

ARTÍCULO DE REFLEXIÓN

REPENSAR EL DERECHO: COMPETENCIAS, ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN JURÍDICA EN LA ERA DE LA IA

RETHINKING LAW: LEGAL COMPETENCIES, TEACHING AND ASSESSMENT IN THE AGE OF AI

[HTTPS://DOI.ORG/10.32853/01232479.V02.N02728](https://doi.org/10.32853/01232479.v02.n02728)

 Georgina Isabel De León Vargas¹,  Ingrid Montes Alvarino²

Recibido: 06 de junio de 2026 • **Aceptado:** 10 de agosto de 2026 • **Publicado:** 22 de septiembre de 2026

¹ Abogada, de la Corporación Universitaria Rafael Núñez, Magíster en Derecho laboral de la Universidad Autónoma de Guerrero México, investigador ASOCIADO MINCIENCIAS, Docente Asociado, con función de coordinación de investigación del Programa de Derecho campus Cartagena de la Corporación Universitaria Rafael Núñez, líder del Grupo de investigación Derecho Público del programa de Derecho campus Cartagena de la Corporación Universitaria Rafael Núñez. georgina.deleon@campusuninunez.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3277-5930>

² Abogada, Universidad de Cartagena. Especialista en Derecho Contencioso Administrativo, Universidad Externado de Colombia. Magíster en Derecho, Universidad Sergio Arboleda. Conciliadora en Derecho. Ex juez Tribunal Administrativo de Bolívar. Docente tiempo completo del programa de derecho de la Corporación Universitaria Rafael Núñez - campus Cartagena. Adscrita al grupo de investigación derecho público. Docente investigadora Junior Minciencias. Línea de investigación: Derecho Público. Correo institucional: ingrid.montes@campusuninunez.edu.co <https://orcid.org/0000-0001-5942-034X>

Cómo citar este artículo:

De León Vargas, G. I., Montes Alvarino, I. (2026). Repensar el derecho: competencias, enseñanza y evaluación jurídica en la era de la IA. *Revista del Instituto de Derecho Procesal*, 26-2, pp. 17-38. <https://doi.org/10.32853/01232479.v02.n02728>

RESUMEN

Contexto y problema: La incorporación de la inteligencia artificial generativa en la educación superior plantea desafíos para la formación jurídica, particularmente en relación con el desarrollo de competencias profesionales, las metodologías de enseñanza, la evaluación del aprendizaje y la responsabilidad ética. **Objetivo:** Este artículo tuvo como objetivo analizar críticamente los desafíos que la inteligencia artificial plantea a la formación jurídica en Colombia y establecer sus principales implicaciones para las competencias, las metodologías de enseñanza y los sistemas de evaluación de las escuelas de Derecho. **Metodología:** Se desarrolló una investigación sociojurídica de enfoque cualitativo, mediante una revisión documental de carácter analítico-crítico. El corpus documental estuvo integrado por normativa y documentos de política pública colombiana, instrumentos y orientaciones de organismos internacionales, literatura académica especializada y documentos relacionados con experiencias de uso de inteligencia artificial en el ejercicio jurídico. El análisis se organizó alrededor de tres categorías: competencias jurídicas, metodologías de enseñanza y evaluación del aprendizaje, incorporando de manera transversal las dimensiones éticas, tecnológica y de responsabilidad profesional. **Contribución:** Los resultados de la revisión mostraron que la inteligencia artificial no elimina la necesidad de las competencias jurídicas tradicionales, pero modifica las condiciones bajo las cuales estas deben desarrollarse y evaluarse. Asimismo, evidenciaron la necesidad de fortalecer la verificación de información, la alfabetización tecnológica y algorítmica, la protección de datos, la autonomía intelectual y la responsabilidad profesional. **Conclusión:** Como resultado del análisis se propone una integración crítica de la inteligencia artificial en la formación jurídica, articulada con el marco Veritas de verificación, evaluación, atribución y edición, y con una incorporación curricular que combine formación inicial y transversalización.

Palabras clave: alfabetización algorítmica, educación jurídica, ética profesional, evaluación del aprendizaje, inteligencia artificial, alfabetización tecnológica.

ABSTRACT

Context and problem: The incorporation of generative artificial intelligence into higher education poses challenges for legal education, particularly regarding the development of professional competencies, teaching methodologies, learning assessment, and ethical responsibility. **Objective:** This article

aimed to critically analyze the challenges posed by artificial intelligence to legal education in Colombia and to identify its main implications for competencies, teaching methodologies, and assessment systems in law schools. **Methodology:** A qualitative socio-legal study was conducted through an analytical-critical documentary review. The documentary corpus comprised Colombian legislation and public policy documents, instruments and guidelines from international organizations, specialized academic literature, and documents related to experiences involving the use of artificial intelligence in legal practice. The analysis was organized around three categories: legal competencies, teaching methodologies, and learning assessment, with ethical, technological, and professional responsibility dimensions addressed transversally. **Contribution:** The findings showed that artificial intelligence does not eliminate the need for traditional legal competencies but changes the conditions under which they must be developed and assessed. They also evidenced the need to strengthen information verification, technological and algorithmic literacy, data protection, intellectual autonomy, and professional responsibility. **Conclusion:** The analysis proposes a critical integration of artificial intelligence into legal education, articulated with the Veritas framework of verification, evaluation, attribution, and editing, and with a curricular approach combining foundational training and cross-curricular integration.

Keywords: algorithmic literacy, legal education, professional ethics, learning assessment, artificial intelligence, technological literacy.

1. INTRODUCCIÓN

La irrupción de la inteligencia artificial generativa en la educación superior ha modificado las condiciones de producción, acceso, organización y circulación del conocimiento. En la formación jurídica, esta transformación adquiere particular relevancia porque una parte importante de las actividades académicas tradicionalmente asociadas con la búsqueda, organización, síntesis y redacción de información jurídica puede ser asistida, parcialmente automatizada o acelerada mediante sistemas de inteligencia artificial. El problema, por tanto, no se reduce a determinar si los estudiantes pueden utilizar herramientas como ChatGPT, Claude o Gemini, entre otras, para elaborar determinadas actividades académicas, sino que comprende una cuestión de mayor alcance relacionada con las competencias que deben desarrollar los futuros profesionales del Derecho y con las condiciones bajo las cuales las instituciones pueden garantizar que esas competencias sean efectivamente adquiridas.

