonía del positivismo y qué formas de conocimiento pueden contribuir a comprender la complejidad social colombiana.

La filosofía de la liberación intercultural ofrece elementos importantes para esta revisión. Soto-Molina (2015) vincula la filosofía de la liberación con la teoría sociológica de la práctica para mostrar que la interculturalidad no consiste en la coexistencia pasiva de diferencias, sino en la transformación de las



relaciones, las disposiciones y los espacios donde se produce el conocimiento. Trasladada a la educación jurídica, esta perspectiva permite concebir la facultad de derecho como una comunidad de aprendizaje en la que interactúan saberes académicos, experiencias sociales, lenguas, memorias y tradiciones normativas diversas. El jurista intercultural no se limita a conocer otras culturas: desarrolla la capacidad de dialogar con ellas, reconocer sus sistemas de significación y someter a crítica las relaciones de poder que producen subordinación.

Esta apertura adquiere particular importancia en un país constitucionalmente reconocido como pluralista y multicultural. La educación jurídica colombiana debe estudiar las jurisdicciones indígenas, las prácticas comunitarias de resolución de conflictos, los derechos colectivos de comunidades afrodescendientes y las diversas formas territoriales de comprender la justicia. No se trata de agregar estos conocimientos como componentes folclóricos dentro de un currículo predominantemente monocultural, sino de reconocerlos como interlocutores epistemológicos capaces de cuestionar y ampliar las categorías del derecho estatal.

La alteridad constituye, por ello, un fundamento ético de la transformación curricular. Desde la lectura de Enrique Dussel realizada por Arteta Ripoll (2010), el otro no debe ser reducido al objeto de conocimiento ni incorporado pasivamente en una totalidad que desconoce su voz. Su exterioridad interpela las instituciones, revela sus exclusiones y exige nuevas formas de reconocimiento. En la enseñanza jurídica, esta perspectiva implica dejar de considerar a las personas únicamente como expedientes, usuarios o casos. Cada conflicto jurídico contiene experiencias, memorias, desigualdades y expectativas de justicia que no pueden reducirse a una clasificación normativa.

La alteridad también debe orientar el análisis de los sistemas algorítmicos. Las tecnologías de IA se construyen mediante datos y categorías que no representan de manera equitativa todas las experiencias sociales. Poblaciones indígenas, afrodescendientes, rurales, migrantes o lingüísticamente diversas pueden encontrarse insuficientemente representadas en los datos o ser interpretadas mediante categorías ajenas a sus realidades. La justicia algorítmica, por tanto, no puede limitarse a la eficiencia estadística de los sistemas; debe incluir participación, pertinencia cultural, transparencia, posibilidad de impugnación y protección efectiva de quienes soportan sus consecuencias.



La hermenéutica y la praxeología complementan esta perspectiva. Arteta Ripoll (2017) plantea que la hermenéutica permite comprender los sentidos presentes en textos, prácticas y acontecimientos, mientras la praxeología relaciona el conocimiento con la acción transformadora. El derecho es hermenéutico porque sus normas no se aplican automáticamente: deben interpretarse desde preguntas, contextos y horizontes históricos. También es praxeológico porque cada interpretación genera consecuencias concretas, distribuye derechos y obligaciones y legitima determinadas relaciones de poder. En la era de la IA, esta doble dimensión exige interpretar tanto el problema jurídico como la mediación tecnológica que interviene en su tratamiento.

La formación del jurista debe incluir, por consiguiente, una hermenéutica digital crítica. El estudiante necesita aprender a formular preguntas pertinentes, verificar referencias, reconocer incertidumbres, identificar los criterios que organizan una respuesta automatizada y confrontar sus resultados con fuentes normativas y experiencias sociales. No basta con dominar instrucciones para obtener textos técnicamente convincentes. Es necesario comprender los límites del sistema utilizado, proteger la confidencialidad de la información y asumir responsabilidad por el contenido presentado.

La autonomía universitaria representa otra condición indispensable para esta transformación. Arteta Ripoll (2012) advierte que la autonomía no debe reducirse al reconocimiento formal de la capacidad institucional para organizar programas. Supone la posibilidad de investigar, enseñar y producir conocimiento al margen de interferencias que subordinen la universidad a intereses políticos, administrativos o mercantiles. En la actualidad, esta autonomía incluye una dimensión tecnológica: las universidades necesitan establecer criterios propios para seleccionar, evaluar y regular plataformas de IA, evitando que empresas externas determinen silenciosamente las condiciones de la enseñanza, la evaluación y la investigación.

La autonomía debe ejercerse conjuntamente con la responsabilidad ética. Soto (2014) sostiene que la ética de la investigación en las ciencias humanas y sociales no constituye un requisito administrativo posterior, sino una relación de respeto con la verdad, los participantes y las consecuencias del conocimiento. La utilización de IA amplía esta responsabilidad: obliga a proteger datos, comprobar fuentes, evitar referencias inexistentes, reconocer los apoyos tecnológicos y mantener la autoría bajo

control humano. La rapidez del sistema no disminuye las obligaciones del investigador; por el contrario, aumenta la necesidad de verificación y transparencia.

Desde estas consideraciones, el problema central de este artículo puede formularse de la siguiente manera: ¿qué transformaciones epistemológicas, éticas, interculturales y pedagógicas requiere el currículo de las facultades de derecho colombianas ante la expansión de la inteligencia artificial y la digitalización de la práctica jurídica? El objetivo general consiste en interpretar las tensiones entre el formalismo jurídico, la globalización, la autonomía universitaria, la ética de la investigación, la interculturalidad y la mediación algorítmica, con el propósito de proponer orientaciones para una formación jurídica crítica y socialmente responsable.

La tesis defendida es que la crisis de la enseñanza del derecho no puede resolverse mediante una modernización instrumental ni mediante la simple incorporación de asignaturas tecnológicas. Se requiere una transformación de los fundamentos epistemológicos del currículo que articule conocimiento normativo, investigación socio jurídica, hermenéutica, argumentación, praxeología, interculturalidad y alfabetización algorítmica. La IA debe ser comprendida simultáneamente como objeto de regulación, herramienta pedagógica y mediación sociotécnica sometida a examen crítico. Su función no es sustituir el juicio jurídico, sino ampliar determinadas capacidades humanas bajo condiciones de transparencia, trazabilidad, supervisión y responsabilidad.

El artículo se organiza en cinco partes. Después de esta introducción se presentan los fundamentos teóricos relacionados con formalismo jurídico, globalización, currículo, hermenéutica, alteridad, autonomía e IA. La segunda parte explica la metodología cualitativa, documental y hermenéutico-praxeológica. La tercera expone las categorías emergentes del análisis. La cuarta desarrolla la discusión, formula orientaciones para la transformación curricular y presenta las conclusiones. Finalmente, la quinta reúne las referencias efectivamente utilizadas.

II. De la tradición dogmática al formalismo pedagógico en la enseñanza del derecho

La formación jurídica colombiana se inscribe históricamente en la tradición continental europea, caracterizada por la centralidad de la ley escrita, la codificación y la construcción sistemática de conceptos. Sus antecedentes se encuentran en la recepción medieval del derecho romano, en la labor interpretativa de los glosadores y posglosadores y, posteriormente, en los procesos modernos de



codificación. La experiencia histórica demuestra, sin embargo, que el derecho nunca fue una estructura completamente cerrada: los textos romanos fueron reinterpretados para responder a nuevas relaciones comerciales, políticas y sociales. Por consiguiente, incluso las tradiciones consideradas más dogmáticas surgieron de procesos de traducción, adaptación y controversia hermenéutica.

La codificación moderna buscó proporcionar unidad, previsibilidad y seguridad a los sistemas jurídicos. El Código Civil francés de 1804 ejerció una influencia significativa sobre las legislaciones latinoamericanas, incluyendo el Código Civil colombiano adoptado mediante la Ley 57 de 1887. Esta recepción permitió ordenar institucionalmente las relaciones privadas, pero también trasladó categorías formuladas en contextos europeos a sociedades atravesadas por la colonialidad, la desigualdad territorial, la diversidad étnica y la exclusión de amplios sectores de la población.

La escuela histórica de Friedrich Carl Von Savigny cuestionó la idea de que el derecho pudiera ser creado exclusivamente por la voluntad racional del legislador. Para Savigny (1814/1970), el derecho se encuentra vinculado con la historia, las costumbres y la conciencia jurídica de los pueblos. Su formulación contribuyó a reconocer la dimensión cultural de los ordenamientos, aunque la noción de “espíritu del pueblo” tampoco puede trasladarse acríticamente a sociedades plurales, pues existe el riesgo de representar a la nación como una comunidad homogénea y de invisibilizar los pueblos y grupos históricamente subordinados.

Rudolf Von Ihering profundizó la crítica al formalismo conceptual al sostener que el derecho debe comprenderse a partir de sus finalidades sociales. Para Ihering (1977), la realización del derecho implica una lucha contra aquello que impide la convivencia y la protección de los intereses sociales. La norma no posee sentido únicamente por su lugar dentro del sistema, sino por los fines que procura y los conflictos en los que interviene. Esta perspectiva permite cuestionar una enseñanza reducida a definiciones, clasificaciones y estructuras normativas desprovistas de consecuencias sociales.

El positivismo jurídico aportó herramientas esenciales para diferenciar el derecho vigente de las preferencias morales del intérprete. En Kelsen (1934/2009), la pureza metodológica procura delimitar el objeto de la ciencia jurídica y explicar la validez normativa sin confundirla con causalidad natural o valoración política. No obstante, su recepción pedagógica frecuentemente simplificó la complejidad de esta propuesta y terminó identificando el derecho con la obediencia literal a la ley. De este modo,



expresiones como “la ley es la ley” se convirtieron en fórmulas mediante las cuales se presenta al jurista como aplicador mecánico de decisiones previamente adoptadas.

Esta simplificación configura un formalismo pedagógico. El problema ya no se encuentra solamente en una doctrina acerca de la naturaleza del derecho, sino en prácticas educativas que privilegian la clase magistral, la memorización de artículos, la reproducción de conceptos y la búsqueda de una única respuesta correcta. El estudiante aprende a subsumir hechos bajo normas, pero no necesariamente a investigar cómo se construyeron esos hechos, quién pudo narrarlos, qué pruebas fueron excluidas o cuáles relaciones de poder condicionan el conflicto.

La enseñanza dogmática es necesaria para conocer la estructura del ordenamiento, las fuentes, las competencias y los procedimientos. Sin este conocimiento, el discurso crítico puede perder precisión jurídica. No obstante, la dogmática se convierte en obstáculo epistemológico cuando pretende agotar la realidad del derecho. El dominio de una norma no garantiza la comprensión de sus efectos, ni la validez formal asegura por sí misma legitimidad democrática o justicia material.

Atienza (2013) propone comprender el derecho desde cuatro perspectivas complementarias: como norma, como hecho, como valor y como argumentación. El enfoque normativo examina validez y estructura; el fáctico estudia el derecho como práctica social; el valorativo interroga sus relaciones con la justicia; y el argumentativo analiza las razones mediante las cuales se producen, interpretan y aplican decisiones. Estas dimensiones no deberían enseñarse como compartimentos independientes, pues convergen en cada problema jurídico.

La formación integral del jurista requiere, entonces, combinar precisión dogmática, investigación social, reflexión ética y capacidad argumentativa. Un conflicto de restitución de tierras, por ejemplo, exige conocer normas y procedimientos, pero también comprender desplazamiento, memoria territorial, relaciones económicas, prueba, diversidad cultural y condiciones reales de acceso a la justicia. Reducir el caso a una operación de subsunción significa desconocer una parte esencial de su complejidad.

La inteligencia artificial revela la insuficiencia del formalismo pedagógico. Si el aprendizaje jurídico se concentra en recuperar disposiciones, resumir sentencias y reproducir estructuras argumentativas previsibles, buena parte de esas tareas puede ser automatizada. El aporte humano adquiere mayor relevancia en la formulación del problema, la interpretación contextual, la evaluación de pruebas, la



deliberación ética y la responsabilidad por las consecuencias. La IA no elimina la formación dogmática, pero obliga a superar su centralidad exclusiva.

En consecuencia, la transformación curricular no debe sustituir la dogmática por una capacitación tecnológica igualmente instrumental. Se trata de reubicarla dentro de una formación hermenéutica, investigativa y argumentativa. El estudiante necesita conocer rigurosamente el ordenamiento y, al mismo tiempo, aprender a interrogar sus presupuestos, identificar sus silencios y evaluar su relación con sujetos y contextos concretos.

1. Globalización jurídica, neoliberalismo y despedagogización universitaria

La globalización jurídica designa el conjunto de procesos mediante los cuales las normas, decisiones y prácticas jurídicas desbordan las fronteras estatales y se articulan con tratados, tribunales internacionales, organismos multilaterales, empresas transnacionales, estándares técnicos y plataformas digitales. Aunque el derecho siempre ha circulado entre sociedades, la globalización contemporánea intensifica la velocidad, densidad y asimetría de esos intercambios. Los Estados ya no constituyen los únicos centros de producción normativa, pues actores privados participan en la definición de reglas con efectos públicos.

Es necesario diferenciar globalización e internacionalización. La internacionalización supone relaciones de cooperación entre Estados que conservan, por lo menos formalmente, su soberanía. La globalización, en cambio, puede desplazar decisiones hacia redes transnacionales y estructuras económicas que limitan la capacidad regulatoria de los Estados. Esta distinción permite comprender que la apertura jurídica no constituye un proceso neutral. La circulación de normas también expresa relaciones de poder entre países productores de estándares y sociedades que los reciben.

En América Latina, la globalización económica se articuló con las reformas neoliberales implementadas con especial intensidad a partir de la crisis de la deuda de la década de 1980. Los programas de liberalización, privatización y desregulación transformaron las relaciones entre Estado, mercado y políticas sociales. La educación comenzó a interpretarse mediante categorías de eficiencia, productividad, competitividad, cobertura y rentabilidad. Bajo esta racionalidad, la universidad corre el riesgo de ser considerada una empresa proveedora de credenciales y capital humano, en lugar de una institución dedicada a la formación, la investigación y la construcción democrática de conocimiento.



