



## Los retos de la educación jurídica del siglo XXI: desafíos actuales y enfoques para el desarrollo del pensamiento crítico<sup>1</sup>

*The Challenges of 21st Century Legal Education: Current Challenges and Approaches for the Development of Critical Thinking*

**Gloria Andrea Mahecha-Suárez**

Universidad libre, Bogotá, Colombia

gloriaa.mahechas@unilibre.edu.co

<https://orcid.org/0000-0002-3588-6847>

**Edwin Secergio Trujillo Florián**

Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá, Colombia

edwin.trujillo@unimilitar.edu.co

<https://orcid.org/0000-0003-2203-7704>

**Iván Vargas-Chaves**

Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá, Colombia

ivan.vargas@unimilitar.edu.co

<https://orcid.org/0000-0001-6597-2335>

Recibido: 11 de enero de 2025 / Aceptado: 30 de abril 2025

<https://doi.org/10.17081/just.30.47.8188>

### Resumen

Este artículo aborda los complejos desafíos que enfrenta la educación jurídica en el siglo XXI, derivados de la creciente diversidad estudiantil, la influencia tecnológica y la intrincada naturaleza del razonamiento jurídico. Se exploran cinco visiones innovadoras, desde el siglo XIX hasta nuestros días, basadas en aproximaciones previas, para fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico en los futuros abogados. En este contexto se plantea la pregunta ¿Cuáles son los retos de la educación jurídica en el presente siglo con enfoque en pensamiento crítico y las habilidades necesarias para el desempeño profesional? Para responder esta pregunta, y siguiendo una metodología de análisis documental basada en el análisis del discurso, se plantea el objetivo analizar cuáles son las habilidades a partir del pensamiento crítico que son necesarias para el desarrollo profesional y que deben ser enseñadas conforme a tres enfoques, las cuales deben ser trabajadas en las aulas de los programas de Derecho en Colombia. Como resultados, se afirma que la educación del presente siglo debe ir dirigida a que el estudiante tome una vía de pensamiento objetivo sin sesgos ideológicos. Se proponen algunas líneas de pensamiento filosófico, mediante la investigación documental interpretativa; el proceso reflexivo se establece por medio de la información obtenida y analizada en textos y artículos de revistas indexadas a partir del análisis crítico del discurso.

**Palabras clave:** docencia, enseñanza del derecho, educación jurídica, igualitarismo, pensamiento crítico.

### Como Citar:

Mahecha-Suárez, G.A., Trujillo-Florián, E.S., & Vargas-Chaves, I. (2025). Los retos de la educación jurídica del siglo XXI: desafíos actuales y enfoques para el desarrollo del pensamiento crítico. *Justicia*, 30 (47), 1-36.

<https://doi.org/10.17081/just.30.47.8188>

---

<sup>1</sup> Este artículo es producto de la investigación conjunta de la primera autora, en el marco de su programa de Doctorado en Derecho en la Universidad Libre (Bogotá, Colombia), y del segundo y tercer autor, como profesores de la Universidad Militar Nueva Granada (Bogotá, Colombia).

### Abstract

This paper addresses the complex challenges facing legal education in the 21st century, stemming from increasing student diversity, technological influence, and the intricate nature of legal reasoning. Five innovative visions, spanning from the 19th century to the present day and based on previous approaches, are explored to strengthen the development of critical thinking in future lawyers. In this context, the question arises: What are the challenges of legal education in the current century, focusing on critical thinking and the necessary skills for professional performance? To answer this question and following a documentary analysis methodology based on discourse analysis, the objective is to analyze the skills derived from critical thinking that are necessary for professional development and should be taught according to three approaches, which must be worked on in the classrooms of law programs in Colombia. As results, it is affirmed that education in the present century must be directed towards students adopting a path of objective thought without ideological biases. Some lines of philosophical thought are proposed through interpretive documentary research; the reflective process is established through information obtained and analyzed in texts and indexed journal articles based on critical discourse analysis.

**Keywords:** law teaching, legal education, critical thinking, egalitarianism, teaching.

### Introducción

La educación jurídica del siglo XXI enfrenta desafíos complejos que exigen una revisión profunda y la proposición de estrategias innovadoras para abordar escenarios como la diversidad estudiantil, la influencia tecnológica y la intrincada naturaleza del razonamiento jurídico (López-Oliva et al., 2025). En este contexto, enfoques pedagógicos como la docencia basada en la pregunta, la comprensión y mitigación del "ruido" en el juicio, y la conciencia contextual del docente emergen como vías prometedoras para fortalecer el pensamiento crítico y preparar a los futuros abogados para las exigencias de un mundo en constante transformación.

En este marco, el presente artículo se propone analizar estas estrategias derivadas de los enfoques mencionados, y formular lineamientos para su implementación, con el objetivo de robustecer el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Derecho, en consonancia con el rol fundamental de la universidad en el fomento de esta habilidad esencial.

En esencia, este análisis se articula en torno a la necesidad de impulsar el pensamiento crítico en las aulas de los programas de Derecho. Esta urgencia se deriva de los desafíos inherentes a la sociedad contemporánea, caracterizada por la proliferación de información, la vertiginosa velocidad de los avances tecnológicos y la creciente polarización de opiniones (Poli & Benussi, 2016). Tales dinámicas demandan profesionales capaces de discernir, evaluar y construir argumentos sólidos. Es precisamente en este punto donde una pedagogía que priorice la formulación de preguntas y la refutación argumentada se presenta como un eficaz antídoto contra la pasividad cognitiva, transformando al estudiante en un agente activo y responsable de su propio proceso de aprendizaje (Aharg, 2016).

La pregunta de investigación que orientó este análisis se formuló de la siguiente manera: ¿Cómo influye la implementación de una pedagogía basada en la pregunta, la comprensión del "ruido" en el juicio jurídico y la conciencia del contexto por parte del docente en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de Derecho?

Se hipotetiza que la integración de una docencia centrada en la pregunta, la instrucción sobre la mitigación del "ruido" en el juicio jurídico (distinguiéndolo claramente del sesgo), y la actuación de un profesorado consciente del contexto y de los sesgos que puedan afectar a los estudiantes, fomentará de manera significativa el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en los futuros abogados. Esto les permitirá analizar la información con mayor profundidad, formular argumentos robustos y tomar decisiones jurídicas fundamentadas y rigurosas.