La inteligencia artificial introduce, de este modo, una tensión entre la disponibilidad inmediata de respuestas y la necesidad de desarrollar procesos cognitivos propios del aprendizaje jurídico. La posibilidad de obtener una respuesta jurídicamente estructurada en pocos segundos no implica que dicha respuesta sea correcta, vigente, o pertinente para el caso concreto o sustentada en fuentes verificables. La facilidad de producción de contenidos puede coexistir, por tanto, con mayores exigencias de comprobación, interpretación y valoración crítica. Esta circunstancia resulta especialmente relevante en una disciplina en la que la identificación de fuentes, la interpretación normativa, la construcción argumentativa y la responsabilidad profesional constituyen elementos centrales del ejercicio jurídico.

El artículo se ocupa, además, de anclar esta discusión en el contexto colombiano. Colombia ha avanzado en los últimos años en la construcción de una política pública de inteligencia artificial cuyo hito más reciente es el documento CONPES 4144 de 2025 que asigna responsabilidades explícitas a la educación superior en materia de talento especializado y apropiación social de estas tecnologías³, en un marco que se apoya también en el Marco ético para la inteligencia artificial en Colombia de 2021⁴ y en la hoja de ruta publicada por el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación en 2024⁵. Ese marco se inscribe, además, en el Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026⁶, que incorpora explícitamente la adopción de la Recomendación del Consejo de la OCDE sobre Inteligencia Artificial como referente de política pública⁷. Ese marco normativo y de política pública no resuelve por sí solo los dilemas pedagógicos que enfrenta cada facultad de Derecho, pero sí ofrece un piso institucional del que la discusión no puede prescindir. Un análisis reciente de ese mismo documento CONPES, situado específicamente en la Educación Superior colombiana, confirma que la política pública asigna a las universidades un papel activo en la apropiación

³ Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES) y Departamento Nacional de Planeación (2025). Documento CONPES 4144 de 2025: Política nacional de inteligencia artificial. República de Colombia. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Economicos/4144.pdf>

⁴ Departamento Administrativo de la Presidencia de la República (2021). Marco ético para la inteligencia artificial en Colombia (versión final). Gobierno de Colombia.

⁵ Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (2024). Hoja de ruta para garantizar la adopción ética y sostenible de la inteligencia artificial en Colombia. MinCiencias.

⁶ Congreso de la República de Colombia. Ley 2294 de 2023, por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026 “Colombia potencia mundial de la vida”. Diario Oficial.

⁷ Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2019). Recomendación del Consejo sobre Inteligencia Artificial.

de estas tecnologías, y no solo un rol pasivo de receptoras de directrices⁸. La reflexión jurídica colombiana sobre esta materia no se limita a su dimensión regulatoria: incluye también una revisión de más largo aliento sobre el tránsito del derecho natural al derecho artificial y su aplicabilidad en la modernidad, que ilumina las bases filosóficas de la discusión que aquí se desarrolla⁹.

Desde esta perspectiva, el problema de investigación se formula en los siguientes términos: ¿en qué medida la incorporación de la inteligencia artificial exige transformar las competencias, las metodologías de enseñanza y los sistemas de evaluación de las escuelas de Derecho en Colombia? De manera complementaria, se examina la pertinencia de incorporar la inteligencia artificial mediante una asignatura o módulo específico, mediante su transversalización en el currículo o mediante una combinación de ambas estrategias.

Se aborda en este artículo a partir de una revisión documental, los desafíos que la inteligencia artificial plantea para la formación jurídica en Colombia y establecer sus implicaciones en tres dimensiones articuladas: las competencias profesionales, las metodologías de enseñanza y los sistemas de evaluación. El análisis incorpora además las dimensiones éticas, tecnológica y de responsabilidad profesional, debido a que el uso de estas herramientas no puede separarse de los deberes asociados al ejercicio de la abogacía.

La literatura y los documentos revisados permiten identificar tres posiciones generales frente a la incorporación de inteligencia artificial en la educación jurídica: la prohibición de su utilización, la adopción tecnológica sin modificaciones sustanciales en las prácticas educativas y una integración crítica que reconoce las posibilidades de la herramienta, pero mantiene la centralidad del razonamiento jurídico, la autonomía intelectual, la verificación de las fuentes y la responsabilidad humana. El análisis desarrollado en este artículo se sitúa en esta tercera perspectiva, no como una afirmación subjetiva, sino como resultado de la comparación de los riesgos y posibilidades identificados en las fuentes examinadas.

El artículo se organiza en cuatro bloques temáticos dentro del apartado de desarrollo. El primero examina la transformación epistemológica asociada con la inteligencia artificial; el segundo analiza las competencias requeridas por el nuevo perfil profesional y sus implicaciones curriculares; el tercero aborda la

⁸ Pérez Lasprilla, M. A. (2026). La inteligencia artificial en la Educación Superior colombiana: referentes, políticas y líneas de acción a partir del CONPES 4144. Integración y Conocimiento, 15.

⁹ De León Vargas, G. I. Del Derecho Natural al Derecho artificial: una reflexión sobre su aplicabilidad en la modernidad. Revista Jurídica, Universidad de Cartagena. <https://revistas.unicartagena.edu.co/index.php/Juridica/article/view/5503>

evaluación, la ética y la autonomía intelectual; y el cuarto estudia el papel del docente y formula una propuesta para las escuelas de Derecho colombianas. Posteriormente se presenta la discusión, las propuestas derivadas del análisis y las conclusiones.

2. METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló desde una perspectiva sociojurídica, con enfoque cualitativo y mediante una revisión documental de carácter analítico-crítico. La elección de esta perspectiva responde a la naturaleza del problema estudiado: la incorporación de inteligencia artificial en la formación jurídica no constituye únicamente un problema de interpretación normativa, sino un fenómeno que involucra transformaciones en las prácticas educativas, las competencias profesionales, las relaciones entre docentes y estudiantes, los mecanismos de evaluación y las responsabilidades asociadas al ejercicio del Derecho. En consecuencia, el análisis requiere situar las normas y políticas públicas en relación con las condiciones institucionales y pedagógicas en las que se produce la formación jurídica.

La investigación no incluyó trabajo de campo, encuestas, entrevistas, grupos focales ni otros instrumentos destinados a producir datos primarios. En consecuencia, los resultados no pretenden representar estadísticamente las percepciones de docentes, estudiantes o instituciones de educación superior. El aporte del estudio se ubica en el plano documental, interpretativo y analítico-crítico, mediante la identificación de relaciones, tensiones, riesgos y posibilidades presentes en las fuentes examinadas.