La evaluación de resultados, la transparencia institucional y el uso responsable de recursos son necesarios. El problema aparece cuando los indicadores se convierten en la definición completa de la calidad. La producción académica se mide por cantidades de artículos, patentes, graduados y proyectos, mientras se concede menor atención a la pertinencia social, la autonomía intelectual, la formación crítica y el impacto territorial. La cuantificación deja entonces de ser un instrumento de análisis y se transforma en una tecnología de gobierno.

Arteta Ripoll (2012) advierte que la autonomía universitaria no puede permanecer como una proclamación formal. Requiere condiciones económicas, políticas e institucionales que permitan a las universidades autodeterminarse, investigar y contribuir al desarrollo científico y social del país. Cuando la asignación de recursos y el reconocimiento académico se subordinan exclusivamente a indicadores externos, las instituciones pierden capacidad para definir problemas de investigación desde sus propias realidades.

Esta subordinación se relaciona con la despedagogización. El concepto describe el desplazamiento de la reflexión pedagógica por procedimientos técnicos, formatos administrativos y resultados estandarizados. La pregunta por los propósitos de la educación es reemplazada por el cumplimiento de competencias operativas. El docente se convierte en ejecutor de programas y el estudiante en consumidor de servicios. En las facultades de derecho, la despedagogización se manifiesta en planes saturados de contenidos, cursos fragmentados y evaluaciones centradas en productos, mientras se debilitan el diálogo, la investigación y la formación del juicio.

La incorporación de IA puede profundizar esta tendencia. Las plataformas prometen automatizar evaluaciones, generar contenidos, responder consultas y aumentar la productividad. Tales posibilidades pueden ser útiles, pero su valor depende de la finalidad pedagógica. Si se adoptan exclusivamente para reducir costos o acelerar procesos, la IA puede sustituir interacciones formativas y convertir el aprendizaje en simulación de resultados. Un texto formalmente correcto no demuestra que el estudiante haya comprendido el problema ni que pueda defender responsablemente su argumentación.

La globalización jurídica exige actualizar los programas. La formación contemporánea debe incluir derecho internacional, derechos humanos, contratación transnacional, comercio electrónico, protección de datos, ciberseguridad, neuro derechos, regulación de plataformas e inteligencia artificial. Sin



embargo, la actualización no debe confundirse con adaptación pasiva a las demandas del mercado. Un currículo diseñado únicamente para responder a empresas transnacionales puede abandonar problemas de acceso a la justicia, desigualdad, pluralismo jurídico y derechos territoriales.

El desafío consiste en construir una relación crítica entre lo global y lo local. El estudiante debe aprender a distinguir tratados vinculantes, recomendaciones internacionales, estándares técnicos, reglas privadas y condiciones contractuales de plataformas. También debe identificar quién produjo cada instrumento, qué intereses representa y cuáles consecuencias genera en el contexto colombiano. El derecho comparado no debería utilizarse para importar soluciones automáticamente, sino para ampliar el horizonte de análisis y evaluar su pertinencia constitucional, social y cultural.

La formación jurídica necesita incorporar, además, la pluralidad interna del país. La Constitución de 1991 reconoció la diversidad étnica y cultural y estableció bases para el pluralismo jurídico. Por ello, la internacionalización curricular debe dialogar con jurisdicciones indígenas, derechos colectivos, prácticas comunitarias y formas territoriales de justicia. Un currículo exclusivamente global puede reproducir dependencia epistemológica; uno exclusivamente nacional puede ignorar las interdependencias actuales.

La universidad debe evitar dos extremos: el aislamiento frente a los cambios tecnológicos y la subordinación a ellos. La adopción crítica de IA requiere políticas institucionales, evaluación de riesgos, protección de datos y participación de la comunidad académica. La innovación educativa debe medirse por su contribución al aprendizaje, la autonomía y la justicia, no únicamente por la velocidad o cantidad de productos generados.

2. Fundamentos epistemológicos y transformación del currículo jurídico

El currículo suele presentarse como la organización técnica de asignaturas, objetivos, competencias, metodologías y evaluaciones. Sin embargo, esta definición resulta limitada porque oculta las decisiones filosóficas, políticas y culturales que anteceden a toda selección curricular. Determinar qué conocimientos deben enseñarse implica establecer cuáles saberes se consideran legítimos, qué sujetos pueden producirlos y qué tipo de sociedad se pretende construir.

Molina y Molina (2020) sostienen que el currículo posee fundamentos epistemológicos mediante los cuales se definen las formas válidas de conocer y las relaciones entre conocimiento, sujeto, educación y



cultura. En consecuencia, ningún currículo es neutral. Incluso cuando se presenta como un dispositivo estrictamente técnico, contiene una concepción del ser humano, del aprendizaje, de la sociedad y de la verdad.

En el campo jurídico, esta dimensión epistemológica se manifiesta en la organización de los planes de estudio. La centralidad de los códigos expresa una concepción normativista; la separación entre teoría y práctica presupone que el conocimiento puede adquirirse antes de entrar en contacto con la realidad; la marginalidad de la investigación socio jurídica indica que los hechos sociales se consideran secundarios frente a la norma; y la exclusión de saberes comunitarios revela una jerarquía entre formas de conocimiento.

Molina y Molina (2020) permiten comprender que el currículo no se limita a transmitir conocimientos previamente constituidos. También produce identidades, disposiciones y relaciones sociales. Un currículo jurídico basado en obediencia y repetición forma profesionales inclinados a reproducir interpretaciones autorizadas. Un currículo fundamentado en investigación, argumentación y diálogo forma juristas capaces de cuestionar, justificar y transformar sus prácticas.

La transformación curricular requerida ante la IA debe partir de esta dimensión epistemológica. Agregar una asignatura denominada “Derecho e inteligencia artificial” puede ser pertinente, pero resulta insuficiente si las demás materias conservan métodos memorísticos. La IA no constituye solamente un tema especializado: modifica las maneras de buscar, escribir, argumentar, evaluar pruebas y tomar decisiones. Por tanto, su estudio debe ser transversal.

La alfabetización algorítmica jurídica no pretende transformar a los abogados en ingenieros. Busca desarrollar conocimientos suficientes para comprender qué es un sistema de IA, cómo utiliza datos, qué significa inferir, cuáles errores puede producir y cómo sus resultados afectan derechos. El jurista debe formular preguntas técnicas relevantes, dialogar con profesionales de otras disciplinas y traducir problemas tecnológicos a categorías jurídicas, éticas y sociales.

Un currículo epistemológicamente crítico debe superar la fragmentación excesiva. Los problemas jurídicos contemporáneos atraviesan varias áreas del derecho. Una decisión automatizada en un servicio público puede involucrar derecho constitucional, administrativo, protección de datos, contratación



estatal, prueba, discriminación y responsabilidad. Estudiar cada dimensión de manera aislada impide comprender la totalidad del problema.

La alternativa consiste en organizar parte del currículo alrededor de núcleos problemáticos, proyectos y casos complejos. Las asignaturas mantienen su especificidad, pero colaboran en el análisis de fenómenos comunes. Esta articulación favorece la interdisciplinariedad y permite vincular teoría, investigación y práctica desde los primeros semestres. El estudiante no espera hasta el consultorio jurídico para entrar en contacto con problemas reales. (Heredia, & Molina, 2024)

El currículo debe integrar cuatro dimensiones: fundamentos, problemas, prácticas e investigación. Los fundamentos incluyen teoría del derecho, historia, filosofía, dogmática y constitucionalismo. Los problemas articulan las distintas ramas alrededor de conflictos sociales y tecnológicos. Las prácticas incorporan clínicas, simulaciones, litigio, mediación y trabajo territorial. La investigación proporciona procedimientos para construir evidencia, interpretar contextos y evaluar impactos.

Soto-Molina (2015) contribuye a esta reconstrucción al vincular la filosofía de la liberación intercultural con la teoría sociológica de la práctica. El conocimiento no se produce fuera de las relaciones sociales; está condicionado por disposiciones, campos y posiciones. El currículo intercultural debe transformar las prácticas mediante las cuales determinadas voces adquieren autoridad y otras son excluidas.

Desde esta perspectiva, los estudiantes y las comunidades no son receptores pasivos. Participan en la construcción de problemas y soluciones. La universidad puede desarrollar clínicas jurídicas interculturales, proyectos de investigación participativa y observatorios de justicia digital. Estas experiencias permiten relacionar el conocimiento académico con necesidades territoriales sin convertir a las comunidades en simples fuentes de datos.

La evaluación también debe transformarse. Los exámenes memorísticos pueden conservar una función limitada para verificar conocimientos básicos, pero no deberían definir por sí solos la competencia jurídica. Es necesario evaluar formulación de problemas, análisis de fuentes, calidad argumentativa, sensibilidad ética, colaboración y capacidad para comunicar decisiones. En actividades asistidas por IA, la evaluación debe considerar el proceso: preguntas formuladas, fuentes verificadas, errores detectados y modificaciones efectuadas.



La finalidad del currículo jurídico no consiste únicamente en preparar profesionales empleables. Debe formar sujetos capaces de participar en la construcción democrática del derecho. La competencia técnica adquiere sentido cuando se vincula con responsabilidad pública, reconocimiento de la diversidad y defensa de derechos.

3. Hermenéutica, pedagogía y praxeología en la formación del juicio jurídico

La hermenéutica es fundamental para comprender la actividad jurídica porque el derecho no opera mediante una aplicación automática de textos. Toda norma debe ser interpretada a partir de un problema, un contexto, una tradición y un horizonte de expectativas. Incluso la identificación de una disposición como relevante constituye ya una decisión interpretativa. El jurista no encuentra el significado simplemente depositado en la ley; lo reconstruye mediante argumentos y en diálogo con hechos, precedentes y principios.

Arteta Ripoll (2017) articula hermenéutica, pedagogía y praxeología para mostrar que la comprensión no puede separarse de la acción. La hermenéutica interroga los sentidos de textos, discursos y prácticas; la pedagogía reflexiona sobre los procesos formativos; y la praxeología estudia la acción humana, sus fines, mediaciones y consecuencias. Esta articulación resulta particularmente pertinente para la enseñanza del derecho.

La interpretación jurídica es praxeológica porque produce efectos concretos. Una lectura constitucional puede ampliar o restringir derechos; una clasificación probatoria puede reconocer o invisibilizar un daño; y una decisión administrativa puede distribuir recursos o imponer cargas. Por ello, interpretar no es una actividad puramente intelectual. El jurista debe responder por las consecuencias previsibles de sus argumentos.

La formación tradicional suele separar teoría y práctica. Durante los primeros años, el estudiante recibe conocimientos abstractos; al final, participa en consultorios o prácticas. La perspectiva hermenéutico-praxeológica cuestiona esta secuencia. La teoría se comprende mejor cuando responde a problemas y la práctica necesita reflexión para no convertirse en repetición rutinaria. Teoría y acción deben relacionarse progresivamente desde el inicio.

La pedagogía de la pregunta ocupa un lugar central. El aprendizaje jurídico no comienza con una respuesta normativa, sino con la delimitación del problema. El estudiante debe aprender a preguntar qué



ocurrió, quién construyó la narración, qué información falta, cuáles derechos se encuentran en tensión y qué personas no fueron escuchadas. La pregunta abre la posibilidad de investigar y evita la clausura prematura del caso.

La IA introduce un nuevo nivel hermenéutico. Cuando un sistema genera una respuesta jurídica, el usuario debe interpretar tanto el problema original como el resultado tecnológico. Necesita preguntar cuáles fuentes utilizó, qué supuestos contiene, qué información omitió y si las referencias existen. Aunque la arquitectura del modelo no sea completamente transparente, el jurista conserva la obligación de verificar.

Una respuesta algorítmica puede ser lingüísticamente convincente y jurídicamente falsa. La posibilidad de producir precedentes inexistentes o mezclar jurisdicciones demuestra que la fluidez no equivale a verdad. La hermenéutica digital crítica debe enseñar a desconfiar razonadamente, contrastar fuentes y reconocer incertidumbre. Esto no significa rechazar toda salida algorítmica, sino tratarla como material provisional sometido a evaluación humana.

La praxeología exige analizar el uso concreto de la herramienta. No es igual emplear IA para organizar ideas que utilizarla para recomendar una sanción, clasificar un solicitante o predecir reincidencia. Cuanto mayor sea el impacto sobre derechos, mayores deben ser la transparencia, la documentación y la supervisión. El currículo debe permitir que el estudiante distinga niveles de riesgo y justifique la proporcionalidad del uso.

Las clínicas jurídicas ofrecen un espacio privilegiado para esta integración. Allí, el estudiante interpreta normas, escucha personas, investiga hechos, construye estrategias y evalúa resultados. La incorporación responsable de herramientas digitales puede mejorar búsqueda, traducción o sistematización, siempre que se proteja la confidencialidad y se preserve la relación humana con quienes solicitan acompañamiento.

La evaluación hermenéutico-praxeológica debe considerar el proceso de construcción de la decisión. No basta con calificar el documento final. Es necesario observar cómo se formuló el problema, qué fuentes se seleccionaron, qué alternativas fueron consideradas y cómo se respondieron objeciones. Diarios reflexivos, defensas orales, portafolios y versiones comentadas permiten valorar estas dimensiones.



La finalidad es formar juicio jurídico. Este juicio no equivale a intuición subjetiva ni a aplicación mecánica; es la capacidad de relacionar normas, hechos, valores y consecuencias mediante razones públicamente defendibles. En la era de la IA, formar juicio resulta más importante que transmitir información, porque la información puede automatizarse mientras la responsabilidad permanece en los seres humanos.