Para responder a esta interrogante, se adoptó una metodología de análisis documental, centrada en la revisión exhaustiva de las fuentes teóricas fundamentales citadas en el texto. Esto implicó una investigación detallada de la pedagogía de la pregunta, explorando sus principios subyacentes y su impacto en el aprendizaje autónomo y el desarrollo del pensamiento crítico. Asimismo, a través del análisis del discurso, se llevó a cabo un estudio crítico de la obra "Ruido: un fallo en el juicio humano", con el fin de comprender la distinción crucial entre ruido y sesgo, y sus implicaciones directas en el razonamiento jurídico. Este análisis se complementó con la consideración de las contribuciones de autores relevantes como Daniel Kahneman, Anton Friedrich Justus Thibaut y Marco Gerardo Monrroy Cabra, entre otros.

Como resultado de este análisis, se proponen una serie de reflexiones que abogan por una transformación sustancial en la enseñanza del Derecho. Esta transformación implica trascender la mera transmisión de conocimientos dogmáticos y, en cambio, enfatizar el cultivo activo en los estudiantes de la capacidad de cuestionar, analizar la información de manera crítica, comprender las limitaciones inherentes al juicio humano, y ser guiados por un profesorado plenamente consciente de las complejidades del proceso de aprendizaje y de las diversas influencias contextuales que moldean la comprensión y el razonamiento.

## Método

La presente investigación se fundamentó en una metodología de análisis documental con un enfoque particular en el análisis del discurso, con el objetivo de explorar los desafíos y las estrategias para la educación jurídica en el siglo XXI, tal como se esbozó en el estudio previo. Inicialmente, se identificaron palabras clave relevantes para la temática, tales como "educación jurídica", "enseñanza del derecho", "pensamiento crítico", "habilidades profesionales", "sesgos cognitivos", "ruido en el juicio", "metodología de enseñanza", "innovación educativa" y "retos de la educación superior".

Posteriormente, se formularon ecuaciones de búsqueda utilizando operadores booleanos para optimizar la recuperación de información pertinente en diversas bases de datos académicas. Se empleó el operador "AND" para combinar conceptos clave, por ejemplo: ("educación jurídica" AND "pensamiento crítico"), ("enseñanza del derecho" AND "habilidades profesionales"), ("sesgos cognitivos" AND "educación superior"). Además, se utilizó el operador "OR" para ampliar la búsqueda incluyendo términos sinónimos o relacionados, como ("metodología de enseñanza" OR "innovación educativa"). Finalmente, se incorporó el operador "NOT" para excluir resultados no deseados, por ejemplo: ("educación jurídica" NOT "historia del derecho").

La búsqueda se ejecutó en bases de datos académicas multidisciplinarias y especializadas en educación y ciencias sociales, incluyendo JSTOR, Google Scholar, Scopus y Dialnet. Tras la recuperación inicial de un corpus documental significativo, se procedió a una fase de selección basada en la pertinencia de los títulos, resúmenes y palabras clave, asegurando la inclusión de aquellos documentos que abordaban directamente la problemática de la educación jurídica contemporánea y las estrategias pedagógicas innovadoras.

Luego, se aplicó un enfoque de análisis del discurso para examinar en profundidad los documentos seleccionados. En primer lugar, se identificaron las principales construcciones discursivas relacionadas con los desafíos de la educación jurídica, prestando especial atención a la manera en que se representaban los problemas de la memorización, la falta de desarrollo de habilidades prácticas y la influencia de los sesgos en el aprendizaje. Seguidamente, se analizaron las propuestas de estrategias pedagógicas, observando cómo se argumentaba a favor de metodologías activas, el fomento del pensamiento crítico y la conciencia del contexto social del estudiante.

Consecuentemente, se examinaron las referencias a conceptos clave como el "ruido" en el juicio, buscando comprender cómo los autores conceptualizaban este fenómeno y su relevancia para la formación jurídica. Por último, se contrastaron las diferentes perspectivas y argumentos presentes en los documentos, identificando convergencias y divergencias en relación con los retos y las soluciones propuestas para la educación jurídica del siglo XXI.

Así pues, esta metodología de análisis documental, enriquecida con las herramientas del análisis del discurso, permitió una exploración sistemática y profunda de la literatura existente sobre la temática, facilitando la identificación de los principales desafíos y la evaluación de la pertinencia de las estrategias propuestas para transformar la enseñanza del derecho en el contexto actual.

## **Resultados**

Este análisis se centra en la necesidad de fomentar el pensamiento crítico en la educación jurídica, impulsada por los desafíos de la sociedad actual: la sobreabundancia de información, la rápida evolución tecnológica y la creciente polarización. Ante estas dinámicas, se requiere formar profesionales capaces de discernir, evaluar y construir argumentos sólidos. Una pedagogía basada en la pregunta y la refutación argumentada se presenta como una herramienta fundamental para combatir la pasividad cognitiva, transformando a los estudiantes en agentes activos de su propio aprendizaje.

De esta manera, en los resultados que se presentan a continuación, se explora cómo la implementación de una pedagogía centrada en la pregunta, la comprensión del "ruido" en el juicio jurídico (distinto del sesgo) y la conciencia contextual del docente influyen en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de Derecho.

- **Contexto y evolución de la educación jurídica en Colombia el Siglo XXI**

La educación jurídica en Colombia ha transitado durante el siglo XXI un camino complejo, marcado por una expansión sin precedentes, debates sobre su calidad y pertinencia, y la constante necesidad de adaptarse a las transformaciones sociales y a las exigencias de un ejercicio profesional en evolución. Este ensayo analiza dicha trayectoria, identificando avances significativos y desafíos persistentes, a partir de un rastreo cronológico y el diálogo con las contribuciones de diversos autores que han estudiado el fenómeno. La discusión se centra en cómo las tensiones entre masificación, regulación y la búsqueda de una formación más integral han configurado el panorama actual de la enseñanza del Derecho en el país.

A finales del siglo XX y principios del XXI, el sistema de educación superior colombiano, incluyendo la formación legal, experimentó importantes desarrollos institucionales y legales (Fuentes, 2005). Sin embargo, ya en los albores del nuevo milenio, emergían cuestionamientos sobre la adecuación de esta formación a las realidades prácticas. Silva (2001) alertaba sobre la distancia entre la enseñanza impartida en las aulas y "el mundo real de los abogados y de la justicia", sugiriendo un desfase que demandaba atención.

En este contexto, Arbeláez y Espinosa (2002) identificaron una serie de "retos en la formación de abogados", proponiendo reflexiones desde el ámbito universitario para abordar estas crecientes preocupaciones sobre la calidad y el enfoque de los programas de Derecho. Uno de los fenómenos más determinantes de la educación jurídica colombiana en las primeras décadas del siglo XXI ha sido su notable expansión o "masificación". Salamanca (2010a), a través de un análisis cuantitativo desde una perspectiva histórica, documentó este crecimiento exponencial en el número de programas de Derecho y de estudiantes matriculados.