El corpus documental estuvo integrado por cuatro grupos de fuentes. El primero correspondió a la normativa y a los documentos de política pública colombiana relacionados con inteligencia artificial, educación superior, protección de datos y ejercicio profesional, entre ellos el CONPES 4144 de 2025, el CONPES 3995 de 2020, el Marco ético para la inteligencia artificial en Colombia, la Ley 1581 de 2012, la Ley 1123 de 2007 y la Ley 2294 de 2023. El segundo grupo estuvo conformado por documentos y orientaciones de organismos internacionales, particularmente UNESCO y OCDE, relacionados con inteligencia artificial, educación, ética y desarrollo de competencias. El tercero correspondió a literatura académica sobre inteligencia artificial, educación superior, educación jurídica y Legaltech. El cuarto estuvo integrado por decisiones judiciales, documentos profesionales y materiales institucionales utilizados para analizar riesgos derivados del uso de inteligencia artificial en la práctica jurídica.

La selección de las fuentes respondió a criterios de pertinencia temática, relación directa con el problema de investigación, relevancia académica o institucional y utilidad para el análisis de las categorías establecidas. Se priorizaron documentos que permitieran examinar la relación entre inteligencia artificial y formación profesional, así como aquellos que aportaran elementos sobre competencias, metodologías, evaluación, ética, protección de datos y responsabilidad jurídica. Se excluyeron documentos duplicados o aquellos cuya relación con el problema de investigación no permitiera aportar elementos sustantivos al análisis.

El análisis documental se desarrolló mediante lectura analítica, identificación de categorías, comparación de posiciones e interpretación crítica. Las categorías centrales fueron competencias jurídicas, metodologías de enseñanza y evaluación del aprendizaje. Estas categorías se relacionaron transversalmente con alfabetización tecnológica y algorítmica, verificación de información, ética profesional, protección de datos, confidencialidad, autonomía intelectual y responsabilidad humana. La estrategia analítica permitió comparar los planteamientos de las diferentes fuentes y determinar convergencias, tensiones y vacíos relevantes para la formación jurídica.

En términos metodológicos, la revisión no se presenta como una revisión sistemática ni pretende atribuirse procedimientos de búsqueda o selección que no se encuentran documentados en el material analizado. Se trata, específicamente, de una revisión documental analítico-crítica orientada a construir una interpretación sociojurídica del problema y a formular una propuesta de carácter académico para las escuelas de Derecho colombianas.

La propuesta desarrollada en el artículo se construye a partir de la síntesis interpretativa de las categorías examinadas y no se presenta como un modelo validado empíricamente. Su alcance es propositivo: ofrece un marco de referencia que puede ser objeto de posterior validación en investigaciones de campo desarrolladas en programas de Derecho.

3. DESARROLLO

3.1 Un cambio epistemológico: el modelo tradicional de enseñanza jurídica frente a la inteligencia artificial

La inteligencia artificial no puede ser comprendida únicamente como una herramienta tecnológica adicional dentro del repertorio de instrumentos utilizados por los juristas. Su incorporación modifica las relaciones entre información, conocimiento, estudiante, docente y fuente jurídica. En particular, los

sistemas generativos pueden producir textos, síntesis, explicaciones y respuestas estructuradas a partir de instrucciones formuladas por el usuario, lo que reduce significativamente el tiempo requerido para determinadas tareas de búsqueda y elaboración inicial.

En el modelo tradicional de formación jurídica, el aprendizaje se ha apoyado en actividades como la lectura doctrinal, el estudio de normas, el análisis jurisprudencial, la elaboración de argumentos y la discusión académica. Estas actividades no solo permiten acceder a información, sino que constituyen procesos mediante los cuales el estudiante desarrolla capacidades de interpretación, comparación, síntesis y argumentación. La disponibilidad de sistemas de inteligencia artificial introduce una diferencia sustancial: obtener una respuesta se vuelve relativamente sencillo, mientras que determinar su exactitud, vigencia, pertinencia y fundamento continúa requiriendo intervención humana.

La UNESCO ha señalado que la inteligencia artificial introduce una capacidad de automatizar el procesamiento de información y la presentación de resultados a través de prácticamente todas las formas simbólicas del pensamiento humano, lo que puede liberar a las personas de ciertas tareas cognitivas de bajo orden, pero también desplazar procesos de pensamiento que resultaban necesarios para aprender¹⁰, una advertencia que otros documentos de la propia organización han extendido específicamente a la educación superior¹¹. Trasladada a la formación jurídica, esta observación permite matizar el entusiasmo con el que a veces se presenta la inteligencia artificial como una simple ganancia de eficiencia: lo que se gana en velocidad de acceso a la información puede perderse en profundidad del proceso de aprendizaje, si las escuelas de Derecho no rediseñan deliberadamente sus metodologías.

Esta situación permite identificar una tensión epistemológica relevante: la reducción del esfuerzo necesario para acceder a información no equivale necesariamente a una reducción del esfuerzo requerido para comprenderla. En el ámbito jurídico, la diferencia es fundamental. La consulta de una norma, la identificación de una sentencia o la generación de una síntesis no constituyen por sí mismas conocimiento jurídico. El conocimiento jurídico exige establecer la pertinencia de la fuente, comprender su contexto, interpretar su alcance, contrastarla con otras fuentes y utilizarla para construir una respuesta jurídicamente fundada.

¹⁰ UNESCO, Miao, F. y Holmes, W. (2023). Guidance for generative AI in education and research. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://www.unesco.org/en/articles/guidance-generative-ai-education-and-research>

¹¹ Sabzalieva, E. y Valentini, A. (2023). ChatGPT and artificial intelligence in higher education: quick start guide. UNESCO International Institute for Higher Education in Latin America and the Caribbean.

La inteligencia artificial puede, por tanto, facilitar determinados procesos sin sustituir las operaciones intelectuales que otorgan sentido jurídico a la información. Esta distinción resulta especialmente importante para la enseñanza, porque una herramienta que produce una respuesta aparentemente completa puede reducir la necesidad inmediata de que el estudiante realice determinadas operaciones cognitivas. Si dichas operaciones dejan de formar parte de las actividades académicas, puede debilitarse la adquisición de las competencias que precisamente se pretende evaluar.

La memorización normativa constituye un ejemplo de esta transformación. El acceso inmediato a normas, jurisprudencia y doctrina disminuye la necesidad de utilizar la memoria como principal mecanismo de recuperación de información. Sin embargo, ello no significa que el conocimiento normativo pierda toda relevancia. El estudiante necesita disponer de estructuras conceptuales que le permitan identificar problemas jurídicos, formular preguntas pertinentes, reconocer fuentes relevantes y comprender las relaciones entre instituciones jurídicas. La transformación no consiste, entonces, en sustituir conocimiento por tecnología, sino en desplazar parte del énfasis desde la recuperación de información hacia su comprensión, valoración y utilización argumentativa.