4. Liberación intercultural, alteridad y pluralismo jurídico

La filosofía de la liberación latinoamericana parte de las experiencias de exclusión producidas por la modernidad y la colonialidad. Su pregunta no se limita a cómo funciona un sistema, sino que interroga quiénes quedan fuera de sus categorías y quiénes soportan sus consecuencias. Enrique Dussel (1999) sitúa la reflexión ética en la interpelación de las víctimas, cuya existencia revela los límites de la totalidad institucional.

Arteta Ripoll (2010) recupera la alteridad como fundamento de la política y el humanismo pedagógico en Dussel. El otro no constituye un objeto que deba ser incorporado pasivamente a un orden preexistente. Es un sujeto cuya palabra cuestiona las categorías mediante las cuales ese orden se presenta como universal. La alteridad tiene, por tanto, un sentido epistemológico, ético y político.

Aplicada a la enseñanza del derecho, esta perspectiva exige revisar la forma en que se representan los sujetos. El expediente tiende a convertir personas y comunidades en categorías procesales: demandante, acusado, víctima o usuario. Aunque estas categorías cumplen funciones jurídicas, no agotan la experiencia humana. Una formación orientada por la alteridad enseña a escuchar las narraciones, comprender los contextos y reconocer la dignidad de quienes intervienen.

Soto-Molina (2015) articula filosofía de la liberación intercultural y teoría sociológica de la práctica en la construcción de comunidades bilingües. Su planteamiento muestra que la interculturalidad no se limita al reconocimiento declarativo de diferencias. Requiere transformar las relaciones y prácticas que distribuyen autoridad, legitimidad y capacidad de participación.

En el ámbito jurídico, la interculturalidad implica diálogo entre el derecho estatal y otros sistemas normativos. Colombia reconoce diversidad étnica y cultural, así como jurisdicción especial indígena. No obstante, los planes de estudio continúan frecuentemente organizados desde una visión



monocultural. Los derechos indígenas, afrodescendientes y comunitarios aparecen como unidades complementarias, mientras el derecho estatal conserva la posición de conocimiento universal.

Un currículo intercultural debe evitar dos reducciones. La primera consiste en presentar las culturas como repertorios estáticos de costumbres. La segunda idealiza toda práctica comunitaria y renuncia a examinar sus tensiones con los derechos fundamentales. El diálogo intercultural es crítico: reconoce legitimidad y diferencia, pero también posibilita deliberación y transformación recíproca.

La formación jurídica intercultural debe prestar atención al lenguaje. Los conceptos jurídicos no se traducen de manera puramente literal, pues forman parte de universos culturales. Categorías como territorio, autoridad, familia, reparación y propiedad pueden adquirir sentidos diferentes. El jurista necesita desarrollar competencia para escuchar, interpretar y mediar sin imponer automáticamente las categorías dominantes.

Esta dimensión se vuelve urgente ante la IA. Los modelos se entrenan con corpus que pueden representar insuficientemente lenguas, variedades regionales y conocimientos jurídicos no hegemónicos. Un sistema puede interpretar como error lingüístico una expresión culturalmente significativa o clasificar incorrectamente relaciones de parentesco y territorialidad. La discriminación algorítmica no se produce únicamente por datos numéricos; también puede originarse en categorías epistemológicas incapaces de representar la diversidad.

La justicia algorítmica debe incorporar participación de las comunidades afectadas. No basta con evaluar precisión general. Es necesario identificar cómo se distribuyen errores, qué grupos resultan perjudicados, si las decisiones pueden ser comprendidas y si existen vías efectivas para impugnarlas. La alteridad exige colocar en el centro a la persona afectada, no a la eficiencia del sistema.

Las clínicas jurídicas interculturales pueden constituir espacios de diálogo entre estudiantes, docentes, autoridades comunitarias y organizaciones sociales. Allí es posible analizar barreras digitales, discriminación, acceso a servicios y conflictos territoriales. Las comunidades no deben ser tratadas como laboratorios ni proveedoras de datos, sino como participantes con capacidad de decisión.

El pluralismo jurídico y la interculturalidad permiten formar un jurista menos dependiente de categorías importadas. No se trata de rechazar el conocimiento internacional, sino de dialogar con él desde

experiencias colombianas y caribeñas. Esta posición contribuye a una soberanía epistemológica capaz de relacionarse con lo global sin renunciar a territorios, memorias y saberes propios.

5. Autonomía universitaria, ética de la investigación y gobernanza de la inteligencia artificial

La autonomía universitaria constituye una condición para la producción crítica de conocimiento. La Constitución Política y la Ley 30 de 1992 reconocen a las universidades capacidad para organizar sus programas, definir autoridades y desarrollar funciones académicas. Sin embargo, la autonomía no se agota en la dimensión administrativa. Incluye la libertad de investigar, enseñar y deliberar sobre problemas sociales sin subordinación indebida.

Arteta Ripoll (2012) sostiene que la investigación científica debe ocupar un lugar central en la universidad pública y advierte sobre las limitaciones producidas por insuficiencia presupuestal, políticas contradictorias e indicadores excesivamente formalistas. La autonomía requiere condiciones materiales. Una institución que depende de agendas externas para financiar sus investigaciones puede ver restringida su capacidad para formular problemas desde las necesidades regionales.

En la era de la IA, la autonomía universitaria adquiere una dimensión tecnológica. Las instituciones utilizan plataformas privadas para docencia, evaluación, almacenamiento y producción de contenidos. Estas herramientas pueden mejorar procesos, pero también generan dependencia, transferencia de datos y opacidad. Si la universidad desconoce cómo se procesan los datos o no puede discutir las condiciones del servicio, su capacidad de autodeterminación se debilita.

La soberanía tecnológica no significa que cada universidad deba construir todos sus sistemas. Implica conservar capacidad para seleccionar, auditar, negociar y abandonar tecnologías. Requiere políticas institucionales sobre privacidad, propiedad intelectual, seguridad, transparencia y responsabilidad. También supone ofrecer alternativas cuando una herramienta genere riesgos o exclusiones.

La ética de la investigación proporciona fundamentos para esta gobernanza. Soto (2014) concibe la ética en las ciencias humanas y sociales como compromiso con la verdad, el respeto y la responsabilidad. Investigar no consiste únicamente en aplicar técnicas; implica reconocer a las personas y comunidades afectadas por la producción de conocimiento. La validez metodológica no puede separarse del comportamiento ético.

El uso de IA plantea nuevos problemas para la integridad académica. Entre ellos se encuentran la producción de referencias inexistentes, la utilización no autorizada de datos, la ocultación de asistencia tecnológica, la atribución confusa de autoría y la reproducción de sesgos. El investigador conserva responsabilidad sobre todo contenido que presenta, aunque haya sido generado parcialmente por una herramienta.

La UNESCO (2021) establece que la IA debe desarrollarse y utilizarse respetando dignidad humana, derechos, equidad, transparencia y supervisión. La organización también advierte que la IA generativa en educación debe preservar la agencia humana, la inclusión y la diversidad cultural (UNESCO, 2023). Estos principios ofrecen un marco para que las universidades elaboren políticas formativas y no solamente disciplinarias.

La prohibición absoluta puede ser insuficiente, porque desplaza el uso hacia prácticas ocultas. Una política educativa debe establecer actividades en las que la IA esté permitida, usos restringidos y situaciones en las que sea necesario demostrar desempeño individual sin asistencia. También debe exigir declaración, trazabilidad y verificación. Reconocer el uso de una herramienta no convierte automáticamente el resultado en válido.

La evaluación requiere transformaciones. Las tareas genéricas y descontextualizadas pueden resolverse fácilmente mediante sistemas generativos. En cambio, las defensas orales, el análisis de expedientes, la comparación de fuentes, los diarios de decisiones y los proyectos relacionados con problemas territoriales permiten valorar procesos de pensamiento. La respuesta no consiste en vigilar cada acción del estudiante, sino en diseñar experiencias en las que la comprensión resulte observable.

La gobernanza institucional de la IA debería incluir comités interdisciplinarios con participación de juristas, docentes, estudiantes, especialistas técnicos y representantes de áreas éticas. Sus funciones pueden comprender evaluación de riesgos, protección de datos, revisión de contratos, elaboración de protocolos y establecimiento de mecanismos de reclamación. Las decisiones de alto impacto no deberían depender exclusivamente de proveedores o dependencias administrativas.

La supervisión humana debe ser significativa. No basta con que una persona confirme automáticamente la salida del sistema. Supervisar implica disponer de información, tiempo, competencia y autoridad para

cuestionar o modificar el resultado. En procesos que afectan evaluación, admisión, contratación o derechos, las personas deben poder conocer los criterios relevantes e impugnar la decisión.

La autonomía, la ética y la gobernanza convergen en una misma finalidad: mantener la tecnología al servicio de la educación y la justicia. La universidad no debe rechazar la IA, pero tampoco puede recibirla como fuerza inevitable. Debe investigarla, someterla a deliberación pública y orientar su utilización mediante principios contruidos colectivamente.

Estos seis fundamentos permiten comprender que la transformación de la enseñanza jurídica no es una simple actualización de contenidos. Se trata de una reconstrucción epistemológica que articula rigor normativo, interpretación, investigación, autonomía, alteridad, interculturalidad y responsabilidad tecnológica. Desde esta base será posible desarrollar una metodología coherente para analizar el problema y construir las categorías emergentes del estudio.

III. Metodología

La investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo, documental y hermenéutico-praxeológico. Su finalidad no es medir estadísticamente la utilización de la inteligencia artificial en las facultades de derecho colombianas ni establecer relaciones causales entre variables, sino interpretar críticamente los fundamentos epistemológicos, jurídicos, pedagógicos y éticos que intervienen en la transformación de la educación jurídica. El estudio busca comprender cómo se relacionan el formalismo jurídico, la globalización, la organización curricular, la autonomía universitaria, la interculturalidad y la mediación algorítmica.

La investigación cualitativa resulta pertinente porque permite examinar significados, discursos, valores, tensiones y relaciones de poder presentes en los documentos seleccionados. Para Denzin y Lincoln (1985), la investigación cualitativa comprende un conjunto de prácticas interpretativas mediante las cuales los fenómenos son estudiados en sus contextos históricos y culturales. En este artículo, el currículo jurídico y la inteligencia artificial no se consideran realidades neutrales, sino construcciones sociales atravesadas por intereses institucionales, decisiones epistemológicas y concepciones particulares sobre la educación, el derecho y la justicia.

Se adopta un paradigma interpretativo-crítico. Su dimensión interpretativa permite reconstruir los sentidos presentes en leyes, políticas educativas, textos filosóficos, teorías curriculares y documentos



sobre gobernanza de la IA. Su dimensión crítica interroga las formas de poder que legitiman determinados conocimientos y excluyen otros. No se pretende únicamente describir cómo se organiza la enseñanza del derecho, sino examinar las condiciones históricas y epistemológicas que han permitido la permanencia del formalismo y proponer posibilidades de transformación.

Este posicionamiento reconoce que el investigador no observa el objeto desde una exterioridad absoluta. Toda lectura se realiza desde preguntas, experiencias y horizontes conceptuales. La reflexividad metodológica exige explicitar que el estudio parte de una posición crítica frente al reduccionismo normativo, la mercantilización educativa y el determinismo tecnológico. Esta posición no implica desconocer los aportes de la dogmática jurídica ni las posibilidades pedagógicas de la IA, sino someterlos a examen desde sus efectos educativos, sociales y éticos.

La investigación adopta un diseño documental porque su corpus está compuesto por fuentes escritas de naturaleza académica, jurídica, filosófica, curricular e institucional. El análisis documental constituye un procedimiento sistemático de selección, lectura, evaluación e interpretación de documentos destinado a producir comprensión y conocimiento sobre un problema determinado (Bowen, 2009). Los documentos no se utilizan como depósitos neutrales de información, sino como producciones sociales que expresan posiciones, lenguajes, intereses y contextos de elaboración. (Soto-Molina, 2023)

El diseño documental permite relacionar materiales pertenecientes a tradiciones distintas. Por una parte, se analizan obras clásicas de filosofía y teoría jurídica relacionadas con codificación, historicidad, positivismo, finalismo y argumentación. Por otra, se estudian aportes latinoamericanos sobre currículo, interculturalidad, alteridad, ética de la investigación y autonomía universitaria. Finalmente, se incorporan documentos institucionales sobre inteligencia artificial, educación, derechos humanos y regulación algorítmica.

La combinación de estas fuentes posibilita una lectura transversal. La crisis de la enseñanza jurídica no puede explicarse exclusivamente desde el derecho positivo ni desde la tecnología. Requiere articular historia jurídica, epistemología curricular, filosofía política, pedagogía, sociología de la educación y ética de la IA. El carácter documental del estudio facilita este diálogo interdisciplinario y permite construir categorías que trascienden la descripción aislada de cada texto.

El diseño posee, además, un alcance analítico-propositivo. Es analítico porque identifica tensiones y relaciones entre las fuentes; es propositivo porque deriva de ellas orientaciones para la transformación del currículo jurídico. No se busca elaborar un plan de estudios cerrado ni universal, sino formular principios, categorías y líneas de acción que puedan ser contextualizados por las facultades de derecho colombianas.

La hermenéutica constituye el eje interpretativo de la metodología. Desde esta perspectiva, comprender un documento no significa extraer un significado fijo, sino establecer un diálogo entre el texto, su contexto de producción, las preguntas del investigador y la tradición desde la cual se realiza la lectura. Gadamer (1993) sostiene que toda comprensión se encuentra mediada por la historicidad y por los prejuicios —entendidos como anticipaciones de sentido— que hacen posible el encuentro con el texto. El procedimiento hermenéutico se desarrolló mediante un movimiento circular entre las partes y el conjunto. Cada documento fue interpretado inicialmente desde sus conceptos particulares; posteriormente, esos conceptos se relacionaron con la totalidad del corpus y con la pregunta de investigación. Las nuevas relaciones modificaron, a su vez, la comprensión inicial de cada fuente. Este movimiento corresponde al círculo hermenéutico: las partes permiten comprender el todo, mientras el todo reorienta el significado de las partes.