Esta masificación, si bien democratizó el acceso a la educación legal, también generó, como analiza Espinosa (2012) en una perspectiva comparada, significativas tensiones en términos de control de calidad y recursos disponibles, planteando interrogantes sobre la capacidad del sistema para garantizar una formación homogéneamente sólida. La proliferación de facultades de Derecho, no siempre acompañada de los estándares deseables, se convirtió en un tema central de debate.

Ante este panorama de expansión y los consecuentes desafíos para la calidad, se hicieron evidentes los esfuerzos por parte del Estado para ejercer un mayor control y regulación. [Salamanca \(2010b\)](#) ofrece una reseña histórica de la regulación de la enseñanza del Derecho en Colombia, mostrando los diversos intentos por establecer marcos normativos que orientaran la formación de los juristas. Un hito significativo en este esfuerzo regulatorio se materializó con la iniciativa conjunta del [Ministerio de Educación y el Ministerio de Justicia y del Derecho \(2016\)](#), quienes elaboraron una "memoria administrativa y propuesta de resolución" con el fin de definir características específicas de calidad para los programas de pregrado en Derecho. Esta acción buscaba responder directamente a las problemáticas derivadas de la masificación, estableciendo criterios más rigurosos para la aprobación y renovación de los registros calificados.

Paralelamente a los debates sobre masificación y regulación, la discusión sobre el currículo y las competencias necesarias para el abogado del siglo XXI ha cobrado fuerza. [García \(2010\)](#), al analizar la sociología de la profesión jurídica en Colombia, subraya la diversidad de roles y contextos en los que se desempeñan los abogados, lo que implícitamente demanda una formación más versátil. Los retos identificados por [Arbeláez y Espinosa \(2002\)](#) a principios de siglo, relacionados con la necesidad de una formación más crítica, ética y con habilidades prácticas, continúan siendo pertinentes.

Además, la influencia de la globalización en la educación jurídica y en la práctica profesional en América Latina, como señala [Pérez \(2005\)](#), ha presionado a las facultades colombianas a considerar la internacionalización del derecho y la formación en nuevas áreas y competencias transnacionales, aunque la adaptación curricular a estas nuevas realidades sigue siendo un proceso en curso.

En conclusión, la educación jurídica en Colombia durante el siglo XXI ha estado definida por una dinámica de expansión acelerada que, si bien amplió el acceso, también planteó serios desafíos en términos de calidad y pertinencia. Las respuestas regulatorias, como las impulsadas por el [Ministerio de Educación y el Ministerio de Justicia y del Derecho \(2016\)](#), representan avances significativos en la búsqueda de estándares más elevados.

No obstante, la tensión entre la formación teórica tradicional y las exigencias de un "mundo real" (Silva, 2001) y una profesión cada vez más compleja (García, 2010) persiste. El horizonte de la educación legal en el país parece encaminado hacia una continua reflexión y ajuste, buscando un equilibrio entre la masificación y la calidad, y la necesaria incorporación de enfoques pedagógicos y contenidos curriculares que preparen a los futuros abogados para los multifacéticos desafíos de la sociedad colombiana y global.

- **Anton Friedrich Justus Thibaut y la primera aproximación a los estudios críticos sobre la enseñanza del derecho**

El debate sobre la metodología y los objetivos de la enseñanza del derecho no es una preocupación contemporánea. Ya en 1814, Thibaut, un destacado profesor de derecho en Heidelberg plasmaba en su estudio "Sobre la necesidad de un Derecho civil general para Alemania", una crítica mordaz a un sistema educativo legal que privilegiaba la memorización enciclopédica por encima del desarrollo de habilidades prácticas y del pensamiento crítico. Sus palabras resuenan con una sorprendente actualidad, señalando una problemática que, a pesar del tiempo transcurrido, persiste en muchos contextos de la formación jurídica.

En su obra, Thibaut (2015) lamentaba la falta de atención al "buen hablar, la destreza en el ataque y la defensa, la formación del talento apropiado para encauzar bien desde el principio una causa jurídica, el arte de tratar con cautela los negocios, la agudeza y la elasticidad dialécticas" (p. 55). En esencia, denunciaba un modelo educativo que lanzaba a los futuros abogados al mundo profesional carentes de las herramientas esenciales para desenvolverse con eficacia, obligándolos a aprender a través de la dura experiencia de los errores.

Para comprender la profundidad de la crítica de Thibaut (2015) y la necesidad de una transformación en la enseñanza del derecho, resulta pertinente recurrir a una definición robusta de educación. En este sentido, la perspectiva de Louis Not ofrece un marco valioso. Para Not (1997), la educación "es la puesta en obra de medios propios para permitir al alumno transformarse en el sentido que definen los fines asignados al proceso educativo" (p. 101).

Esta definición subraya la naturaleza activa del aprendizaje y el papel central del estudiante como agente de su propia transformación. Los fines de este proceso educativo, según Not (1997), deben estar "ordenados hacia la expansión máxima del ser del alumno" (p. 75), promoviendo una "educación basada en la estructuración entre del sujeto y del objeto" que lo libere de la tutela y le permita crecer simultáneamente en saber y en ser a través de la acción.

Contrastando la visión de Thibaut (2015) con la definición de Not (1997), se evidencia una clara desconexión en el modelo educativo que el jurista alemán criticaba. La memorización de leyes, definiciones y datos históricos embrollados, el foco principal de la enseñanza en su época se aleja diametralmente de la idea de una educación que busca la "expansión máxima del ser del alumno".

La crítica de Thibaut (2015) no se limita a señalar la ineficacia de la memorización, sino que también destaca la omisión de habilidades cruciales para el ejercicio profesional del derecho. El "buen hablar", la capacidad de argumentar de manera clara y persuasiva, la "destreza en el ataque y la defensa" en un litigio, la habilidad para "encauzar bien desde el principio una causa jurídica", el "arte de tratar con cautela los negocios", y la "agudeza y la elasticidad dialéctica" son competencias que trascienden la mera acumulación de información.

Estas habilidades requieren un desarrollo activo, a través de la práctica, la discusión, el análisis de casos y la simulación de situaciones reales. Un currículo centrado únicamente en la transmisión de contenidos teóricos inevitablemente deja un vacío en la formación de estas destrezas esenciales.