La clase magistral también enfrenta esta transformación. La exposición docente conserva utilidad para estructurar conceptos, explicar instituciones jurídicas y modelar formas de razonamiento. Sin embargo, cuando la transmisión de información constituye prácticamente la totalidad de la actividad pedagógica, la disponibilidad de sistemas capaces de generar explicaciones alternativas reduce su carácter exclusivo. Esto incrementa la importancia de metodologías que involucren discusión, resolución de problemas, análisis de casos, argumentación y confrontación de fuentes.

Los trabajos escritos realizados fuera del aula presentan un desafío adicional. Un texto jurídicamente estructurado puede ser producido o asistido por sistemas de inteligencia artificial, lo que dificulta determinar, a partir exclusivamente del producto final, qué parte del razonamiento corresponde al estudiante. El problema no consiste en asumir que todo uso de inteligencia artificial implica fraude académico, sino en reconocer que determinados instrumentos de evaluación pueden perder capacidad para demostrar el aprendizaje individual cuando se concentran exclusivamente en el resultado final.

La investigación jurídica presenta una situación semejante. La inteligencia artificial puede facilitar la identificación inicial de temas, la organización de información o la formulación de preguntas, pero la verificación de las fuentes primarias, la identificación de la vigencia normativa, la interpretación jurisprudencial y la construcción de la argumentación continúan requiriendo control

humano. El riesgo aparece cuando la herramienta deja de ser un apoyo para convertirse en sustituto del proceso investigativo.

La cuestión central, por consiguiente, no es impedir toda utilización de inteligencia artificial, sino diseñar actividades educativas en las que el estudiante deba demostrar las operaciones cognitivas que constituyen el aprendizaje jurídico. La disponibilidad de la herramienta hace más necesario, y no menos necesario, diseñar experiencias formativas que permitan observar cómo el estudiante identifica el problema, selecciona las fuentes, formula hipótesis, contrasta información, argumenta y revisa sus conclusiones.

3.2 El nuevo perfil del abogado y la pregunta curricular

Las competencias tradicionales de la formación jurídica como la interpretación normativa, argumentación, razonamiento jurídico, investigación, redacción y comunicación oral, mantienen su relevancia en el contexto de la inteligencia artificial. La transformación consiste en que estas competencias deben articularse con capacidades adicionales relacionadas con el uso crítico de sistemas tecnológicos.

Entre estas capacidades se encuentran la alfabetización digital y algorítmica básica, entendida como la comprensión general de las posibilidades y limitaciones de los sistemas de inteligencia artificial; la capacidad de verificar información mediante fuentes primarias; la identificación de errores y respuestas no sustentadas; la protección de datos personales y la confidencialidad; la formulación adecuada de instrucciones; y la capacidad de mantener la responsabilidad profesional sobre las decisiones adoptadas.

La literatura y los documentos profesionales revisados muestran que la verificación constituye una competencia especialmente relevante. La existencia de sistemas capaces de generar referencias o contenidos jurídicos aparentemente plausibles no garantiza la existencia real de las fuentes citadas ni la correspondencia entre la fuente y la afirmación formulada. Los casos judiciales y profesionales identificados en el corpus documental evidencian que este riesgo puede producir consecuencias jurídicas y disciplinarias cuando los contenidos generados son incorporados a escritos profesionales sin una verificación suficiente.

La literatura sobre el ejercicio profesional del Derecho en jurisdicciones donde el uso de estas herramientas ya es masivo confirma la urgencia de este perfil: se han documentado, en distintos países, casos de abogados sancionados por presentar ante tribunales escritos que contenían citas jurisprudenciales inexistentes, generadas por sistemas de inteligencia artificial y nunca verificadas antes

de su presentación, como el caso *Noland vs. Land of the Free*, y los documentos profesionales citados en el artículo original permiten ilustrar esta problemática desde una perspectiva comparada.¹² La proliferación de este tipo de sanciones que ya no se limita a citas inexistentes, sino que incluye también la atribución incorrecta de contenido a fuentes reales ha llevado a asociaciones de abogados en distintas jurisdicciones a insistir en que ningún grado de verificación tecnológica sustituye el deber de revisión humana antes de la presentación de un escrito¹³. La doctrina especializada en ética legal ha comenzado, en efecto, a sistematizar estos episodios como una categoría propia dentro de los deberes de veracidad procesal, distinta de la mala fe tradicional, precisamente porque el origen del error no está en la intención del abogado sino en la naturaleza probabilística de la herramienta que utilizó¹⁴. Formar ese hábito de verificación no es una tarea que pueda darse por descontada: es, precisamente, una de las competencias que las escuelas de Derecho deben enseñar de manera explícita.

Frente a esta pregunta existen, en principio, tres alternativas: crear una asignatura independiente dedicada a la inteligencia artificial y el Derecho; transversalizar el tema en todas las asignaturas del currículo, de modo que cada profesor incorpore la reflexión sobre estas herramientas dentro de su propia materia; o combinar ambas estrategias. Esta disyuntiva ha sido objeto de análisis específico en la literatura colombiana e internacional sobre la implementación de la inteligencia artificial y el legaltech como asignatura en los programas académicos de Derecho¹⁵.

Desde el punto de vista curricular, la revisión permite identificar tres posibilidades: una asignatura específica sobre inteligencia artificial y Derecho; la transversalización del tema en las diferentes áreas del currículo; o la combinación de ambas estrategias. La primera opción ofrece la ventaja de proporcionar una base conceptual común, pero puede generar aislamiento si el conocimiento adquirido no se aplica posteriormente en las asignaturas jurídicas. La segunda

¹² *Noland v. Land of the Free* (2025) 114 Cal.App.5th 426. Corte de Apelaciones de California. Referencia tomada de University of California, Davis, Mabie Law Library, guía *Generative AI in Legal Education and Practice*.

¹³ New York State Bar Association (2026). *Avoiding Sanctions in the Gen AI Era: Practical Guardrails for Lawyers*. <https://nysba.org/avoiding-sanctions-in-the-gen-ai-era-practical-guardrails-for-lawyers/>

¹⁴ University of California, Berkeley, School of Law (2026). *AI Hallucinations, Candor Obligations, and Pretexting: Legal Ethics Doctrine in the Generative AI Era*.