Ricoeur (2001) amplía esta perspectiva al señalar que la interpretación debe pasar de una comprensión inicial a una explicación crítica y, posteriormente, a una apropiación reflexiva del sentido. En este estudio, la primera lectura permitió reconocer los planteamientos explícitos de los autores; la fase explicativa identificó estructuras conceptuales, oposiciones y relaciones; y la apropiación crítica permitió derivar implicaciones para la formación jurídica ante la IA.

La perspectiva hermenéutica resulta particularmente adecuada para el derecho. Las normas, doctrinas y decisiones no poseen un sentido independiente de sus contextos y aplicaciones. Interpretar un texto jurídico exige relacionarlo con problemas, valores, precedentes y consecuencias. Asimismo, los documentos sobre IA contienen categorías técnicas —riesgo, transparencia, autonomía, inferencia o supervisión— que deben traducirse al lenguaje jurídico y pedagógico sin perder su complejidad.

Arteta Ripoll (2017) proporciona un referente situado para articular hermenéutica y educación. Su propuesta permite comprender que la interpretación no constituye una actividad puramente teórica, pues



se encuentra vinculada con los procesos de formación y con las prácticas mediante las cuales el conocimiento adquiere sentido. En la enseñanza del derecho, interpretar implica preparar al estudiante para leer críticamente normas, discursos, contextos y mediaciones tecnológicas.

La praxeología complementa la hermenéutica al orientar la interpretación hacia la acción, sus finalidades y sus consecuencias. Mientras la hermenéutica permite comprender los sentidos presentes en las fuentes, la praxeología examina cómo esos sentidos se traducen en prácticas curriculares, pedagógicas y profesionales. No basta con identificar las limitaciones del formalismo o los riesgos de la IA; es necesario preguntar qué transformaciones pueden realizarse y bajo cuáles principios.

Arteta Ripoll (2017) vincula la praxeología con la reflexión sistemática sobre la práctica. Esta relación impide separar teoría y acción. Las prácticas educativas no son ejecuciones automáticas de teorías previamente elaboradas; contienen saberes, hábitos, valores y relaciones de poder que deben ser interpretados. De igual forma, la teoría adquiere sentido cuando permite comprender y transformar la práctica.

La dimensión praxeológica se organizó alrededor de cuatro momentos: observación, interpretación, intervención proyectada y reflexión. La observación correspondió a la identificación de los problemas descritos en el corpus: formalismo, fragmentación curricular, mercantilización, opacidad tecnológica y exclusión de saberes. La interpretación relacionó estos problemas con las categorías teóricas. La intervención proyectada consistió en formular orientaciones curriculares, como clínicas jurídicas, proyectos interdisciplinarios y auditorías algorítmicas. La reflexión examinó los límites y consecuencias de esas propuestas.

El estudio no implementa directamente una intervención curricular. Por ello, su componente praxeológico tiene carácter proyectivo. Las orientaciones formuladas deberán ser sometidas posteriormente a procesos de validación institucional, pilotaje, evaluación y participación de estudiantes, docentes y comunidades. La praxeología evita presentar la propuesta como un modelo definitivo y la concibe como una construcción abierta a la experiencia.

El corpus se conformó mediante muestreo teórico e intencional. En la investigación cualitativa, este tipo de selección no persigue representatividad estadística, sino pertinencia conceptual y capacidad explicativa. Los documentos fueron escogidos porque permitían comprender dimensiones específicas



del problema y establecer relaciones entre la tradición jurídica, la educación superior, el currículo, la interculturalidad y la IA.

Las fuentes se organizaron en cinco conjuntos documentales:

Conjunto	Tipos de documentos	Propósito analítico
Tradición jurídica	Obras sobre escuela histórica, positivismo, finalismo y argumentación formalismo y sus críticas	Reconstruir los fundamentos del
Educación y currículo	Legislación educativa y estudios epistemológicos del currículo	Analizar la organización del conocimiento jurídico
Pensamiento latinoamericano	Textos sobre liberación, alteridad, interculturalidad, autonomía y ética	Construir una perspectiva situada y decolonial
Inteligencia artificial	Documentos de la UNESCO, OCDE y regulación comparada	Identificar principios, riesgos y exigencias de gobernanza
Documento base	Texto sobre enseñanza y práctica jurídica colombiana ante la IA	Delimitar el problema, reconocer tesis iniciales y orientar la comparación

El primer conjunto incluyó obras de Savigny, Ihering, Kelsen y Atienza. Estos autores fueron seleccionados porque representan momentos relevantes en la comprensión del derecho como experiencia histórica, sistema normativo, finalidad social y práctica argumentativa. No se buscó realizar una historia exhaustiva del pensamiento jurídico, sino reconstruir las tensiones más directamente relacionadas con el formalismo pedagógico.

El segundo conjunto incorporó la Constitución Política de Colombia, la Ley 30 de 1992, la Ley 115 de 1994 y el estudio de Molina y Molina (2020) sobre los fundamentos epistemológicos del currículo. Estas fuentes permitieron relacionar autonomía, formación integral, organización del conocimiento y responsabilidad social de la educación.

El tercer conjunto reunió las obras indicadas por su pertinencia para una perspectiva latinoamericana: Soto-Molina (2015), sobre filosofía de la liberación intercultural y teoría sociológica de la práctica; Soto (2014), sobre ética de la investigación; Arteta Ripoll (2017), sobre hermenéutica, pedagogía y

praxeología; Arteta Ripoll (2012), sobre autonomía universitaria; y Arteta Ripoll (2010), sobre alteridad y humanismo pedagógico en Enrique Dussel.

El cuarto conjunto incluyó la Recomendación sobre la ética de la inteligencia artificial de la UNESCO (2021), la guía sobre IA generativa en educación e investigación (UNESCO, 2023), la definición actualizada de sistema de IA de la OCDE (2024) y el Reglamento de Inteligencia Artificial de la Unión Europea (Parlamento Europeo & Consejo de la Unión Europea, 2024). Estos materiales fueron utilizados como referentes internacionales y comparados con las condiciones constitucionales y educativas colombianas.

Los documentos fueron seleccionados mediante cuatro criterios de inclusión. El primero fue la pertinencia temática: la fuente debía relacionarse directamente con enseñanza del derecho, epistemología curricular, hermenéutica, interculturalidad, autonomía, ética o gobernanza de la IA. El segundo fue la autoridad: se privilegiaron obras académicas reconocidas, legislación vigente y documentos producidos por organismos oficiales.

El tercer criterio fue la diversidad epistemológica. Se incluyeron perspectivas clásicas y contemporáneas, europeas y latinoamericanas, jurídicas, pedagógicas y filosóficas. El cuarto fue la capacidad de contribuir a la comparación: cada documento debía proporcionar conceptos, tensiones o principios que pudieran relacionarse con otras fuentes del corpus.

Se excluyeron publicaciones comerciales sin trazabilidad, contenidos periodísticos que no aportaban evidencia conceptual o normativa y documentos que atribuían a la IA capacidades conscientes sin fundamento. También se excluyeron materiales repetitivos o que no añadían propiedades relevantes a las categorías en construcción.

No se estableció una restricción cronológica general porque el estudio requería integrar textos clásicos y documentos recientes. Sin embargo, para la gobernanza de IA se priorizaron fuentes institucionales publicadas entre 2021 y 2024, debido a la rápida evolución tecnológica y regulatoria. Los textos clásicos fueron consultados mediante ediciones disponibles en español, indicando el año original cuando resultó pertinente.

La técnica principal fue el análisis cualitativo de contenido, complementado por interpretación hermenéutica y comparación constante. El análisis de contenido permitió organizar sistemáticamente

las unidades de significado, mientras la hermenéutica profundizó sus relaciones históricas y conceptuales. La comparación constante, inspirada en la teoría fundamentada, facilitó la construcción progresiva de categorías (Charmaz, 2014; Strauss & Corbin, 2000).

El instrumento utilizado fue una matriz de análisis documental compuesta por los siguientes campos:

Campo	Pregunta orientadora
Identificación	¿Quién produjo el documento, cuándo y en qué contexto?
Problema central	¿Qué situación jurídica, educativa o tecnológica examina?
Conceptos principales	¿Cuáles categorías organizan su argumentación?
Concepción del derecho	¿El derecho aparece como norma, hecho, valor, práctica o argumentación?
Concepción curricular	¿Qué conocimiento legitima y qué sujeto pretende formar?
Relaciones de poder	¿Qué actores, saberes o intereses son privilegiados o excluidos?
Implicaciones para la IA	¿Qué riesgos, posibilidades o principios pueden derivarse?
Orientación praxeológica	¿Qué transformación curricular o institucional sugiere?

La matriz permitió conservar trazabilidad entre las fuentes, los códigos y las categorías finales. Cada afirmación relevante fue vinculada con su documento de origen, evitando que las categorías se convirtieran en generalizaciones desligadas del corpus.

El análisis se desarrolló en cuatro fases: lectura exploratoria, codificación inicial, codificación axial e integración teórica. Estas fases no fueron completamente lineales; se aplicó un movimiento recursivo mediante el cual las categorías emergentes condujeron a nuevas lecturas y comparaciones.

Durante la lectura exploratoria se identificaron ideas recurrentes: normativismo, memorización, codificación, globalización, eficiencia, autonomía, currículo, interpretación, alteridad, ética, tecnología, sesgo y supervisión humana. Estas ideas funcionaron como conceptos sensibilizadores, es decir, como orientaciones iniciales abiertas a modificación.

En la codificación inicial se asignaron expresiones breves a unidades de significado. Entre los códigos se encontraron: “primacía de la ley”, “jurisprudencia mecánica”, “pluralización de fuentes”,

“dependencia normativa”, “mercantilización educativa”, “automatización pedagógica”, “jerarquía de saberes”, “opacidad algorítmica”, “responsabilidad humana”, “exclusión cultural” y “autonomía tecnológica”.

Durante la codificación axial, los códigos fueron agrupados según relaciones de condición, contexto, mediación, consecuencia y respuesta. Por ejemplo, “primacía de la ley”, “memorización normativa” y “respuesta correcta” se integraron en la categoría “persistencia del formalismo jurídico”. Los códigos “opacidad”, “sesgo”, “predicción” y “automatización documental” dieron lugar a “mediación algorítmica de la práctica jurídica”.

La integración teórica produjo seis categorías:

1. Persistencia del formalismo jurídico como obstáculo epistemológico.
2. Globalización y pluralización de las fuentes jurídicas.
3. Mercantilización educativa y despedagogización digital.
4. Ruptura epistemológica y reconstrucción del currículo.
5. Mediación algorítmica y transformación de la práctica jurídica.
6. Reconstrucción ética, intercultural y praxeológica de la formación.

La saturación se asumió en sentido teórico-documental. Se consideró alcanzada cuando las nuevas lecturas aportaban ejemplos o matices, pero no modificaban sustancialmente las propiedades y relaciones de las categorías. Dado que no se realizó trabajo de campo, esta saturación no debe confundirse con saturación empírica. Las categorías deberán ser contrastadas posteriormente en contextos universitarios específicos.

El rigor cualitativo se abordó mediante credibilidad, dependencia, confirmabilidad y transferibilidad, de acuerdo con los criterios propuestos por Lincoln y Guba (1985). La credibilidad se fortaleció mediante triangulación teórica y documental. Los problemas no fueron interpretados desde una única tradición, sino mediante el diálogo entre teoría jurídica, epistemología curricular, filosofía latinoamericana y documentos sobre IA.

La dependencia se procuró mediante la descripción explícita de las fases de selección, lectura, codificación y construcción de categorías. La matriz documental permite seguir la relación entre las

fuentes y los resultados. La confirmabilidad se apoyó en la diferenciación entre afirmaciones contenidas en los documentos, interpretaciones de los investigadores y propuestas derivadas del análisis.

La transferibilidad no se entiende como generalización estadística. Se proporciona una descripción conceptual suficientemente detallada para que otras facultades puedan evaluar la pertinencia de las categorías en sus propios contextos. Las orientaciones pueden adaptarse según carácter público o privado, región, perfil institucional, recursos tecnológicos y características socioculturales.

Se aplicó también un criterio de coherencia interpretativa. Las conclusiones debían guardar relación con la pregunta, el corpus y las categorías. Se evitó introducir recomendaciones que no pudieran justificarse desde los documentos examinados. Asimismo, se buscaron tensiones y casos negativos para impedir que el análisis se limitara a confirmar la posición inicial. Por ejemplo, se reconocieron los aportes del positivismo a la seguridad jurídica y las posibilidades de la IA para ampliar acceso y eficiencia.

Aunque la investigación documental no involucró entrevistas, encuestas ni experimentación con participantes humanos, conserva responsabilidades éticas. Soto (2014) señala que la ética en las ciencias humanas y sociales comprende honestidad, respeto, responsabilidad y coherencia entre medios y fines. Por ello, el estudio procuró representar fielmente las ideas de los autores, distinguir paráfrasis de citas textuales y mantener correspondencia entre citas y referencias.

La investigación evitó atribuir conciencia o autonomía moral a los sistemas de IA. La responsabilidad por las interpretaciones, errores y conclusiones permanece en los autores humanos. Cualquier herramienta tecnológica utilizada como apoyo para organizar, revisar o mejorar el manuscrito debe declararse conforme con las políticas editoriales de la revista. Esa declaración no transfiere autoría ni responsabilidad al sistema.

También se tuvo en cuenta la justicia epistémica. La selección documental incluyó autores latinoamericanos y del Caribe colombiano para evitar que el análisis dependiera exclusivamente de marcos producidos en el Norte Global. Esta inclusión no respondió a una lógica de representación decorativa, sino al reconocimiento de que las realidades educativas colombianas requieren categorías construidas desde sus propios contextos.

La metodología permite construir una interpretación teórica y una propuesta curricular fundamentada, pero presenta limitaciones. La primera es la ausencia de trabajo de campo. No se entrevistaron docentes,



estudiantes, abogados o jueces, ni se observaron clases y prácticas profesionales. Por ello, no puede afirmarse que todas las facultades colombianas reproduzcan el formalismo con igual intensidad.