- **La visión sobre enseñanza del derecho en Colombia de Marco Gerardo Monroy Cabra**

A finales del siglo XX, la disciplina jurídica enfrentó grandes retos por los cambios sociales, políticos y económicos. Esto exigió revisar sus fundamentos y la manera en que se enseñaba el derecho. En medio de un intenso debate intelectual, surgieron propuestas innovadoras sobre la formación jurídica. Entre ellas, destaca la de Monroy, exmagistrado de la Corte Constitucional y exdecano de la Facultad de Jurisprudencia de la Universidad del Rosario. Su enfoque ofreció claves para repensar la enseñanza del derecho. Esta propuesta se convirtió en una valiosa contribución al cambio educativo en el ámbito jurídico.

Su análisis, basado en su amplia experiencia académica y su profundo conocimiento de la realidad jurídica colombiana e iberoamericana, se presenta como una guía para abordar los problemas pedagógicos y de planes de estudio que afectaban la formación de los futuros abogados. Así, el texto titulado Reflexiones sobre la enseñanza del derecho en Colombia, inicialmente concebido como la base de una presentación sobre la relación entre educación y enseñanza del derecho, es un valioso testimonio del interés de [Monroy \(1999\)](#) por la situación actual y el futuro de la formación jurídica.

Con una perspectiva práctica y fundamentada en su experiencia en la enseñanza universitaria y en la administración académica, el autor busca comprender la compleja situación legal que rodea la enseñanza del derecho en Colombia. Este análisis inicial de las leyes no es el objetivo final, sino el punto de partida fundamental para una reflexión más profunda y con propuestas.

A partir de este reconocimiento del marco legal existente, pero basándose principalmente en su larga trayectoria como profesor de derecho y su experiencia en la dirección de la universidad, [Monroy \(1999\)](#) formula varias conclusiones que requieren atención urgente. Estas ideas, surgidas de la observación directa de las dificultades y limitaciones del modelo educativo jurídico de ese momento, apuntan a la necesidad de realizar cambios importantes en el diseño de los planes de estudio y en las estrategias de enseñanza utilizadas en la formación de los abogados. Su llamado a la acción no solo señala los problemas, sino que también busca ofrecer sugerencias concretas para mejorar, complementar y, en última instancia, renovar el plan de estudios y la introducción al estudio del derecho.

De esta visión propuesta por [Monroy \(1999\)](#), el concepto de enfoque curricular, aunque pueda sonar técnico, es fundamental para comprender cómo se organiza y se lleva a cabo la educación. Tal como se plantea en su propuesta, al hablar de enfoque curricular nos adentramos en las bases filosóficas y pedagógicas que dan forma a todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto implica considerar aspectos tan profundos como el modelo de ser humano que se busca formar, la visión de sociedad a la que se aspira, la comprensión de la cultura en la que se inserta la educación y la manera en que los estudiantes aprenden y procesan la información.

En este contexto, se ofrece una valiosa clasificación de los diferentes tipos de currículos, cada uno con sus prioridades y métodos de evaluación distintivos. Para Monroy analizar estos modelos nos permite entender la diversidad de perspectivas que existen en el campo de la educación y cómo cada una de ellas influye en la práctica pedagógica.

En primer lugar, se encuentra el currículum como tecnología educativa. Este enfoque se centra en la definición clara de objetivos conductuales, es decir, en lo que se espera que el estudiante sea capaz de hacer al finalizar un proceso de aprendizaje. Los contenidos de la disciplina adquieren una gran relevancia, considerándose los pilares fundamentales del conocimiento que deben ser transmitidos; especialmente en un ámbito donde la inteligencia artificial ha implicado un viraje en los métodos de enseñanza y para el ejercicio de la profesión (Acevedo-Caicedo & Vargas-Chaves, 2024).

La evaluación, en este modelo, se caracteriza por ser cuantitativa, buscando medir de manera precisa los resultados obtenidos por los estudiantes en relación con los objetivos previamente establecidos. Este enfoque a menudo se asocia con una visión más estructurada y directiva de la enseñanza, donde el énfasis recae en la transmisión de información y la verificación del aprendizaje a través de pruebas y mediciones.

En contraste, el racionalismo académico sitúa en el centro del currículum los contenidos, pero con una diferencia crucial: prioriza el proceso personal dinámico del estudiante. Si bien el conocimiento jurídico sigue siendo igual de importante —respecto al momento en el cual empezó a trazarse una hoja de ruta con la recepción del *ius civile* en el siglo XVII en las primeras facultades de derecho en Colombia (Betancourt-Serna & Vargas-Chaves, 2007)—, se reconoce que el aprendizaje es un camino individual y en constante evolución, lo cual de hecho fue notorio durante el periodo de aislamiento por la pandemia ocasionada por el COVID 19 a inicios de la década de los veinte (Trujillo-Florián et al., 2020). Este enfoque valora la exploración, la reflexión y la construcción activa del conocimiento por parte del estudiante. La evaluación, aunque no se explicita su naturaleza en este punto, se podría inferir que considera tanto el dominio de los contenidos como la calidad del proceso de aprendizaje individual.

El currículum de autorrealización da un giro significativo al poner en primer plano los intereses y preocupaciones del estudiante. La premisa fundamental es que el aprendizaje es más significativo y motivador cuando conecta con las necesidades y la curiosidad de quien aprende. Para lograr esto, se utilizan unidades de aprendizaje integrado, que buscan relacionar diferentes áreas del conocimiento en torno a temas relevantes para los estudiantes. La evaluación, mencionada posteriormente como cuantitativa o de procesos, en este contexto probablemente se enfoca en observar cómo los estudiantes se involucran con el aprendizaje y cómo desarrollan sus propias comprensiones a partir de sus intereses.

El currículum de reconstrucción social adopta una perspectiva más orientada hacia el entorno y la comunidad. Su objetivo principal es resolver los problemas del contexto o del grupo social. La educación se concibe como una herramienta para la transformación social, buscando que los estudiantes desarrollen la capacidad de analizar críticamente su realidad y proponer soluciones a los desafíos que enfrentan. La evaluación, al igual que en el currículum de autorrealización, considera tanto los resultados como el proceso de participación y compromiso de los estudiantes en la búsqueda de soluciones a problemas reales.

Finalmente, el currículum de desarrollo del proceso cognitivo se centra en el desarrollo de habilidades de pensamiento. Su objetivo primordial no es tanto la acumulación de información, sino el fortalecimiento de las capacidades para analizar, sintetizar, evaluar y crear conocimiento. Se busca formar estudiantes que sean pensadores críticos y autónomos, capaces de aprender a lo largo de toda la vida. La evaluación, nuevamente cuantitativa o de procesos, en este enfoque se dirigiría a observar cómo los estudiantes aplican sus habilidades de pensamiento en diferentes situaciones y cómo evolucionan sus estrategias cognitivas.