¹⁵ De León Vargas, G. I., Batista Pájaro, Y. E. y Dunoyer Arroyo, O. L. (2024). Implementación de la inteligencia artificial y Legaltech como asignatura en los programas académicos de derecho, una mirada nacional e internacional. *Revista Cultural Unilibre*, Núm. 2 (2024).

permite relacionar la inteligencia artificial con problemas concretos de Derecho civil, penal, administrativo, laboral, procesal y otras áreas, pero puede generar dispersión si no existe un núcleo común de competencias.

La combinación de ambas estrategias presenta mayores posibilidades de articulación curricular. Un módulo o espacio introductorio permitiría establecer conceptos comunes sobre inteligencia artificial, ética, protección de datos, verificación y responsabilidad, mientras que la transversalización permitiría aplicar estas competencias en problemas propios de cada área jurídica. Esta alternativa no se presenta como una conclusión empíricamente validada, sino como una inferencia derivada de la comparación de las ventajas y limitaciones identificadas en las fuentes y en el análisis desarrollado.

La literatura colombiana que aborda la implementación de inteligencia artificial y Legaltech como asignatura en programas de Derecho constituye un antecedente directamente relacionado con esta discusión. De León, Batista y Dunoyer (2024) analizan precisamente la posibilidad de incorporar estos contenidos en los programas académicos de Derecho desde una perspectiva nacional e internacional. Esta fuente permite respaldar la pertinencia de mantener abierta la discusión curricular y de evitar que la formación en inteligencia artificial quede reducida a iniciativas aisladas.

3.3 Evaluación, ética y autonomía intelectual del estudiante

La evaluación constituye una de las dimensiones en las que la inteligencia artificial genera mayores tensiones para la formación jurídica. Cuando la evaluación se concentra exclusivamente en el producto final, resulta más difícil determinar qué competencias fueron efectivamente desarrolladas por el estudiante y cuáles pudieron haber sido asistidas o producidas mediante herramientas externas.

Esta situación no implica que los trabajos escritos, ensayos, investigaciones o trabajos de grado deban desaparecer. El problema reside en utilizarlos como único mecanismo de comprobación del aprendizaje. En un contexto en el que la generación de textos puede ser asistida tecnológicamente, adquieren mayor importancia los mecanismos que permiten observar el proceso de construcción del conocimiento.

La defensa oral constituye uno de estos mecanismos, porque permite al estudiante explicar las razones que sustentan sus decisiones argumentativas y responder a preguntas no previstas en el texto inicialmente elaborado. La trazabilidad del proceso investigativo, mediante bitácoras o registros de

búsqueda, también puede aportar evidencia sobre las fuentes utilizadas y las etapas de construcción del producto académico. Los estudios de caso desarrollados bajo supervisión y los ejercicios presenciales pueden complementar estos mecanismos, especialmente cuando se pretende valorar el razonamiento jurídico en tiempo real.

También resulta pertinente evaluar el uso crítico de la propia inteligencia artificial. En lugar de limitar la evaluación a determinar si el estudiante utilizó o no una herramienta, pueden diseñarse actividades en las que deba identificar errores, verificar afirmaciones, contrastar referencias y justificar por qué acepta o rechaza una respuesta generada por inteligencia artificial. De esta forma, la tecnología deja de ser exclusivamente un instrumento de producción y se convierte en objeto de análisis jurídico y epistemológico.

Esta perspectiva se relaciona directamente con el marco Veritas desarrollado por Lluís Codina¹⁶, cuyo procedimiento propone cuatro operaciones: verificación, evaluación, atribución y edición. El marco establece que los contenidos producidos mediante inteligencia artificial deben ser sometidos a control humano antes de incorporarse a un trabajo académico, y que la responsabilidad por el contenido corresponde a la persona autora.

La aplicación de este marco al contexto de la educación jurídica permite trasladar el énfasis desde la simple detección del uso de inteligencia artificial hacia la formación de competencias para utilizarla de manera crítica. La verificación exige comprobar la información frente a fuentes confiables; la evaluación requiere valorar su pertinencia y calidad; la atribución obliga a identificar adecuadamente las fuentes que sustentan las afirmaciones; y la edición implica que el resultado sea sometido a elaboración y control intelectual por parte del estudiante.

En Colombia, el tratamiento de datos personales está regulado por la Ley 1581 de 2012¹⁷, cuyo cumplimiento resulta directamente relevante cuando un abogado o un estudiante en práctica introduce información de un caso real incluyendo datos de clientes en una herramienta de inteligencia artificial cuyo funcionamiento interno y cuyas condiciones de tratamiento de datos no siempre son transparentes. A ello se suma el deber de confidencialidad profesional, expresamente contemplado como uno de los pilares del ejercicio de la abogacía

¹⁶ Codina, Lluís (2025). Uso ético y eficiente de la inteligencia artificial en trabajos académicos: Veritas e interacción crítica escalonada. *BiD*, 55. <https://doi.org/10.1344/BiD2025.55.01>

¹⁷ Congreso de la República de Colombia. Ley 1581 de 2012, por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales. Diario Oficial No. 48.587.

en el Código Disciplinario del Abogado, Ley 1123 de 2007¹⁸, que no distingue, por supuesto, entre los medios tecnológicos empleados para vulnerar ese deber.

A estos riesgos normativos se suma un riesgo epistemológico específico: el fenómeno de las llamadas alucinaciones, es decir, la generación de información con apariencia de exactitud pero sin respaldo real, que en el ámbito jurídico puede traducirse en citas de sentencias inexistentes, en la atribución incorrecta de una tesis jurisprudencial a una sentencia real que no la contiene, o en referencias normativas desactualizadas presentadas como vigentes. La experiencia documentada en distintas jurisdicciones muestra que este riesgo no es hipotético ni marginal: los casos de sanciones a abogados por presentar ante tribunales escritos con citas fabricadas se han multiplicado desde la masificación de estas herramientas, e incluyen episodios en los que no solo quien redactó el escrito, sino también los abogados que lo revisaron y firmaron, fueron objeto de sanción, bajo el entendido de que la responsabilidad profesional frente a un escrito no se delega en la tecnología empleada para producirlo¹⁹. Formar abogados capaces de anticipar y evitar este tipo de episodios es, en consecuencia, un objetivo ético y no solamente técnico de la formación jurídica contemporánea.

Cabe preguntarse si el uso extendido de inteligencia artificial puede producir, en los estudiantes de Derecho, una forma de dependencia cognitiva: la pérdida progresiva de la capacidad o de la disposición para razonar sin el auxilio inmediato de estas herramientas. Este artículo no afirma que esa dependencia sea una consecuencia necesaria o inevitable del uso de inteligencia artificial; lo razonable es sostener que se trata de un riesgo condicionado, cuya probabilidad depende en gran medida del diseño pedagógico con el que cada escuela de Derecho gestione la incorporación de estas herramientas.