La segunda limitación es que no se realizó una evaluación técnica de sistemas específicos de IA. Los riesgos de sesgo, opacidad y error se analizaron conceptualmente a partir de documentos académicos e institucionales. Futuras investigaciones deberán desarrollar auditorías de herramientas empleadas en educación y práctica jurídica.

La tercera limitación corresponde a la rápida evolución regulatoria. Los marcos sobre IA pueden modificarse durante el proceso editorial. Antes de someter el artículo a publicación será necesario verificar el estado de las normas, políticas y proyectos legislativos citados.

La cuarta se relaciona con el carácter proyectivo de la praxeología. Las orientaciones curriculares todavía no han sido implementadas ni validadas mediante pilotajes. Su aplicación requiere participación institucional y evaluación progresiva.

Estas limitaciones no disminuyen la relevancia del estudio. Delimitan su alcance y abren una agenda investigativa: análisis comparado de planes de estudio, entrevistas con actores universitarios, observación de prácticas docentes, validación de competencias algorítmicas y evaluación de clínicas jurídicas digitales. El diseño cualitativo, documental y hermenéutico-praxeológico proporciona la base conceptual para esas fases posteriores.

III. RESULTADOS

El análisis documental, la codificación temática y la comparación constante permitieron identificar seis categorías emergentes relacionadas con la transformación de la enseñanza del derecho en Colombia ante la inteligencia artificial. Estas categorías no fueron establecidas como una clasificación previa, sino construidas progresivamente a partir de las recurrencias, convergencias y contradicciones encontradas en el corpus.

Los resultados muestran que la inteligencia artificial no crea por sí misma la crisis de la educación jurídica. Más bien, hace visibles y acelera problemas previamente existentes: predominio del formalismo, fragmentación curricular, separación entre teoría y práctica, subordinación de la educación a criterios de productividad, desconocimiento de la diversidad epistémica y debilitamiento de la responsabilidad personal. Al mismo tiempo, la IA abre posibilidades para reorganizar la búsqueda

jurídica, ampliar el acceso a la información, fortalecer la investigación y desarrollar nuevas formas de aprendizaje.

Las seis categorías emergentes son:

1. Persistencia del formalismo jurídico como obstáculo epistemológico.
2. Globalización y pluralización de las fuentes jurídicas.
3. Mercantilización educativa y despedagogización digital.
4. Ruptura epistemológica y reconstrucción del currículo jurídico.
5. Mediación algorítmica y transformación de la práctica jurídica.
6. Reconstrucción ética, intercultural y praxeológica de la formación.

3.1. Persistencia del formalismo jurídico como obstáculo epistemológico

La primera categoría emergente corresponde a la permanencia del formalismo jurídico como estructura epistemológica y práctica pedagógica. El análisis mostró que la enseñanza tradicional del derecho continúa privilegiando el estudio sistemático de normas, la memorización de códigos, la reproducción de definiciones y la resolución deductiva de casos. Este modelo identifica frecuentemente el conocimiento jurídico con el dominio del derecho positivo y sitúa la ley escrita como fuente principal —y en ocasiones exclusiva— de legitimidad.

La categoría se conformó a partir de códigos como “primacía de la ley”, “memorización normativa”, “jurisprudencia mecánica”, “respuesta correcta”, “autoridad doctrinal”, “fragmentación dogmática” y “separación entre derecho y realidad social”. Estos códigos aparecieron de manera recurrente en el documento base y fueron contrastados con las discusiones de Savigny, Ihering, Kelsen y Atienza.

El formalismo cumple funciones importantes. Proporciona sistematicidad, estabilidad conceptual, previsibilidad y conocimiento de las competencias institucionales. La formación jurídica no puede prescindir del estudio riguroso de normas, procedimientos y fuentes. Sin embargo, el resultado muestra que estas funciones se convierten en obstáculo cuando la dogmática pretende agotar la comprensión del fenómeno jurídico.

En su traducción pedagógica, el formalismo produce una relación vertical con el conocimiento. El profesor representa la autoridad interpretativa; el estudiante recibe clasificaciones y respuestas ya construidas; y la evaluación verifica la capacidad de reproducirlas. El aprendizaje se concentra en



recordar conceptos, identificar disposiciones y repetir interpretaciones autorizadas. La formulación de preguntas, la investigación de contextos y la construcción de argumentos alternativos ocupan un lugar secundario.

Esta estructura conduce a una clausura prematura del problema jurídico. Los hechos son recibidos como datos previamente establecidos y se clasifican de inmediato bajo una norma. El estudiante no siempre aprende a preguntar cómo se construyó la narración, cuáles voces fueron excluidas, qué evidencia falta o qué relaciones de poder condicionan el conflicto. La subsunción sustituye la investigación.

Los hallazgos confirman la necesidad de integrar las cuatro dimensiones propuestas por Atienza (2013): derecho como norma, hecho, valor y argumentación. La norma permite analizar validez y estructura; el hecho demanda investigación de la práctica social; el valor introduce la deliberación sobre justicia; y la argumentación exige justificar públicamente las decisiones. La formación jurídica pierde pertinencia cuando una de estas dimensiones monopoliza el currículo. (Soto-Molina, 2023)

La IA hace más evidente la insuficiencia del modelo formalista porque automatiza algunas actividades que el currículo tradicional convirtió en centro de la competencia profesional. Un sistema puede localizar artículos, resumir sentencias, organizar conceptos y proponer estructuras de documentos. Si la formación se limita a esas operaciones, el estudiante compite con la tecnología en el campo donde esta posee mayor velocidad.

El resultado no conduce a eliminar la dogmática, sino a redefinir su lugar. El conocimiento normativo debe relacionarse con investigación, interpretación, valoración y argumentación. La competencia específicamente humana se desplaza hacia la formulación del problema, la comprensión contextual, la escucha de los sujetos, la evaluación de alternativas y la responsabilidad por las consecuencias.

La principal implicación curricular es el tránsito de un modelo basado en respuestas a otro organizado alrededor de preguntas y problemas. Los cursos dogmáticos deberían incorporar análisis de expedientes, reconstrucción de hechos, debates interpretativos y evaluación de impactos. La IA puede utilizarse para comparar respuestas o detectar errores, siempre que el estudiante conserve la obligación de verificar y justificar.



3.2. Globalización y pluralización de las fuentes jurídicas

La segunda categoría muestra que el campo jurídico se encuentra atravesado por una pluralización de fuentes, actores y escalas normativas. El derecho aplicable ya no se limita a códigos y leyes nacionales. Incluye tratados, decisiones de tribunales internacionales, estándares técnicos, reglas de comercio global, contratos electrónicos, condiciones de plataformas, instrumentos de autorregulación y sistemas automatizados con capacidad de influir en decisiones.

La categoría surgió de códigos como “circulación transnacional”, “pluralización normativa”, “internacionalización”, “estándares privados”, “contratación global”, “armonización jurídica”, “dependencia normativa” y “soberanía”. El análisis mostró que la globalización amplía el horizonte profesional, pero también produce relaciones asimétricas entre quienes diseñan estándares y quienes deben adoptarlos.

El documento base señala que la enseñanza jurídica colombiana debe responder a transformaciones relacionadas con contratación internacional, comercio, tecnologías digitales y nuevas áreas del derecho. El análisis confirma esta necesidad. Un currículo concentrado exclusivamente en legislación nacional no prepara adecuadamente para relaciones jurídicas que atraviesan fronteras, plataformas y órdenes regulatorios.

Sin embargo, la actualización no puede entenderse como adaptación pasiva a modelos externos. La globalización jurídica puede reducir la capacidad de los Estados y de las universidades para definir sus propias prioridades. Organismos multilaterales, centros académicos del Norte Global y grandes empresas tecnológicas poseen mayor capacidad para producir conceptos, estándares e infraestructuras que posteriormente son presentados como universales.

La pluralización se produce también dentro del territorio colombiano. La Constitución de 1991 reconoce diversidad étnica y cultural, jurisdicciones especiales y formas colectivas de titularidad y organización. No obstante, el análisis muestra una tensión entre ese reconocimiento constitucional y la persistencia de currículos organizados desde una concepción predominantemente estatal, escrita y monocultural del derecho.

Los resultados indican que la competencia jurídica contemporánea debe incluir la capacidad de distinguir la naturaleza y fuerza de diferentes instrumentos. El estudiante necesita reconocer cuándo se



encuentra ante una norma vinculante, una recomendación internacional, un estándar técnico, una regla contractual privada o una salida algorítmica sin autoridad jurídica propia. La circulación de documentos puede producir confusión si todos son tratados como fuentes equivalentes.

La IA intensifica esta pluralización porque genera textos que adoptan formas jurídicas sin constituir fuentes de derecho. Una respuesta automatizada puede reproducir disposiciones de varias jurisdicciones, combinar precedentes o presentar recomendaciones como obligaciones. Por ello, la alfabetización jurídica debe incluir trazabilidad de fuentes, identificación de jurisdicciones y verificación de vigencia. La globalización también modifica la distribución del poder normativo. Las plataformas establecen términos de uso, reglas de moderación, mecanismos de resolución de disputas y procedimientos automatizados que afectan derechos. Aunque tales reglas tengan origen contractual, pueden alcanzar a millones de personas. El jurista necesita examinar sus efectos constitucionales, económicos y sociales. La implicación curricular es una formación comparada y transnacional situada. El estudio de normas internacionales debe acompañarse de análisis sobre su origen, legitimidad, aplicabilidad y adaptación constitucional. La universidad debe formar juristas capaces de dialogar con estándares globales sin abandonar las necesidades territoriales ni reproducir dependencia epistemológica.

Esta categoría condujo a una orientación central: relacionar globalización y pluralismo jurídico. La apertura internacional debe ponerse en diálogo con jurisdicciones indígenas, derechos colectivos y prácticas comunitarias. Así, el currículo evita tanto el aislamiento nacional como la subordinación a un universalismo jurídico abstracto.

3.3. Mercantilización educativa y despedagogización digital

La tercera categoría relaciona las transformaciones de la educación superior con la racionalidad neoliberal y la adopción instrumental de tecnologías. Se construyó a partir de los códigos “eficiencia”, “productividad”, “educación como servicio”, “estandarización”, “automatización pedagógica”, “indicadores”, “reducción de costos” y “pérdida de la mediación docente”.

Los documentos analizados muestran que las reformas educativas latinoamericanas incorporaron progresivamente criterios de competitividad, cobertura, rendimiento y evaluación cuantitativa. Estos mecanismos pueden contribuir a la rendición de cuentas, pero se convierten en problemáticos cuando

sustituyen la reflexión sobre los propósitos públicos de la universidad. La calidad termina identificándose con aquello que puede medirse de manera rápida.

La mercantilización transforma la relación entre los actores educativos. El estudiante puede ser concebido como cliente; el profesor, como proveedor de contenidos; y la universidad, como organización prestadora de credenciales. En esta lógica, la formación integral, la investigación crítica y el compromiso territorial pierden centralidad frente a la empleabilidad inmediata y la productividad institucional.

La despedagogización constituye una manifestación de este proceso. Consiste en reducir la educación a procedimientos, competencias operativas, formatos y resultados verificables. La reflexión sobre el sujeto, el contexto y la finalidad formativa es desplazada por la administración del aprendizaje. El conocimiento disciplinario se separa de la pedagogía y se supone que dominar un tema equivale automáticamente a saber enseñarlo.

En las facultades de derecho, la despedagogización se evidencia en planes saturados de asignaturas, contenidos desarticulados, evaluaciones memorísticas y uso rutinario de clases magistrales. La investigación y la práctica suelen aparecer al final del proceso, como aplicaciones de conocimientos previamente adquiridos. Esta secuencia impide comprender que la teoría también se construye mediante problemas y experiencias.

La IA puede convertirse en una nueva fase de la despedagogización. Las plataformas ofrecen generación de contenidos, corrección automatizada, elaboración de rúbricas y producción de retroalimentación. Estas funciones pueden apoyar al docente, pero también pueden utilizarse para aumentar productividad sin mejorar el aprendizaje. La automatización de una práctica pedagógicamente deficiente no la transforma; puede hacerla más rápida y menos visible.

El análisis identificó una diferencia entre eficiencia y sustitución pedagógicas. La primera utiliza tecnología para liberar tiempo, ampliar acceso o proporcionar apoyos. La segunda reemplaza relaciones formativas esenciales y delega en el sistema decisiones que requieren conocimiento contextual. Una retroalimentación automatizada puede señalar errores formales, pero difícilmente sustituye el diálogo mediante el cual el docente comprende el razonamiento del estudiante.



También emerge el riesgo de simulación del aprendizaje. El estudiante puede entregar un texto coherente producido por IA sin haber construido los argumentos. El resultado satisface formalmente la tarea, pero oculta la ausencia de comprensión. El problema supera el plagio: afecta la formación del juicio, porque el producto deja de representar el proceso cognitivo y ético del autor.

Arteta Ripoll (2012) permite relacionar esta categoría con autonomía universitaria. Las instituciones deben conservar capacidad para decidir qué tecnologías adoptan, en qué condiciones y con qué finalidades. La dependencia de plataformas privadas puede comprometer datos, propiedad intelectual y criterios de evaluación. Una política autónoma requiere deliberación de la comunidad académica y mecanismos de reclamación.

La implicación curricular consiste en diseñar tareas que hagan visible el proceso. Portafolios, defensas orales, mapas de fuentes, versiones sucesivas y diarios reflexivos permiten observar cómo se construyó un resultado. Cuando se autorice el uso de IA, el estudiante debe declarar la herramienta, explicar su función, verificar sus resultados y asumir responsabilidad por el texto final.

Esta categoría demuestra que el problema no es tecnológico en sentido estricto, sino pedagógico y político. La pregunta central no es cuánto puede automatizarse, sino qué capacidades humanas deben desarrollarse y qué relaciones educativas deben preservarse.