La importancia del análisis de [Monroy \(1999\)](#) se hace mayor al considerar que sus preocupaciones y propuestas no son solo sobre la situación colombiana. Al contrario, el autor intuye, con una visión que va más allá de las fronteras nacionales, que sus reflexiones podrían ser relevantes para otros profesores de derecho en diversos países iberoamericanos. De igual manera, anticipa que sus conclusiones podrían coincidir con las necesidades y demandas que, con frecuencia, aparecen en los debates académicos y profesionales de la región, mostrando que existen problemas comunes en la formación jurídica.

De esta manera, la contribución de esta visión propuesta a finales del siglo XX en el contexto de la educación jurídica en Colombia no se limita a un simple análisis local, sino que se presenta como una invitación a reflexionar y actuar en toda Iberoamérica. La propuesta de [Monroy \(1999\)](#) anima a repensar las bases sobre las que se construye la formación de los juristas, a cuestionar las formas tradicionales de enseñanza y los planes de estudio, y a explorar nuevos caminos que permitan formar profesionales del derecho más competentes, críticos y comprometidos con los desafíos de un mundo que, para entonces, se encontraba inmerso en constante cambio con la irrupción progresiva de las nuevas tecnologías.

- **La enseñanza jurídica actual y el pensamiento crítico**

La literatura especializada no tiene una definición concreta sobre el pensamiento crítico, sin embargo, autores como [Rubio-González, Gómez y González \(2019\)](#) y [Facione \(2007\)](#) consideran que es una habilidad que deben tener las personas para el análisis de la información de forma ordenada, sistematizada, para la identificación de sesgos, con el fin de realizar juicios con base en la evidencia y el razonamiento lógico a fin de resolver problemas de forma efectiva. No resulta sencillo enseñar una definición o postular una asignatura con el nombre de pensamiento crítico, sería como enseñar una asignatura de nombre “Justicia”, la cual, esta última, es objeto de estudio de la filosofía y de la que ciernen innumerables conceptos.

En relación con la Justicia como principio, la docencia en el pregrado de derecho no ha alcanzado a definir un concepto de justicia plenamente establecido, el criterio tradicional de “dar a cada cual lo que le corresponde” resulta arcaico frente a las teorías que tratan la Justicia a partir de la filosofía. El imaginario social da cuenta que los abogados saben a profundidad acerca de la Justicia, y la realidad es otra, se enseña dogmática, teoría y práctica, pero no se profundiza sobre Justicia. Lo mismo ocurre con el pensamiento crítico, las personas consideran que los abogados son expertos en esta área, cuando la realidad es otra.

Freire y Faundez (2013), consideran que el desarrollo del aprendizaje como tradicionalmente se estructura, se enfoca en la pedagogía de la respuesta, que conlleva a la pasividad para adquirir el conocimiento del estudiante. Esto quiere decir que el proceso de enseñanza se limita a solo transmitir la información o su contenido programático, sin preguntarse por qué esa información es importante o como puede contribuir en el desarrollo profesional del mismo, en el cual, el docente (quien tiene la carga de enseñanza) se limita en sus funciones, y donde el estudiante (profesional en desarrollo) no cuestiona lo dicho por su profesor.

Dar como potestad de verdad absoluta al conocimiento transmitido, con el presupuesto anteriormente señalado, evidencia una deficiencia en la enseñanza, donde la cuestión es cambiar esta pedagogía con el objeto de que ambas partes docente y estudiante desarrollen reflexiones en las temáticas vistas y un estudio profundo en el mismo (Rubio, et al, 2019). El desarrollo del futuro profesional del derecho implica la obligatoriedad del pensamiento crítico como parte de una habilidad que debe ir desarrollando por medio del aprendizaje en las lecturas y el ejemplo por parte de su docente. Por ejemplo, en el análisis y desarrollo de un caso en materia penal, se requieren ciertas habilidades críticas y así crear su teoría del caso para la formulación de las estrategias para lograr el objetivo.

Para Rivera (2010) el abogado no se debe limitar a lo que la ley ha establecido, debe ir más allá, hacia la sana crítica, cuestionar hasta la propia norma ya que en la sociedad en la que se encuentra evoluciona constantemente, por lo cual, la norma debe adecuarse a cada realidad y contexto. En el caso colombiano, la deficiencia normativa se ve reflejada en la inoperatividad del progreso y la poca crítica que existe por parte de los juristas para tratar de resolver los problemas emergentes de este siglo.

De aquí surge la importancia de incentivar la capacidad de problematizar cada aspecto que, de evidencia como muestreo de conceptos, lo cual desarrolla el pensamiento crítico-complejo que permite desarrollar ámbitos de planificación, clasificación de las ideas, el autoaprendizaje de las temáticas estudiadas, así lo establece Savater (1999) al afirmar que “la enseñanza jurídica parece preferible mantener abiertas grandes preguntas antes que concentrarse en pequeñas respuestas” (p.86).

Rubio-González et al. (2019) desarrollaron una investigación en la Universidad de Atacama (Chile) en el marco del programa de Derecho cuyo objetivo fue desarrollar una enseñanza integral del Derecho para la implementación de un proyecto denominado “la pedagogía jurídica basada en la pregunta”, desarrollada en las asignaturas Derecho Civil I y II, en la cual, los investigadores consideran dos parámetros, el primero sobre las habilidades para la argumentación y el raciocinio jurídico y en el segundo, se señala la importancia de realizar una pregunta en la enseñanza del derecho y la influencia en la formación del futuro abogado con habilidades crítico-complejas. A partir de esta investigación se implementó la pedagogía de la metodología participativa basada en la pregunta.

En el proceso de desarrollo de la implementación de este tipo de pedagogía, se puede determinar que el estudiante de derecho debe considerar tres ámbitos importantes: la acción práctica, la cognición y el desarrollo afectivo. En ese caso, resulta importante que el desarrollo genere una reflexión de las deficiencias sobre los aspectos estudiados, como consecuencia de ellos.

Ahora bien, García y García (2025) en sus análisis consideran que el estudiante llega a sumirse en su propia reflexión, empero, de forma vaga, esto se explica porque el sentido de sus cuestionamientos no traspasa su límite de incomodidad, por lo que las posibilidades de lograr respuestas novedosas y fecundas en su mayoría son nulas. En fin, parte del objetivo en el aprendizaje del estudiante es generar incomodidad, lo contrario genera confort, enemigo número uno de la reflexión.