Ese riesgo parece mayor cuando el uso de la inteligencia artificial se produce de manera no supervisada, sin ninguna reflexión explícita sobre sus límites, y cuando los sistemas de evaluación no exigen en ningún momento que el estudiante demuestre un razonamiento independiente de la herramienta. Por el contrario, el riesgo puede mitigarse mediante estrategias pedagógicas concretas: ejercicios que exijan al estudiante producir primero un análisis propio antes de contrastarlo con una respuesta generada por inteligencia artificial; actividades de “auditoría” en las que el estudiante deba identificar errores, sesgos o afirmaciones no verificadas en un texto producido por estas herramientas; y una cultura

¹⁸ Congreso de la República de Colombia. Ley 1123 de 2007, por la cual se establece el Código Disciplinario del Abogado. Diario Oficial No. 46.519.

¹⁹ Roberts, O., citado en Law Schools Must Move Faster on Teaching AI in Legal Practice (2026). Bloomberg Law News. <https://news.bloomberglaw.com/legal-exchange-insights-and-commentary/law-schools-must-move-faster-on-teaching-ai-in-legal-practice>

de aula en la que el uso de inteligencia artificial se discuta abiertamente, en lugar de tratarse como un secreto que el estudiante debe ocultar. La autonomía intelectual no se protege prohibiendo la herramienta, sino enseñando a usarla sin renunciar al propio criterio.

3.4 El papel del docente y una propuesta para las escuelas de Derecho colombianas

La transformación que atraviesa la enseñanza jurídica no implica que el profesor de Derecho vaya a ser reemplazado por sistemas de inteligencia artificial; implica, más bien, una redefinición de su función central. En un modelo en el que la transmisión pura de información pierde parte de su justificación porque esa información está disponible de manera casi inmediata a través de otros medios, el valor distintivo del docente se desplaza hacia funciones que ninguna herramienta puede cumplir por sí sola: el diseño intencional de experiencias de aprendizaje que exijan razonamiento activo; la orientación individualizada del proceso formativo; la evaluación cualificada del razonamiento jurídico, que exige un juicio experto no automatizable; la formación ética, que descansa en buena medida en el ejemplo y en el acompañamiento personal; la revisión crítica de los resultados que arrojan estas herramientas; y la mediación entre la tecnología y el conocimiento jurídico sustantivo, ayudando al estudiante a situar lo que la máquina produce dentro de un marco de comprensión más amplio.

Esta transformación también exige fortalecer las competencias digitales y algorítmicas del profesorado. No se trata de convertir al docente de Derecho en especialista informático, sino de proporcionarle conocimientos suficientes para comprender las posibilidades y limitaciones de las herramientas utilizadas en el aula, diseñar actividades pertinentes y evaluar críticamente sus resultados.

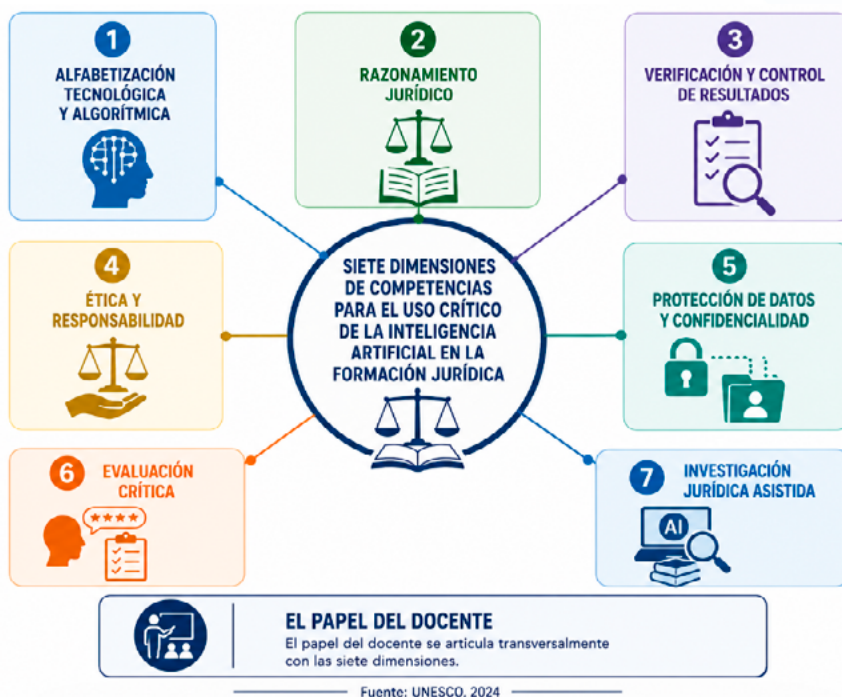
La UNESCO²⁰ ha desarrollado marcos de competencias en inteligencia artificial que pueden servir como referente general para la formación de estudiantes. Sin embargo, la revisión realizada muestra la necesidad de contextualizar dichas competencias dentro de las particularidades de la formación jurídica, especialmente en aspectos como razonamiento jurídico, verificación jurisprudencial, ética profesional, confidencialidad, protección de datos y responsabilidad por las decisiones. Se propone un modelo de alfabetización jurídico-algorítmica, concebido como una construcción propia orientada a ofrecer a las facultades de Derecho colombianas, articulado con el marco Veritas de Codina. La propuesta no pretende presentarse como un modelo

²⁰ Miao, F. y Shiohira, K. (2024). AI competency framework for students. UNESCO.

empíricamente validado, sino como una construcción analítica derivada de las categorías examinadas en la revisión documental.

El modelo propuesto comprende siete dimensiones, que se describen a continuación junto con una estrategia pedagógica y un mecanismo de evaluación asociados a cada una.

Figura 1. Dimensiones de competencias para el uso de la IA en educación



La primera dimensión corresponde a la alfabetización tecnológica y algorítmica. Comprende conocimientos básicos sobre el funcionamiento de los sistemas de inteligencia artificial, sus posibilidades, limitaciones, riesgos y condiciones de uso. Su desarrollo puede apoyarse en actividades introductorias orientadas a comprender la diferencia entre generación de contenido, recuperación de información y verificación de fuentes.

La segunda dimensión corresponde al razonamiento jurídico. El uso de inteligencia artificial debe estar subordinado a la capacidad del estudiante para identificar problemas jurídicos, interpretar normas, construir argumentos y justificar decisiones. Las actividades pedagógicas pueden exigir que el estudiante formule inicialmente su propio razonamiento y utilice posteriormente la herramienta como elemento de contraste.