3.4. Ruptura epistemológica y reconstrucción del currículo jurídico

La cuarta categoría constituye el núcleo integrador de los resultados. Se construyó a partir de códigos como “selección del conocimiento”, “jerarquía de saberes”, “fragmentación curricular”, “interdisciplinariedad”, “investigación”, “currículo por problemas”, “conocimiento situado” y “transformación de la práctica”. (Soto Molina, 1998)

Molina y Molina (2020) permiten comprender que el currículo expresa fundamentos epistemológicos y decisiones sobre qué conocimientos se consideran legítimos. En el campo jurídico, la organización curricular reproduce una determinada imagen del derecho y del profesional. Cuando los códigos ocupan el centro absoluto y la investigación socio jurídica aparece como componente marginal, se comunica que la norma posee mayor valor que la realidad social.

La ruptura epistemológica no significa abandonar todo conocimiento acumulado. Consiste en cuestionar la exclusividad de una forma de conocer y articularla con otras. La dogmática debe dialogar con historia,



sociología, filosofía, economía, lingüística, antropología, ciencia de datos y saberes comunitarios. La interdisciplinariedad no funciona como simple suma de asignaturas, sino como cooperación alrededor de problemas.

Los resultados muestran que añadir una asignatura de IA no transforma por sí mismo el currículo. Si esa asignatura se enseña mediante memorización de definiciones y normas, reproduce el mismo paradigma. La transformación debe alcanzar metodologías, evaluaciones, relaciones entre cursos y concepciones de autoridad académica.

El análisis permitió identificar cuatro componentes de una arquitectura curricular renovada:

1. Fundamentos jurídicos, filosóficos e históricos.
2. Núcleos problemáticos interdisciplinarios.
3. Investigación progresiva y transversal.
4. Prácticas clínicas y territoriales.

Los fundamentos proporcionan precisión conceptual y conocimiento del ordenamiento. Los núcleos problemáticos conectan las distintas ramas en torno a fenómenos como discriminación algorítmica, conflictos ambientales, desplazamiento, violencia de género o protección de datos. La investigación permite construir evidencia y evaluar impactos. Las clínicas relacionan conocimiento, sujetos y responsabilidad profesional.

La alfabetización algorítmica debe incorporarse transversalmente. Comprende nociones sobre datos, inferencia, probabilidades, sesgos, explicabilidad, seguridad y trazabilidad. El propósito no es formar programadores, sino juristas capaces de comprender las afirmaciones técnicas, formular preguntas y trabajar con otros campos.

La categoría también reveló la necesidad de reconocer al estudiante como productor de conocimiento. El modelo tradicional lo sitúa como receptor de doctrina; el currículo investigativo lo invita a formular problemas, construir datos, comparar fuentes y argumentar. La autoridad docente no desaparece, pero se transforma en mediación crítica.

La principal implicación es el tránsito de un currículo enciclopédico hacia uno problematizador. Los contenidos dejan de ser fines autosuficientes y se convierten en recursos para comprender y transformar



situaciones. La evaluación debe considerar razonamiento, investigación, ética, colaboración y comunicación, además del dominio normativo.

3.5. Mediación algorítmica y transformación de la práctica jurídica

La quinta categoría identifica la IA como mediación sociotécnica de la práctica jurídica. Surgió de los códigos “búsqueda automatizada”, “generación documental”, “predicción”, “clasificación”, “opacidad”, “sesgo”, “error”, “trazabilidad” y “supervisión humana”.

El análisis permitió reconocer cinco ámbitos de transformación:

Ámbito	Posibilidad	Riesgo
Búsqueda jurídica	Acceso rápido a normas y precedentes	Fuentes inexistentes, desactualizadas o descontextualizadas
Producción documental	Elaboración de borradores y comparación de cláusulas	Pérdida de autoría y reproducción acrítica
Predicción	Identificación de patrones en decisiones	Reproducción de desigualdades históricas
Gestión de expedientes	Clasificación y priorización de casos	Invisibilización de situaciones que no encajan en categorías
Apoyo a decisiones	Organización de información relevante	Delegación indebida del juicio y la responsabilidad

La definición de la OCDE (2024) permitió precisar que un sistema de IA infiere, a partir de entradas, cómo producir predicciones, contenidos, recomendaciones o decisiones con capacidad de afectar entornos. Esta definición evita atribuir conciencia a la máquina y concentra la atención en objetivos, datos, resultados y efectos.

Los resultados muestran que la idea de autonomía tecnológica puede diluir responsabilidades. Los sistemas no fijan por sí mismos las finalidades institucionales ni responden moralmente por daños. Detrás de cada aplicación existen diseñadores, proveedores, administradores y usuarios. La formación jurídica debe aprender a reconstruir esta cadena de decisiones y atribuciones.



La opacidad apareció como propiedad central. El usuario puede desconocer las fuentes, los datos de entrenamiento o las razones por las que un sistema produjo una respuesta. Sin embargo, esta dificultad no elimina la responsabilidad profesional. Un abogado no debe presentar una referencia que no ha verificado ni incorporar datos confidenciales en una plataforma sin garantías.

El sesgo se identificó como un problema histórico y no meramente técnico. Los datos reflejan decisiones y desigualdades del pasado. Un sistema entrenado con prácticas discriminatorias puede reproducirlas bajo apariencia de objetividad. La precisión promedio no demuestra justicia si los errores se concentran en determinados grupos.

La supervisión humana emergió como exigencia transversal. La UNESCO (2021) la relaciona con dignidad, derechos y responsabilidad; el Reglamento europeo de IA la incorpora dentro de un enfoque basado en riesgos. No obstante, el análisis mostró que la supervisión puede convertirse en formalidad si la persona carece de información, tiempo o autoridad para modificar el resultado.

La implicación pedagógica consiste en enseñar verificación y auditoría. Los estudiantes deben trabajar con ejemplos en los que la IA comete errores, mezcla jurisdicciones o reproduce sesgos. La competencia no es únicamente obtener una respuesta, sino evaluar su fiabilidad, explicar sus limitaciones y decidir cuándo no debe utilizarse.

3.6. Reconstrucción ética, intercultural y praxeológica de la formación

La sexta categoría integra ética, alteridad, interculturalidad y praxeología. Se conformó a partir de códigos como “responsabilidad”, “dignidad”, “voz del otro”, “pluralismo”, “participación”, “pertinencia cultural”, “reflexión sobre la práctica” y “justicia algorítmica”.

Arteta Ripoll (2010) permite situar la alteridad como fundamento de una pedagogía jurídica humanista. El otro no puede ser reducido a expediente, dato o categoría. Su experiencia interpela las instituciones y revela los límites de las clasificaciones. Este principio adquiere especial relevancia cuando las decisiones están mediadas por sistemas automatizados.

Soto-Molina (2015) muestra que la interculturalidad exige transformar prácticas y comunidades de aprendizaje. No basta con reconocer discursivamente la diversidad. Las lenguas, memorias, saberes y formas jurídicas de los distintos grupos deben participar en la definición de problemas y en la construcción de respuestas.

El análisis mostró que la representación insuficiente de comunidades en los datos puede generar exclusión algorítmica. Nombres, lenguas, territorialidades y relaciones de parentesco pueden ser clasificados mediante categorías ajenas a sus contextos. La justicia algorítmica debe incluir pertinencia cultural, participación y posibilidad de impugnar decisiones.

La ética de la investigación, desarrollada por Soto (2014), aporta criterios de honestidad, respeto y responsabilidad. Estos principios se proyectan sobre el uso de IA: verificar fuentes, proteger datos, reconocer apoyos tecnológicos y no transferir responsabilidad a la herramienta. La autoría permanece bajo control humano.

Arteta Ripoll (2017) permite convertir estos principios en una orientación praxeológica. La reflexión debe conducir a prácticas transformadoras: clínicas jurídicas interculturales, proyectos participativos, observatorios de justicia digital y auditorías socio jurídicas. El estudiante aprende mediante intervención reflexiva y no únicamente por exposición teórica.

La categoría produjo una concepción del jurista como mediador crítico. Este profesional conoce normas y tecnologías, pero también escucha, interpreta, dialoga con comunidades y responde por sus decisiones. Su función no es obedecer automáticamente la ley ni la recomendación algorítmica, sino construir razones jurídicamente rigurosas, éticamente defendibles y culturalmente pertinentes.

Tabla de síntesis de las categorías emergentes

Tabla 1. Categorías emergentes, propiedades, manifestaciones e implicaciones curriculares

Categoría	Propiedades	Manifestaciones	Riesgo	Orientación
emergente	principales	identificadas	formativo	curricular
1. Persistencia del formalismo jurídico	Normativismo, memorización, deductivismo	Centralidad de códigos; magistral; y respuestas únicas; separación entre norma y realidad	Formación de un jurista clase reproductor vulnerable a la automatización de tareas rutinarias	Integrar el derecho como norma, hecho, y valor y la argumentación; estudiar casos y expedientes contextualizados

Categoría	Propiedades	Manifestaciones	Riesgo	Orientación
emergente	principales	identificadas	formativo	curricular
2. Globalización y pluralización de las fuentes	Transnacionalización, pluralismo, circulación normativa y asimetría	Tratados, estándares, reglas privadas, plataformas y jurisdicciones múltiples	Confusión entre fuentes; importación acrítica; pérdida de soberanía jurídica y epistemológica	Derecho comparado crítico; identificación de fuerza normativa; articulación entre estándares globales y pluralismo colombiano
3. Mercantilización y despedagogización digital	Productividad, estandarización, automatización y reducción de costos	Calidad medida por indicadores; evaluación y automatizada; simulación del aprendizaje	Debilitamiento de la mediación docente, del pensamiento crítico y de la autonomía universitaria	Evaluación de procesos; políticas institucionales de IA; defensa oral, portafolios y trazabilidad
4. Ruptura epistemológica del currículo	Interdisciplinariedad, investigación, conocimiento situado y problematización	Fragmentación disciplinaria; jerarquía de saberes; separación entre teoría y práctica	Incorporación superficial de IA sin transformación del paradigma	Currículo por problemas; núcleos interdisciplinarios; investigación transversal; clínicas jurídicas
5. Mediación algorítmica de la práctica jurídica	Automatización, predicción, opacidad, sesgo y supervisión	Búsqueda, escritura, clasificación	Error, discriminación, y pérdida	Alfabetización algorítmica; de verificación de

Categoría	Propiedades	Manifestaciones	Riesgo	Orientación
emergente	principales	identificadas	formativo	curricular
		apoyo decisonal	confidencialidad	fuentes; auditoría de
		mediante IA	y desplazamiento	sesgos; supervisión
			de	humana
			responsabilidad	significativa
		Exclusión	de	Clínicas
	Alteridad,	saberes;	Invisibilización	interculturales;
6. Reconstrucción	responsabilidad,	representación	de comunidades	diálogo de saberes;
ética, intercultural	pluralismo,	insuficiente;	y reproducción	participación
y praxeológica	participación	y barreras	tecnológica	comunitaria; ética
	transformación	lingüísticas	y desigualdades	de la investigación y
		digitales		justicia algorítmica
				situada

Fuente: elaboración propia a partir del análisis cualitativo, documental y hermenéutico-praxeológico.

Síntesis de los resultados

Las seis categorías conforman una estructura interdependiente. El formalismo proporciona el trasfondo epistemológico; la globalización amplía y complejiza las fuentes; la mercantilización condiciona la organización institucional; la ruptura curricular plantea una respuesta educativa; la mediación algorítmica transforma las prácticas; y la reconstrucción ética e intercultural establece los principios que deben orientar esa transformación.

Los resultados permiten sostener que la principal tensión no se presenta entre derecho y tecnología, sino entre dos formas de comprender la formación jurídica. La primera concibe al abogado como operador técnico de normas y plataformas. La segunda lo entiende como intérprete, investigador, argumentador y sujeto responsable frente a personas y comunidades.

La transformación curricular no exige escoger entre tradición jurídica e innovación tecnológica. Requiere articular rigor normativo, investigación social, pluralismo, autonomía, ética y alfabetización



algorítmica. Desde esta perspectiva, la IA puede contribuir a la formación siempre que permanezca subordinada a finalidades educativas y democráticas y no sustituya el juicio, la responsabilidad ni la relación con el otro.

IV. Discusión

Los resultados permiten afirmar que la crisis de la enseñanza del derecho en Colombia no se explica únicamente por la desactualización de determinados contenidos ni por la tardía incorporación de tecnologías digitales. Se trata de una crisis epistemológica, pedagógica y ética relacionada con la forma en que se conciben el conocimiento jurídico, el currículo, la práctica profesional y los sujetos de la educación. La inteligencia artificial no origina esta crisis, pero acelera sus contradicciones y obliga a revisar las capacidades que deben distinguir la formación humana.

La permanencia del formalismo jurídico, identificada como primera categoría emergente, confirma que buena parte de la educación jurídica continúa organizada alrededor de una racionalidad normativista. El conocimiento de códigos, leyes y procedimientos sigue ocupando una posición central, mientras el análisis de las condiciones sociales, económicas y culturales de los conflictos recibe una atención menor. Esta estructura curricular reproduce una concepción según la cual el derecho puede comprenderse como un sistema autosuficiente de normas.

La dogmática jurídica proporciona precisión conceptual, orden y seguridad. Por ello, no debe ser eliminada ni sustituida por un discurso tecnológico o sociológico impreciso. El problema aparece cuando se presenta como la única forma legítima de conocimiento. La discusión entre Savigny, (2015); Von Ihering (1977) y Kelsen (2020) demuestra que la teoría jurídica ha estado atravesada por tensiones entre historicidad, finalidad social y sistematicidad normativa. Reducir esa tradición a la fórmula “la ley es la ley” empobrece incluso el positivismo que pretende defenderse.