Es entendible que al principio el estudiante de derecho se encuentre bajo ese escenario, sin embargo, a medida que vaya profundizando el sentido estratégico a la pregunta, su intelecto aumentará y se permitirá desarrollar las preguntas adecuadas para salir de un estado paquidérmico.

Rubio-González et al. (2019) concluyen que la docencia universitaria debe centrarse en el uso de la pregunta como estrategia metodológica para formar profesionales críticos. Proponen un modelo de aula socrática que fomente el pensamiento reflexivo. Este enfoque se alinea con Martínez (2006), quien destaca el método basado en preguntas y respuestas sin ayudas externas. La ironía juega un papel clave al provocar la reflexión interna. Este proceso complementa la mayéutica, entendida como el arte de ayudar a "parir ideas". Sócrates usaba esta técnica para guiar a los interlocutores a descubrir conocimientos propios. Así, se potencia el criterio personal desde el interior del estudiante.

Autores contemporáneos como [Betancourt, Insuasti y Riascos \(2012\)](#); así como [López, \(2012\)](#) comparten este tipo de metodología, que a juicio de [Rubio-González et al. \(2019\)](#) genera pensamiento crítico, y resaltan que fortalece el pensamiento reflexivo, argumentativo y propósito en los estudiantes que participan en este tipo de aprendizaje. [Rubio- González et al. \(2019\)](#) resaltan que de acuerdo con el tipo de aula socrática se desarrollan habilidades como el pensamiento indagante, analítico, sintético, creativo, el cual trae como beneficios conexiones, las cuales traen como consecuencia el desarrollo del movimiento *Critical Thinking*, el cual dispone que hacer preguntas para el reconocimiento de las esencialidades que a su vez genera un pensamiento disciplinado.

[Freire y Faundez \(2013\)](#), como referente en la implementación de la pregunta dentro del paradigma de la problematización, afirma que el pedagogo de forma genérica (y como un error inherente) ya tiene en sí la respuesta sin necesidad de habersele preguntado, lo cual genera en el autor brasileño una crítica, denominándola una especie de “castración de la curiosidad” (p.69). La propuesta de [Freire y Faundez \(2013\)](#) en lo pedagógico, corresponde a que el método pedagógico y didáctica debe contener un fundamento epistemológico para poder encontrar la verdad, la cual se logra por medio del diálogo.

[Najmanovich \(2005\)](#) afirma que para lograr el pensamiento crítico auténtico, debe tenerse en cuenta la posibilidad de crear incomodidad en el estudiante y asumir la postura en la aplicación de tres fundamentos esenciales, los cuales comprenden una revisión epistemológica, con el fin de realizar una crítica frente a la posición que el individuo no viene a ser independiente del objeto a conocer, en la cual se refuta que si el sujeto observa al mundo de manera objetiva pues no dará la posibilidad de poder contribuir al objeto, acá se pierde el enfoque de la problematización.

Siguiendo con lo planteado por [Morín \(2001\)](#) como se citó en [Freire y Faundez \(2013\)](#), el segundo fundamento indica que el objeto de conocimiento ha perdido valor de objeto sustancia y de la unidad elemental porque el estudiante de Derecho no se le permite problematizar el objeto de conocimiento por la cual, se impone un límite lo que conlleva a una ilusión metodológica. Ahora bien, el tercer fundamento busca cuestionar lo epistémico basado en la verdad porque esta, corresponde al resultado de un proceso de aprehensión del ser humano para proponer que la educación se convierta en la metáfora de la vida dentro del saber integral inter y multidisciplinar para lograr un conocimiento objetivo que pueda acercarse a lo que pueda denominarse verdad aceptada.

Por este motivo, los estudiantes de Derecho deben aprender en qué consiste la realización de un estudio epistemológico para el desarrollo del conocimiento. La importancia del pensamiento crítico, creativo y reflexivo consiste en la importancia que se le debe otorgar a la lectura, a la comprensión a la cuestionada memorización, al análisis, es decir, el pensamiento crítico, no llega por sí solo sino se abastece el proceso cognitivo. Una cosa es la memoria que se requiere como parte del proceso, y que es indispensable para el aprendizaje de conceptos dogmáticos del derecho, y otra cosa es pretender quitarle su papel transcendental para justificar la mediocridad o la abundancia de sesgos.

Esto se logra, por medio del cuestionamiento de paradigmas establecidos, lo cual es difícil de asimilar por parte de docentes que enseñan dogmática, ya que existen principios y reglas de inferencia que parecen inamovibles en asignaturas básicas de cada rama, por lo tanto, la transversalidad con otros campos del conocimiento por medio de las asignaturas Sociojurídicas, económicas, y las relacionadas con la investigación promueven en el estudiante la rigurosidad, el análisis y la reflexión temprana (Vargas-Chaves, 2013; Rojas, 2015). Por lo que los debates realizados deben ser problematizables, para que los participantes promuevan nuevas soluciones a los problemas emergentes de este siglo (López-Oliva et al., 2024; Rosell y Paneque, 2009; Sánchez y Ramis, 2004).

En la actualidad, es posible explorar todo tipo de estrategias para desarrollar en el aula de clase, incluso se puede caer en múltiples falacias al etiquetar como la mejor estrategia la que esté generando ruido en la comunidad académica o que corresponda a una política pública (Castilla, 2017). Tal es el caso de los denominados Resultados de Aprendizaje, política que está siendo cuestionada por su interés de establecer modelos de competencias basados en rúbricas cuyo fin es cuantificar el aprendizaje del estudiante bajo la premisa de así ingresa – así egresa.

En este sentido, lo único cierto es que son bienvenidos todos los estudios para lograr un pensamiento crítico, enseñarle al estudiante de Derecho a formular preguntas, es una labor que contribuye al desarrollo de habilidades creativas, y por ello la importancia de que el docente universitario, no solamente conozca de fondo su asignatura, porque puede tornarse un discurso repetitivo, sino que se comprometa en su preparación multidisciplinar, en la investigación para que el desarrollo de su clase y sus temáticas sean didácticas y de abundancia de datos para que nunca sobren los ejemplos, el resultado podrá verse en un estudiante activo con profundo interés de indagar y profundizar para generar la curiosidad y el autoconocimiento.