La tercera dimensión corresponde a la verificación y control de resultados. Esta competencia exige contrastar las respuestas producidas por inteligencia artificial con fuentes primarias, verificar la existencia y vigencia de las referencias y determinar si el contenido generado responde efectivamente al problema planteado. Esta dimensión se relaciona directamente con el componente de verificación del marco Veritas.

La cuarta dimensión corresponde a ética y responsabilidad. La formación debe abordar los deberes profesionales que permanecen vigentes independientemente de la herramienta tecnológica utilizada. El estudiante debe comprender que la utilización de inteligencia artificial no transfiere a la herramienta la responsabilidad por el contenido final de un escrito, concepto, investigación o decisión.

La quinta dimensión corresponde a protección de datos y confidencialidad. Esta dimensión adquiere especial importancia en los consultorios jurídicos y en las actividades de práctica profesional. La formación debe incluir situaciones que permitan identificar información sensible, valorar los riesgos de introducirla en herramientas externas y aplicar criterios de protección de datos y confidencialidad.

La sexta dimensión corresponde a evaluación crítica. El estudiante debe desarrollar la capacidad de valorar la pertinencia, calidad, consistencia y limitaciones de una respuesta generada por inteligencia artificial. Las actividades de evaluación pueden incluir ejercicios de identificación de errores, contraste de fuentes, análisis de sesgos y justificación de decisiones frente a respuestas producidas por estas herramientas.

La séptima dimensión corresponde a investigación jurídica asistida. La inteligencia artificial puede utilizarse como apoyo para formular preguntas, organizar información o identificar líneas iniciales de búsqueda, siempre que el estudiante realice la verificación correspondiente y mantenga la responsabilidad sobre la selección de fuentes y la construcción de la argumentación. La aplicación de Veritas permite estructurar este proceso mediante verificación, evaluación, atribución y edición, evitando que la herramienta se convierta en sustituto del investigador.

El papel docente se articula transversalmente con estas siete dimensiones. El profesor no se limita a enseñar el funcionamiento de una herramienta, sino que diseña situaciones en las que el estudiante debe demostrar competencias jurídicas y, simultáneamente, aprender a utilizar críticamente los sistemas tecnológicos. De esta manera, la formación docente y la formación estudiantil constituyen dimensiones interdependientes del proceso de transformación curricular.

4. DISCUSIÓN

El análisis documental permite identificar tres posiciones frente a la incorporación de inteligencia artificial en la educación jurídica: prohibición, adopción acrítica e integración crítica. Estas posiciones no deben entenderse como categorías absolutas, sino como tendencias que permiten ordenar las respuestas institucionales y pedagógicas identificadas en la literatura y en los documentos examinados.

La prohibición presenta como principal ventaja la preservación temporal de determinados mecanismos tradicionales de evaluación. Sin embargo, su alcance es limitado cuando la utilización de inteligencia artificial puede producirse fuera de los espacios directamente controlados por la institución. Además, una estrategia exclusivamente prohibitiva no desarrolla las competencias que los futuros profesionales necesitarán para utilizar estas herramientas de manera responsable en el ejercicio jurídico.

La adopción acrítica presenta el problema contrario. La incorporación de inteligencia artificial sin modificar competencias, metodologías ni evaluación puede facilitar determinadas actividades, pero no garantiza el desarrollo de las capacidades necesarias para verificar y controlar los resultados producidos. La eficiencia tecnológica no constituye por sí misma una evidencia de aprendizaje ni de competencia profesional.

La integración crítica permite articular las posibilidades de la inteligencia artificial con la preservación del razonamiento jurídico y la responsabilidad profesional. Esta perspectiva no implica aceptar cualquier uso de la tecnología, sino establecer condiciones pedagógicas, éticas y jurídicas para su utilización. El marco Veritas resulta pertinente en esta discusión porque incorpora mecanismos concretos de verificación, evaluación, atribución y edición que permiten trasladar el principio de pensamiento crítico a procedimientos observables.

La comparación de estas posiciones también permite identificar una transformación relevante en la evaluación jurídica. Si el producto final puede ser producido o asistido por una herramienta, aumenta la importancia de evaluar el proceso mediante el cual el estudiante construyó la respuesta. La defensa oral, la trazabilidad de fuentes, los ejercicios presenciales y las actividades de verificación no deben reemplazar completamente los trabajos escritos, pero sí complementarlos para obtener una evidencia más completa del aprendizaje.

Desde una perspectiva sociojurídica, esta transformación no se limita a un cambio técnico en las aulas. Las escuelas de Derecho forman profesionales que posteriormente participarán en instituciones judiciales, administrativas, empresariales, académicas y sociales. Por ello, las competencias adquiridas durante la

formación condicionan la manera en que los futuros abogados utilizarán estas tecnologías y asumirán responsabilidad por sus resultados.

En Colombia, esta discusión adquiere relevancia adicional debido al desarrollo de políticas públicas específicas sobre inteligencia artificial y al marco normativo relacionado con protección de datos y ejercicio profesional. La educación jurídica se encuentra, por tanto, ante la necesidad de articular tres dimensiones: conocimiento jurídico tradicional, competencia tecnológica y responsabilidad ética.

5. CONCLUSIONES

La revisión documental analítico-crítica desarrollada permite establecer que la inteligencia artificial no elimina la necesidad de la formación jurídica tradicional, pero sí modifica las condiciones en las cuales deben desarrollarse y evaluarse las competencias profesionales. Las capacidades de interpretación, argumentación, investigación y comunicación jurídica mantienen su relevancia, pero deben articularse con competencias de alfabetización tecnológica y algorítmica, verificación de información, protección de datos, ética profesional y control crítico de los resultados producidos por sistemas de inteligencia artificial.

La principal transformación identificada corresponde a la relación entre producción de información y aprendizaje jurídico. La disponibilidad inmediata de respuestas no equivale a conocimiento jurídico, porque la comprensión del Derecho continúa requiriendo interpretación, contextualización, contraste de fuentes y argumentación. En consecuencia, las metodologías de enseñanza deben crear condiciones para que el estudiante continúe desarrollando estos procesos aun cuando utilice herramientas capaces de automatizar determinadas tareas.

La evaluación constituye una de las dimensiones que requiere mayor revisión. La concentración exclusiva en el producto final resulta menos adecuada cuando ese producto puede ser generado o asistido tecnológicamente. La incorporación de defensas orales, estudios de caso, ejercicios presenciales, trazabilidad del proceso y actividades de verificación puede proporcionar evidencia adicional sobre el razonamiento y las competencias efectivamente desarrolladas por el estudiante.