Atienza (2013) permite superar esta reducción al integrar cuatro dimensiones del derecho: norma, hecho, valor y argumentación. Los hallazgos muestran que una formación jurídica pertinente debe relacionarlas dentro de cada problema. El estudiante necesita identificar la norma, investigar los hechos, deliberar sobre los valores comprometidos y construir argumentos susceptibles de defensa pública. Ninguna de estas dimensiones, por separado, basta para comprender el fenómeno jurídico.



La IA hace visible esta necesidad porque puede ejecutar con rapidez algunas tareas vinculadas con la recuperación normativa y la organización documental. Si el currículo continúa evaluando principalmente la memorización y reproducción de información, el estudiante será formado para actividades que pueden automatizarse parcialmente. El valor de la formación humana se desplaza hacia capacidades que no deberían delegarse: formulación de problemas, interpretación contextual, escucha, juicio ético, creatividad argumentativa y responsabilidad.

Esta conclusión no implica afirmar que los sistemas de IA sean incapaces de apoyar razonamientos complejos. Pueden identificar patrones, sugerir alternativas y facilitar comparaciones. Sin embargo, sus resultados dependen de datos, instrucciones y decisiones técnicas que pueden contener errores y sesgos. La fluidez de un texto generado no equivale a verdad jurídica, validez normativa o justicia material. La responsabilidad permanece en quien adopta, presenta o utiliza el resultado.

4.1.1. Globalización jurídica y soberanía epistemológica

La segunda categoría muestra que la transformación de la enseñanza jurídica ocurre dentro de una globalización que pluraliza las fuentes del derecho. Tratados, tribunales internacionales, estándares técnicos, plataformas digitales, empresas transnacionales y sistemas algorítmicos participan en la configuración de relaciones jurídicas. Por ello, un currículo centrado exclusivamente en la legislación nacional resulta insuficiente.

Sin embargo, la internacionalización curricular puede reproducir dependencia si se limita a importar categorías y modelos regulatorios. La globalización no es una circulación simétrica de conocimientos. Algunos países, universidades y empresas poseen mayor capacidad para construir estándares que luego son presentados como universales. La enseñanza jurídica debe permitir que el estudiante reconozca estas relaciones de poder y evalúe críticamente la aplicabilidad de los modelos internacionales.

La soberanía epistemológica no equivale a aislamiento. Consiste en establecer un diálogo crítico con el conocimiento global desde los problemas, territorios y experiencias del país. Un currículo soberano puede estudiar el Reglamento de Inteligencia Artificial de la Unión Europea y, simultáneamente, preguntar cómo sus categorías se relacionan con la Constitución colombiana, las desigualdades digitales, la pluralidad cultural y las capacidades institucionales nacionales.



Esta perspectiva conecta la regulación internacional con el pluralismo jurídico interno. La Constitución de 1991 reconoce la diversidad étnica y cultural, pero ese reconocimiento no siempre transforma los planes de estudio. Las jurisdicciones indígenas, los derechos colectivos, las prácticas comunitarias y los saberes territoriales suelen aparecer como temas periféricos. El resultado confirma la distancia entre pluralismo constitucional y monoculturalidad curricular.

La propuesta de Soto-Molina (2015) sobre filosofía de la liberación intercultural y teoría sociológica de la práctica permite comprender que la interculturalidad no se alcanza incorporando información sobre otras culturas. Requiere transformar las relaciones mediante las cuales ciertos saberes adquieren autoridad y otros permanecen subordinados. En la formación jurídica, esto implica reconocer a las comunidades como participantes en la construcción de conocimiento y no exclusivamente como objetos de intervención.

4.1.2. Mercantilización, autonomía y despedagogización digital

La tercera categoría evidencia que la IA ingresa a la universidad dentro de una racionalidad marcada por eficiencia, productividad y estandarización. La posibilidad de generar contenidos, evaluar productos y atender consultas mediante sistemas automatizados puede resultar atractiva para instituciones sometidas a restricciones presupuestales y exigencias de cobertura. No obstante, la eficiencia no puede convertirse en el criterio exclusivo de la decisión educativa.

La automatización pedagógica presenta el riesgo de profundizar la despedagogización. Si la docencia se reduce a transmisión de contenidos y calificación de productos, una plataforma puede aparentar sustituir parte de la función profesoral. Pero la educación no consiste únicamente en entregar información. Implica acompañar procesos, reconocer dificultades, formular preguntas, ofrecer retroalimentación situada y construir comunidades de aprendizaje.

La relación pedagógica no debe idealizarse, pues también puede reproducir autoritarismo y pasividad. La crítica a la automatización no significa defender todas las prácticas tradicionales. La IA puede ayudar a diversificar materiales, mejorar accesibilidad, apoyar traducción y facilitar retroalimentación inicial. Su legitimidad depende de la forma en que se integra en un proyecto pedagógico y de la posibilidad de que docentes y estudiantes comprendan sus límites.



La autonomía universitaria adquiere, en este contexto, una dimensión tecnológica. “La autonomía universitaria exige condiciones efectivas para investigar y producir conocimiento con independencia para la producción científica y la autodeterminación institucional” (Arteta Ripoll, 2012:101). En la actualidad, estas condiciones incluyen control sobre datos, criterios de evaluación, plataformas y contratos tecnológicos. Una universidad no ejerce plenamente su autonomía si sus decisiones pedagógicas dependen de sistemas que no puede auditar ni cuestionar. (Arteta Ripoll, 2010, 2017; Molina & Molina, 2020; Soto, 2014; Soto-Molina, 2015)

La soberanía tecnológica no exige que cada institución desarrolle todas sus herramientas. Significa conservar capacidad para seleccionarlas, evaluarlas, negociar sus condiciones y suspenderlas cuando generen riesgos. También requiere participación de la comunidad académica. Las decisiones sobre IA no deberían ser adoptadas exclusivamente por dependencias administrativas o proveedores privados, porque afectan enseñanza, evaluación, investigación, autoría y derechos.

4.1.3. El currículo como territorio epistemológico

La cuarta categoría confirma que el currículo representa un territorio de selección y legitimación del conocimiento. Molina y Molina (2020) muestran que sus fundamentos epistemológicos determinan qué se enseña, cómo se enseña y qué sujeto se pretende formar. En consecuencia, incorporar IA sin modificar esos fundamentos puede producir una actualización aparente.

Una facultad puede añadir cursos de derecho digital, protección de datos o inteligencia artificial y conservar una pedagogía exegética. En ese caso, los nuevos contenidos son asimilados por el paradigma anterior. El estudiante memoriza definiciones de algoritmo, riesgo o transparencia del mismo modo en que memoriza artículos. La innovación tecnológica no produce necesariamente innovación epistemológica.

La ruptura curricular exige reorganizar las relaciones entre teoría, práctica e investigación. El modelo acumulativo supone que primero se aprenden conceptos y posteriormente se aplican. La perspectiva hermenéutico-praxeológica cuestiona esa secuencia. Arteta Ripoll (2017) permite comprender que la interpretación y la acción se constituyen mutuamente: se aprende teoría al enfrentar problemas y se transforma la práctica mediante reflexión.



La investigación debe atravesar todo el currículo. No puede limitarse a cursos metodológicos o al trabajo de grado. Desde los primeros semestres, el estudiante debería formular preguntas, construir corpus documentales, analizar expedientes, comparar decisiones y valorar evidencias. Así, la investigación deja de ser requisito final y se convierte en modo habitual de aprender derecho.

La ruptura epistemológica también modifica la evaluación. Una prueba memorística puede verificar determinados conocimientos básicos, pero no permite valorar por sí sola interpretación, deliberación ética o responsabilidad. La evaluación debería incluir defensa oral, análisis de casos, diarios reflexivos, portafolios, proyectos territoriales y auditorías de sistemas tecnológicos. Cuando se utilice IA, debe evaluarse la trazabilidad del proceso, no únicamente el documento final.

4.1.4. La mediación algorítmica y el juicio jurídico

La quinta categoría muestra que la IA interviene en búsqueda, escritura, predicción, gestión y decisión. Estas funciones poseen distintos niveles de riesgo. No es equivalente utilizar una herramienta para organizar ideas que emplearla para recomendar una sanción o priorizar expedientes. La formación jurídica debe desarrollar capacidad para distinguir estos niveles y exigir garantías proporcionales.

La UNESCO (2021) sitúa dignidad, transparencia, equidad y supervisión humana entre los principios que deben orientar la IA. La guía sobre IA generativa en educación agrega la preservación de la agencia humana, la inclusión y la diversidad cultural (UNESCO, 2023). Estos principios resultan pertinentes para el currículo jurídico, pero necesitan convertirse en competencias y prácticas observables.

La transparencia no significa necesariamente conocer cada operación matemática del modelo. En la formación jurídica implica, por lo menos, identificar el sistema utilizado, documentar su función, comprender sus limitaciones, verificar fuentes y explicar cómo influyó en el resultado. Cuanto mayor sea el impacto de una decisión, mayor debe ser el nivel de documentación y explicación.

La supervisión humana tampoco debe reducirse a una confirmación formal. Una persona supervisa cuando dispone de información, tiempo, competencia y autoridad para modificar el resultado. Si el usuario acepta automáticamente la recomendación, la presencia humana solo legitima una decisión que permanece sustancialmente automatizada. El currículo debe enseñar a cuestionar y, cuando sea necesario, rechazar la salida del sistema.



El sesgo algorítmico requiere una comprensión histórica. Los datos reflejan prácticas e instituciones anteriores. Si una sociedad ha discriminado, sus registros pueden reproducir esa desigualdad. Por eso, la precisión estadística promedio no garantiza justicia. Es indispensable analizar cómo se distribuyen los errores, qué grupos resultan afectados y cuáles posibilidades existen para impugnar.

4.1.5. Alteridad, ética y responsabilidad

La sexta categoría integra las dimensiones normativas y tecnológicas alrededor de la responsabilidad con el otro. Arteta Ripoll (2010), desde su lectura de Dussel, muestra que la alteridad cuestiona los sistemas que pretenden representar la totalidad. El otro excluido revela aquello que las categorías institucionales no pueden comprender.

En la práctica jurídica, una persona puede ser reducida a expediente, perfil de riesgo o registro de datos. La automatización intensifica esta reducción cuando transforma experiencias complejas en variables. La formación ética debe enseñar que ninguna clasificación agota la dignidad del sujeto. Toda persona afectada debe conservar posibilidades de ser escuchada, conocer razones y cuestionar una decisión.

Soto (2014) sostiene que la ética de la investigación en ciencias humanas y sociales implica honestidad, respeto y responsabilidad. En la era de la IA, estos principios se extienden a la protección de información, la verificación de fuentes, la declaración de asistencia tecnológica y la preservación de autoría humana. El sistema puede apoyar la producción del texto, pero no asume responsabilidad por su contenido.

La ética no debe reducirse a códigos de conducta. Es una práctica transversal que orienta búsqueda, escritura, asesoría y decisión. Un currículo que reserva la ética para una asignatura aislada transmite la idea de que las demás áreas pueden operar con neutralidad. Por el contrario, cada curso debería analizar dilemas vinculados con su campo.

4.2. Propuesta de arquitectura curricular para la formación jurídica ante la IA

A partir de las seis categorías emergentes se propone una arquitectura curricular crítica, intercultural y algorítmicamente responsable. No se trata de un plan de estudios uniforme para todas las instituciones, sino de una estructura orientadora adaptable a contextos regionales, perfiles institucionales y necesidades sociales.

La arquitectura se fundamenta en siete principios:



1. Integración de norma, hecho, valor y argumentación.
2. Articulación permanente entre teoría, investigación y práctica.
3. Reconocimiento del pluralismo jurídico y epistemológico.
4. Alfabetización algorítmica transversal.
5. Autonomía universitaria y soberanía tecnológica.
6. Ética, alteridad y responsabilidad humana.
7. Aprendizaje basado en problemas y vinculación territorial.

4.2.1. Ejes transversales

Se proponen cinco ejes transversales que deben relacionarse en todos los ciclos de formación.

Eje 1. Fundamentos jurídicos, históricos y constitucionales

Este eje conserva la formación dogmática e incorpora teoría del derecho, historia jurídica, constitucionalismo, filosofía, derechos humanos y pluralismo. Su propósito es proporcionar lenguaje técnico y capacidad para comprender la estructura del ordenamiento, sin presentar las normas como realidades ahistóricas.

La enseñanza debe examinar cómo se producen, interpretan y transforman las instituciones. El estudio de contratos, delitos o procedimientos debe incluir origen histórico, finalidad social, tensiones constitucionales y efectos diferenciales. La IA puede apoyar la comparación de legislaciones y jurisprudencia, siempre bajo verificación.

Eje 2. Hermenéutica, argumentación y comunicación

Incluye interpretación jurídica, lógica, argumentación, retórica, escritura, oralidad y comunicación intercultural. Su finalidad es formar juristas capaces de justificar decisiones y dialogar con públicos especializados y no especializados.

La alfabetización lingüística resulta esencial ante la IA generativa. Los estudiantes deben distinguir coherencia, persuasión y validez. También deben aprender a traducir conceptos jurídicos a lenguajes accesibles y reconocer diferencias culturales en la comunicación.



Eje 3. Investigación, prueba y análisis de datos

Comprende métodos cualitativos, cuantitativos y documentales; razonamiento probatorio; estadística básica; análisis de datos; y ética de la investigación. Este eje debe desarrollarse progresivamente desde el primer semestre.

La investigación jurídica no puede limitarse a recopilar doctrina. Los estudiantes deben construir problemas, examinar fuentes, analizar información empírica y evaluar impactos. La formación en datos les permitirá comprender afirmaciones técnicas, identificar limitaciones y colaborar con profesionales de otras disciplinas.

Eje 4. Interculturalidad, alteridad y justicia territorial

Articula filosofía de la liberación, pluralismo jurídico, enfoques diferenciales, derechos colectivos, jurisdicciones indígenas, justicia comunitaria y conocimiento territorial. Busca formar juristas capaces de dialogar con sujetos y comunidades diversas.