La investigación realizada por los autores Rubio-González et al. (2019) por medio del artículo denominado Pedagogía de la pregunta en la enseñanza-aprendizaje del derecho como innovación metodológica para desarrollar el pensamiento crítico-complejo: Un análisis de caso, cuyos autores tienen profesiones diversas al derecho, resulta abiertamente innovadora y valiosa ya que promueve la implementación de una pedagogía implementada en el programa de derecho. El objetivo fue demostrar los perfiles de un egresado de una promoción que ya llevaba más de 30 años ejerciendo frente a estudiantes (posibles graduados) de esta época.

Se puede además afirmar que las habilidades argumentativas y de pensamiento crítico son muy diferentes, por lo tanto, el egresado veterano tiene un mejor desarrollo en sus habilidades y la capacidad de pensamiento crítico, en cambio el nuevo profesional de esta generación no va más allá de un conocimiento adquirido, además, no se cuestiona nada diferente de lo aprendido porque considera que la información está disponible en un aparato tecnológico, porque todo lo dan por obvio. En suma, esto conlleva a la importancia de implementar en los estudiantes la capacidad de problematizar y así formar un profesional con habilidades de pensamiento crítico. A continuación, se pretende describir un fenómeno que, según Kahneman, Sibony y Sunstein (2021) afecta la toma de decisiones y el pensamiento objetivo: el ruido.

- **El pensamiento crítico frente al Ruido según Kahneman**

Como se ha venido anotando anteriormente, una de las habilidades más complejas para conciliar en su definición es el pensamiento crítico. Esto no quiere decir que existan ambigüedades en las definiciones, sino que resulta complejo establecer juicios frente a situaciones en las cuales se involucran emociones, pareceres, conceptos individuales del significado de Justicia y los sesgos.

Sin embargo, algo que se ha podido evidenciar es la existencia de dos conceptos diferentes acerca de una misma situación. Por ejemplo, dos jueces pueden emitir dos decisiones diferentes frente al mismo caso, y ante esta situación, Kahneman, Sibony y Sunstein (2021) han denominado este problema en el juicio del ser humano que sucede por un fenómeno llamado ruido.

El texto denominado Ruido: un fallo en el juicio humano (Kahneman et al, 2021) explora las fallas en el juicio del ser humano al emitir veredictos o conclusiones que son producto de las deliberaciones que pueden hacer las personas. Estas conclusiones pueden estar sujetas a errores que se manifiestan en forma de ruido y sesgo. Al hacer un juicio sobre una situación, el sesgo corresponde al promedio de los errores, mientras que el ruido corresponde a una variabilidad no deseada que tiene mayor valor que el sesgo. Por lo tanto, el ruido al ser inherentemente estadístico debe ser estimado debe ser analizado a partir de la lógica y para estimarlo se debe analizar si el proceso es lógico o sujeto a probabilidades.

Un ejemplo que se presenta es, cuando en una competencia de tiro, los tiradores sesgados que fallan constantemente y no precisan en su objetivo (la diana), lo hacen con un patrón reconocible, mientras que los tiradores ruidosos disparan con dispersión aleatoria. En este sentido, los tiradores ruidosos son más difíciles para medir, porque no se sabe a ciencia cierta si apuntan a la diana.

El sesgo se refiere a una desviación constante de los resultados previstos, en tanto que el ruido, indica que existe una desviación del promedio. Ahora bien, para los autores, la mente, como parte del ser, viene a ser un instrumento que emite juicios y se sirve de elementos para emitirlos, los cuales se encuentran en medio del cálculo: el gusto y la opinión.

Los elementos cálculo, gusto y opinión tienen como objetivo dar el valor que varía entre las personas, esta variabilidad no deseada conduce a la cortesía, o lo denominado políticamente correcto. Por lo tanto, hacer un buen juicio específico, no implica necesariamente tenerlo como aceptado en general, enseñar a los estudiantes de Derecho a admitir la ignorancia permite abordar la incertidumbre y la incomodidad, además, evita el exceso de confianza que impide que el ruido se acumule.

El problema radica en que el ser humano se apega a sus conclusiones y a sus propios consejos que contribuyen al ruido, es decir, llevan al extremo el enfoque socrático. Lo ideal es tratar de equilibrar el conocimiento que está dentro de sí mismo, junto con la humildad que permite reconocer al otro y sus saberes.

El estudio realizado por [Kahneman et al. \(2021\)](#) también describe el sesgo psicológico, que conduce al sesgo estadístico, permitiendo concluir que todos los seres humanos tienen diferentes tipos de sesgos, lo cual crea el denominado ruido de sistema. Este último tipo de ruido permite reemplazar a las personas por reglas o algoritmos simples, se genera una discusión que debe ser tratada con profundidad en el desarrollo de las habilidades del ser humano al enfrentarse a la inteligencia artificial. El juicio tiene dos categorías que producen inconsistencia, que se convierte en un problema por razones correspondientes a la situación dilémica, por ejemplo, la que enfrenta un juez para emitir un juicio: A o B.

La primera categoría descrita corresponde al juicio evaluativo, el cual está basado en valores y preferencias y este surge cuando las decisiones parecen ser arbitrarias en vez de ajustarse a los criterios. La segunda categoría es el juicio predictivo, en esta se juzga el resultado según probabilidades y si se llega a conclusiones diferentes con los mismos datos aparece el llamado ruido, este es verificable pero no es válido medir precisión después de un hecho.

Ahora bien, a los juicios predictivos humanos se les denomina predicciones clínicas, en tanto que las fórmulas, algoritmos y las reglas producen predicciones mecánicas. En este sentido, si se llega a la reducción del ruido por predicción mecánica, se aumenta la precisión del juicio predictivo; y aunque no todos los modelos mecánicos funcionan mejor que los humanos, una regla simple puede lograr el mejoramiento de los juicios en casos difíciles, y esto se logra con señales múltiples y contradictorias que crean la ambigüedad.

En el caso del Juez que toma una decisión basada en las reglas procesales, podría decirse que se está frente a un juicio mecánico, el cual elimina la complejidad y la aleatoriedad, este es más confiable, porque si bien es cierto, tiene más restricciones, garantiza confiabilidad. La pregunta que surge es ¿qué sucede cuando existe error? Para responderla se debe recurrir a la explicación que hace el autor israelí, al afirmar que el error puede ser el resultado del sesgo y el ruido del sistema, y este último resulta del ruido de nivel y ruido de patrón (este puede ser estable u ocasional).

El ruido de nivel se presenta cuando los juicios promedio de una persona difieren consistentemente de los juicios que emiten los del promedio. Mientras que el ruido de patrón viene a ser una desviación inusual por una situación específica que puede mostrar consistencia interna y es producto de la personalidad y la experiencia de quien lo emite, además, en parte es ocasional y en parte es estable.