La revisión también permite establecer que la incorporación de inteligencia artificial no puede desvincularse de la ética profesional. La tecnología no desplaza los deberes del abogado ni transfiere a los sistemas utilizados la responsabilidad por las decisiones profesionales. En el contexto colombiano, la protección de datos personales y los deberes profesionales establecidos en la legislación

vigente constituyen referentes indispensables para la formación de estudiantes que utilizarán estas herramientas en contextos académicos y profesionales.

El análisis del papel docente muestra que la transformación no supone la desaparición de la función del profesor de Derecho. Por el contrario, incrementa la importancia de funciones relacionadas con el diseño pedagógico, la orientación del razonamiento, la evaluación, la retroalimentación y la formación ética. Para cumplir estas funciones, el profesorado requiere desarrollar competencias suficientes para comprender críticamente las herramientas que se incorporan al proceso educativo.

Como resultado de la integración de las categorías analizadas, el artículo propone un marco de alfabetización jurídico-algorítmica compuesto por siete dimensiones: alfabetización tecnológica y algorítmica; razonamiento jurídico; verificación y control de resultados; ética y responsabilidad; protección de datos y confidencialidad; evaluación crítica; e investigación jurídica asistida. Estas dimensiones se articulan con el marco Veritas de verificación, evaluación, atribución y edición, que proporciona un procedimiento concreto para someter los contenidos generados mediante inteligencia artificial a control humano antes de su utilización en trabajos académicos.

La propuesta curricular derivada del análisis favorece una estrategia combinada: formación inicial común y transversalización de las competencias en las diferentes áreas del Derecho. Esta alternativa permite evitar tanto el aislamiento de la inteligencia artificial en una asignatura independiente como su tratamiento fragmentario y desigual entre las distintas asignaturas del currículo.

Finalmente, los resultados de esta revisión deben interpretarse dentro de sus límites metodológicos. Al tratarse de una investigación documental analítico-crítica, el estudio no permite establecer estadísticamente el grado de incorporación de inteligencia artificial en las escuelas de Derecho colombianas ni medir las percepciones de sus actores. Las propuestas formuladas requieren, por tanto, estudios empíricos posteriores que permitan evaluar su pertinencia y efectividad en contextos institucionales concretos. Esta limitación no reduce el alcance de la revisión, pero delimita adecuadamente las conclusiones que pueden derivarse de ella.

En este marco, el desafío para las escuelas de Derecho no consiste exclusivamente en decidir si permiten o restringen el uso de inteligencia artificial. El desafío consiste en definir las competencias que deben caracterizar al profesional del Derecho en un entorno tecnológico en el que determinadas tareas de búsqueda, organización y generación de información pueden automatizarse parcialmente, mientras que la interpretación jurídica, la valoración crítica, la decisión profesional y la responsabilidad ética continúan requiriendo intervención humana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Codina, Lluís (2025). Uso ético y eficiente de la inteligencia artificial en trabajos académicos: Veritas e interacción crítica escalonada. *BiD*, 55. <https://doi.org/10.1344/BID2025.55.01>
- Congreso de la República de Colombia. Ley 1123 de 2007, por la cual se establece el Código Disciplinario del Abogado. Diario Oficial No. 46.519.
- Congreso de la República de Colombia. Ley 1581 de 2012, por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales. Diario Oficial No. 48.587.
- Congreso de la República de Colombia. Ley 2294 de 2023, por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026 “Colombia potencia mundial de la vida”. Diario Oficial.
- Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES) y Departamento Nacional de Planeación (2020). Documento CONPES 3995 de 2020: Política Nacional de Confianza y Seguridad Digital. República de Colombia.
- Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES) y Departamento Nacional de Planeación (2025). Documento CONPES 4144 de 2025: Política nacional de inteligencia artificial. República de Colombia. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Económicos/4144.pdf>
- De León Vargas, G. I. Del Derecho Natural al Derecho artificial: una reflexión sobre su aplicabilidad en la modernidad. *Revista Jurídica*, Universidad de Cartagena. <https://revistas.unicartagena.edu.co/index.php/Juridica/article/view/5503>
- De León Vargas, G. I., Batista Pájaro, Y. E. y Dunoyer Arroyo, O. L. (2024). Implementación de la inteligencia artificial y Legaltech como asignatura en los programas académicos de derecho, una mirada nacional e internacional. *Revista Cultural Unilibre*, Núm. 2 (2024). http://revistas.unilibre.edu.co/index.php/revista_cultural/article/view/12563
- Departamento Administrativo de la Presidencia de la República (2021). Marco ético para la inteligencia artificial en Colombia (versión final). Gobierno de Colombia.
- López Oliva, J., Alarcón Peña, A., & Luna Salas, F. (2025). The research process in the area of law: Analysis of the methodological design intended for the researcher of legal sciences. *Revista Jurídica Mario Alario D’Filippo*, 17(35), 85–103. <https://doi.org/10.32997/2256-2796-vol.17-num.35-2025-5241>
- Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (2024). Hoja de ruta para garantizar la adopción ética y sostenible de la inteligencia artificial en Colombia. MinCiencias.

- New York State Bar Association (2026). Avoiding Sanctions in the Gen AI Era: Practical Guardrails for Lawyers. <https://nysba.org/avoiding-sanctions-in-the-gen-ai-era-practical-guardrails-for-lawyers/>
- Noland v. Land of the Free (2025) 114 Cal.App.5th 426.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2019). Recomendación del Consejo sobre Inteligencia Artificial.
- Pérez Lasprilla, M. A. (2026). La inteligencia artificial en la Educación Superior colombiana: referentes, políticas y líneas de acción a partir del CONPES 4144. Integración y Conocimiento, 15.
- Roberts, O., citado en Law Schools Must Move Faster on Teaching AI in Legal Practice (2026). Bloomberg Law News.
- Sabzalieva, E. y Valentini, A. (2023). ChatGPT and artificial intelligence in higher education: quick start guide. UNESCO International Institute for Higher Education in Latin America and the Caribbean.
- UNESCO (2021). Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence. Conferencia General de la UNESCO, 41ª reunión.
- UNESCO, Miao, F. y Holmes, W. (2023). Guidance for generative AI in education and research. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Miao, F. y Shiohira, K. (2024). AI competency framework for students. UNESCO.
- University of California, Berkeley, School of Law (2026). AI Hallucinations, Candor Obligations, and Pretexting: Legal Ethics Doctrine in the Generative AI Era.
- University of California, Davis, Mabie Law Library. Generative AI in Legal Education and Practice (guía de biblioteca jurídica).