Este eje debe evitar el tratamiento folclórico de la diferencia. Las comunidades pueden participar como interlocutoras en clínicas, proyectos y observatorios. La pertinencia cultural debe convertirse en criterio de evaluación de políticas y tecnologías.

Eje 5. Tecnología, inteligencia artificial y gobernanza algorítmica

Comprende fundamentos de IA, protección de datos, ciberseguridad, automatización documental, propiedad intelectual, plataformas, auditoría de algoritmos, transparencia y responsabilidad. Debe combinar formación conceptual con análisis de casos y uso supervisado de herramientas.

No se pretende formar ingenieros, sino juristas capaces de comprender sistemas sociotécnicos, formular exigencias y evaluar riesgos. El eje debe diferenciar usos de bajo, medio y alto impacto y enseñar cuándo una herramienta no debe utilizarse.

4.2.2. Ciclos de formación

La arquitectura puede organizarse en cuatro ciclos progresivos.



Ciclo	Propósito	Componentes principales	Evidencias de aprendizaje
I. Fundamentación	Comprender derecho, justicia, sociedad	Teoría jurídica, historia, constitucionalismo, y escritura, ética e introducción a conceptuales	Ensayos argumentativos, lectura, análisis de fuentes, mapas y defensa
	tecnología	investigación e IA	oral
II. Integración	Relacionar ramas jurídicas mediante problemas	Derecho público, privado, penal, laboral y procesal articulado por casos interdisciplinarios	Expedientes simulados, conceptos jurídicos, debates y proyectos documentales
III. Inmersión	Actuar reflexivamente en contextos sociales	Clínicas, consultorios, observatorios, investigación territorial y auditorías algorítmicas	Informes de impacto, estrategias jurídicas, protocolos y diarios reflexivos
IV. Creación y transformación	Producir y conocimiento intervención pública	Investigación avanzada, e innovación jurídica, litigio estratégico y proyecto final	Artículo, intervención clínica, política institucional, auditoría o propuesta normativa

4.2.3. Núcleos problemáticos interdisciplinarios

La arquitectura debe incorporar núcleos problemáticos que convoquen varias áreas. Algunos ejemplos son:

- Decisiones automatizadas y debido proceso.
- Discriminación algorítmica y derechos fundamentales.
- Protección de datos y vigilancia.
- Plataformas digitales y relaciones laborales.
- IA generativa, propiedad intelectual y autoría.



- Justicia predictiva y responsabilidad judicial.
- Neuro tecnologías, autonomía y privacidad mental.
- Territorio, ambiente y sistemas de información.
- Brecha digital y acceso a la justicia.
- Pluralismo jurídico y representación algorítmica de la diversidad.

Cada núcleo puede ser abordado mediante un caso central. Los estudiantes identifican normas, reconstruyen hechos, examinan valores, investigan datos y elaboran argumentos. Así se evita la fragmentación sin suprimir la especialización disciplinaria.

4.2.4. Estrategias pedagógicas

La arquitectura curricular requiere metodologías coherentes con sus principios. Se proponen:

Aprendizaje basado en problemas. Los contenidos se movilizan para comprender conflictos complejos y no como repertorios autosuficientes.

Clínicas jurídicas. Permiten relacionar conocimiento, sujetos y responsabilidad. Pueden especializarse en derechos digitales, interculturalidad, ambiente o acceso a la justicia.

Investigación formativa. Los estudiantes participan en semilleros, análisis documentales y estudios de caso desde los primeros semestres.

Simulaciones y juicios críticos. Facilitan argumentación oral, valoración probatoria y confrontación de alternativas.

Auditorias socio jurídicas de IA. Integran análisis jurídico, técnico, ético e intercultural de sistemas algorítmicos.

Diálogo de saberes. Vincula docentes, estudiantes, comunidades, autoridades territoriales y profesionales de otras disciplinas.

Talleres de verificación algorítmica. Presentan respuestas con errores, sesgos o referencias inexistentes para que el estudiante las identifique y corrija.

4.2.5. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación debe observar conocimientos, procesos y responsabilidades. Se propone combinar:

- Pruebas individuales de conocimientos normativos fundamentales.
- Resolución escrita y oral de casos.



- Portafolios con versiones sucesivas.
- Mapas de fuentes y matrices de verificación.
- Diarios reflexivos sobre decisiones.
- Proyectos colectivos con comunidades.
- Informes de impacto algorítmico.
- Evaluación entre pares y autoevaluación argumentada.

Cuando se utilice IA, el estudiante debe indicar la herramienta, explicar la función cumplida, conservar trazabilidad suficiente, verificar resultados y declarar modificaciones. La evaluación no debe premiar el uso de la herramienta por sí mismo, sino la calidad del juicio ejercido sobre ella.

4.2.6. Competencias de egreso

La propuesta busca formar un jurista capaz de:

1. Interpretar rigurosamente normas, precedentes y principios.
2. Investigar hechos y contextos mediante métodos apropiados.
3. Construir argumentos jurídicos claros y defendibles.
4. Reconocer pluralidad cultural y jurídica.
5. Evaluar críticamente tecnologías y sistemas algorítmicos.
6. Proteger datos, confidencialidad y derechos.
7. Colaborar con otras disciplinas y comunidades.
8. Identificar sesgos y evaluar impactos diferenciales.
9. Explicar decisiones en lenguaje accesible.
10. Asumir responsabilidad humana por actuaciones asistidas por IA.

4.2.7. Gobernanza institucional

La transformación curricular requiere políticas institucionales. Se propone crear un comité interdisciplinario de ética y gobernanza de IA encargado de:

- Clasificar usos según niveles de riesgo.
- Evaluar herramientas antes de su adopción.
- Revisar contratos y condiciones de tratamiento de datos.
- Elaborar protocolos de uso académico.



- Definir mecanismos de declaración y trazabilidad.
- Establecer procedimientos de reclamación.
- Capacitar a docentes y estudiantes.
- Revisar periódicamente impactos y políticas.

Este comité debe incluir representación académica, técnica, jurídica, ética y estudiantil. Cuando las decisiones afecten comunidades externas, también se recomienda incorporar mecanismos de participación social.

V. Conclusiones

La enseñanza del derecho en Colombia se encuentra ante una transformación que no puede ser interpretada como simple cambio tecnológico. La expansión de la inteligencia artificial ocurre dentro de una crisis previa caracterizada por formalismo pedagógico, fragmentación curricular, mercantilización educativa, desigualdad epistémica y separación entre teoría y práctica.

El análisis cualitativo, documental y hermenéutico-praxeológico permitió construir seis categorías emergentes: persistencia del formalismo jurídico; globalización y pluralización de las fuentes; mercantilización y despedagogización digital; ruptura epistemológica del currículo; mediación algorítmica de la práctica jurídica; y reconstrucción ética, intercultural y praxeológica. Estas categorías constituyen dimensiones interdependientes de un mismo problema.

La primera conclusión es que la formación dogmática continúa siendo necesaria, pero no puede ocupar de manera exclusiva el currículo. El conocimiento jurídico debe integrar norma, hecho, valor y argumentación. La precisión técnica adquiere sentido cuando se relaciona con investigación social, interpretación, deliberación ética y responsabilidad.

La segunda conclusión es que la globalización jurídica exige una formación transnacional y comparada, pero situada. Las facultades deben estudiar tratados, estándares, plataformas y regulación internacional sin convertirlos en modelos de importación automática. La apertura global debe dialogar con soberanía constitucional, pluralismo jurídico y conocimientos territoriales.

La tercera conclusión es que la IA puede profundizar la despedagogización cuando se adopta exclusivamente para aumentar productividad o reducir costos. La automatización no garantiza

innovación educativa. Su legitimidad depende de que fortalezca el aprendizaje, la accesibilidad, la investigación y la capacidad crítica.

La cuarta conclusión es que añadir asignaturas tecnológicas resulta insuficiente. Se necesita una ruptura epistemológica que transforme la organización del currículo, las metodologías y la evaluación. La alfabetización algorítmica debe ser transversal y articularse con dogmática, hermenéutica, investigación, interculturalidad y ética.

La quinta conclusión es que la IA debe ocupar tres posiciones en el currículo jurídico: objeto de regulación, herramienta pedagógica y mediación sociotécnica sometida a examen. En ninguna de ellas debe sustituir el juicio jurídico ni desplazar la responsabilidad humana. Todo resultado requiere verificación, contextualización y posibilidad de impugnación.

La sexta conclusión es que la justicia algorítmica no puede reducirse a precisión estadística. Debe incorporar transparencia, equidad, participación, pertinencia cultural y protección de sujetos históricamente excluidos. La alteridad obliga a evaluar los sistemas desde la experiencia de quienes soportan sus errores.

La séptima conclusión es que la autonomía universitaria incluye soberanía tecnológica. Las instituciones deben conservar capacidad para seleccionar, evaluar, auditar y abandonar herramientas. Las decisiones sobre IA requieren participación de la comunidad académica y no deben quedar exclusivamente en manos de proveedores.

La octava conclusión es que la ética de la investigación debe orientar todo el proceso formativo. Verificar fuentes, proteger datos, declarar asistencia tecnológica y asumir autoría responsable son obligaciones académicas y profesionales. La IA puede apoyar el trabajo, pero no es sujeto moral ni autora del conocimiento.

La arquitectura propuesta articula cinco ejes: fundamentos jurídicos; hermenéutica y argumentación; investigación y análisis de datos; interculturalidad y justicia territorial; y tecnología y gobernanza algorítmica. Estos ejes se desarrollan mediante ciclos de fundamentación, integración, inmersión y creación transformadora.

El modelo propuesto no busca uniformar las facultades. Cada institución debe adaptarlo a su misión, territorio, comunidad y recursos. La transformación curricular requiere procesos participativos,



pilotajes, evaluación y revisión constante. Su legitimidad depende de la capacidad para responder a problemas reales y no de la adopción formal de tendencias tecnológicas.

En síntesis, el futuro de la educación jurídica no consiste en escoger entre juristas y máquinas. Consiste en construir relaciones en las que la tecnología permanezca subordinada a la dignidad, la democracia y la justicia. La innovación más importante no será producir más documentos en menos tiempo, sino formar profesionales capaces de comprender críticamente la realidad, escuchar al otro, argumentar responsablemente y transformar las instituciones.

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arteta Ripoll, C. (2012). Alteridad, política y humanismo pedagógico en Enrique Dussel. *Advocatus*, (15), 84–96.
- Arteta Ripoll, C. (2012). El principio de autonomía y la investigación científica en la universidad pública colombiana. *Amauta*, 10(20), 99–108.
- Arteta Ripoll, C. (2017). *Hermenéutica, pedagogía y praxeología*. Ediciones Universidad Libre Seccional Barranquilla.
- Atienza, M. (2013). *Curso de argumentación jurídica*. Trotta.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory* (2nd ed.). SAGE.
- Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Gaceta Constitucional No. 116.
- Congreso de la República de Colombia. (1992). Ley 30 de 1992, por la cual se organiza el servicio público de la educación superior. *Diario Oficial No. 40.700*.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación. *Diario Oficial No. 41.214*.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2011). *The SAGE handbook of qualitative research* (5th ed.). SAGE.
- Dussel, E. (1999). *Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión*. Trotta.
- Gadamer, H.-G. (1993). *Verdad y método I: Fundamentos de una hermenéutica filosófica* (13.^a ed.). Ediciones Sígueme. (Trabajo original publicado en 1960).



- Heredia, K. M., & Molina, J. E. S. (2024). Transformación Educativa a través de la Transdisciplinariedad: Una ruta hacia la Innovación Curricular. *EDUCARE ET COMUNICARE* Revista de investigación de la Facultad de Humanidades, 12(2), 76-89.
- Kelsen, H. (2020). *Teoría pura del derecho*. Eudeba.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE.
- Molina, M., & Molina, J. (2005). Fundamentos teóricos de la educación a distancia: diseño instruccional para el aprendizaje significativo. México: Virtual Educa.
- Molina, J. E. S., & Molina, M. K. R. (2020). Fundamentos epistemológicos del currículo. *Amauta*, 18(35), 55–95. <https://doi.org/10.15648/am.35.2020.7>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2024). *Explanatory memorandum on the updated OECD definition of an AI system*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/623da898-en>
- Parlamento Europeo, & Consejo de la Unión Europea. (2024). Reglamento (UE) 2024/1689, de 13 de junio de 2024, por el que se establecen normas armonizadas en materia de inteligencia artificial. *Diario Oficial de la Unión Europea*, L 2024/1689. <https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2024/1689/oj>
- Ricoeur, P. (2001). *Del texto a la acción: Ensayos de hermenéutica II*. Fondo de Cultura Económica. (Trabajo original publicado en 1986).
- Savigny, F. C. V. (2015). De la vocación de nuestra época para la legislación y la ciencia del Derecho. Universidad Carlos III de Madrid.
- Soto Molina, J. E. (1998). Construcción de un currículo para la adquisición del inglés como lengua extranjera en el nivel básico primaria del sector oficial en el distrito de Barranquilla.
- Soto, J. S. (2014). La ética de la investigación en las ciencias humanas o sociales. *Amauta*, 12(23), 195–207.
- Soto-Molina, J. E. (2015). Filosofía de la liberación intercultural y teoría sociológica de la práctica: Dos fundamentos en la construcción de comunidades bilingües. *Amauta*, 13(26), 111–128.
- Soto-Molina, J. E. (2023) Paradigms and Different Types of Research. *International Journal of Social Science And Human Research*. Vol 6 No 12. Págs. 7442-7454. IJSSHR Editor.



Soto-Molina, J. E. (2023). The Paradigmatic Nature of Social and Human Research. *Education Quarterly Reviews*, 6(3).

Strauss, A., & Corbin, J. (2000). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.

UNESCO. (2021). *Recomendación sobre la ética de la inteligencia artificial*.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381137_spa

UNESCO. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693>

Von Ihering, R. (1977). *La lucha por el derecho*. Porrúa. (Trabajo original publicado en 1872).