En contexto, son tres los factores los que contribuyen a este último tipo de ruido: El peso de los componentes de clasificación, las reacciones personales y las diferencias cualitativas individuales entre juicios. El ruido ocasional describe la variabilidad en una misma persona que emite el juicio por factores que en apariencia son aleatorios, como el día, la hora, el clima o el ánimo. En conclusión, el ruido aporta más al error que el sesgo y el ruido de patrones es más frecuente que el de nivel.

Al realizar la comparación entre profesionales, las máquinas y las reglas, los primeros cometen más errores y para sacar esta conclusión, se deben medir usando el porcentaje de concordancia. Afirman [Kahneman et al. \(2021\)](#) que el juicio humano se basa en variados factores intuitivos, a tal punto que las decisiones son en alto grado aleatorias, la solución planteada, está en la posibilidad de reducción del sesgo con una auditoría de ruido, en la cual varios observadores evalúan los mismos problemas, y se deben tener en cuenta las personas con reputación de buen juicio, quienes tendrán la confianza depositada y podrán explicar su razonamiento.

La formación de estudiantes en derecho implica enseñar a reconocer a quienes tienen estas últimas cualidades de buen juicio, porque tienen el estilo cognitivo de pensamiento cuidadoso, además, interrogan y cuestionan todo tipo de información para determinar si es precisa y confiable. Los veteranos sabios suelen ser más humildes, abiertos a la crítica y a cambiar de opinión cuando cambian los hechos, inclusive, pueden observar el proceso de toma de decisiones y detectar el sesgo, que puede llevar a conducir a errores e injusticias ocasionadas por el ruido.

Lo que se puede evitar es tratar el ruido en lo máximo posible antes de que aparezca, puesto que genera mayor dificultad identificarlo, explicarlo y corregirlo. Por lo tanto, no es posible saber qué errores se evitaron al emitir un juicio, empero, sí existirá una reducción estadística, este enfoque sistemático lo denomina [Kahneman \(2021\)](#) como higiene de las decisiones y se proponen varios métodos para ponerlo en práctica.

La primera es la secuencia de la información, lo cual limita intuiciones prematuras al recibir sólo lo necesario cuando es necesario, documentando juicios por pasos. La segunda es agregar múltiples estimaciones independientes, lo cual permite promediar varios juicios, mejorando estadísticamente el resultado. Y, en tercer lugar, desarrollar pautas de diagnóstico, que reduce el error por simplificación del proceso.

En los sistemas de clasificación, el ruido se produce cuando los juicios son absolutos por lo que conviene definir escalas relativas. Al decidir sobre personas tenemos sesgos cognitivos que en su mayoría se basan en las primeras impresiones y luego se busca la coherencia. La solución planteada es estructurar soluciones basadas en principios como la descomposición, que se da por dividir la decisión en componentes para enfocarse exclusivamente en lo relevante. Otro principio es la independencia que corresponde a la realización de preguntas predefinidas y por último, el juicio holístico retrasado que busca aplazar la intuición, no excluirla pues tomarla como primera opción puede generar inconvenientes.

Por último, es necesario hacer revisión de los datos recopilados para decidir en equipo conforme a los promedios. La advertencia que se da reside en la independencia que debe tener la persona como característica del juicio, esta independencia es requisito para la sabiduría de grupo. Por lo tanto, no es posible eliminar totalmente el ruido, de hecho, cuando el costo supera el beneficio, ya no vale la pena desgastarse para reducirlo.

Ahora bien, se debe aprovechar que los algoritmos no pueden reemplazar la intuición, ni el discernimiento humano, esto juega a favor dentro de la posibilidad de no ser desplazados por la Inteligencia Artificial (IA), sin embargo, esto puede ocasionar injusticias, especialmente cuando se está frente a decisiones de vida. Por lo que intentar reducir el ruido para que las máquinas lo generen, puede provocar más errores de los que intenta corregir.

Se ha probado que, al otorgarle la tarea de emitir juicios a los algoritmos, estos permiten sesgos morales que son inaceptables. Ahora bien, los valores sociales van evolucionando y con la flexibilidad de los juicios, pueden emerger nuevos valores y creencias, por lo tanto, las normas son más abiertas a la interpretación y los estándares son amplios porque requieren matices, en todos los casos que se presente tiene sentido analizar cómo reducir el ruido.

En Derecho son innumerables las situaciones que generan ruido, inclusive en medicina cuando se deben tomar decisiones basadas en responsabilidad médica, en familia lo relacionado con la custodia, en materia penal lo relacionado con el principio de legalidad y las garantías del debido proceso a fin de limitar la interpretación que esté en contra de las garantías de la defensa, entre otras.

El pensamiento crítico contemporáneo merece ser analizado a partir de las demás disciplinas que acompañan las ciencias sociales como el Derecho, la identificación del ruido, y su entendimiento como una especie de variabilidad no deseada de los juicios. En síntesis, el ruido es la variabilidad en juicios que deberían ser idénticos, y la combinación con el sesgo generan veredictos con injusticias.

Existe un consenso popular que afirma la importancia por el respeto hacia el criterio de cada ser humano, de hecho, cada persona puede tomar decisiones distintas con la misma información. Si para la evaluación de un riesgo se toman variables que son interpretadas de forma distinta por un grupo de hombres, [Kahneman et al. \(2021\)](#) termina recomendando en primer lugar, tomar varias decisiones sobre el caso en distintos momentos, al hacerlo seguido más cerca podría estarse de la solución. Segundo, se debe promover en el estudiante escuchar a personas que se sabe colectivamente que toman buenas decisiones, al veterano o experimentado de un grupo y, por último, filtrar la información relevante, pues tener abundancia de datos pueden afectar la decisión.

Ahora bien, pensamiento crítico no se trata de aceptar las opiniones contrarias y asumirlas como verdaderas para no entrar en conflicto, se trata es de exponer puntos de vista cuyo objetivo esté ligado a la justicia como principio y con reglas establecidas. Lo ideal es identificar sesgos y ruidos recurrentes y las personas que los practican para no tenerlas en cuenta en la toma de decisiones.

- **Igualitarismo o libertarismo: dilema que afecta el pensamiento crítico**

En contexto con lo señalado en el presente artículo, en el primer numeral se trazó una estrategia derivada de una investigación, en la cual se pudo describir cómo el pensamiento crítico puede salir a flote a partir de la técnica socrática de la pregunta - respuesta – refutación, es decir, la mayéutica con matices modernos aplicados al Derecho.

En el apartado anterior se plasmaron algunos principios novedosos a fin de evitar que los estudiantes y futuros abogados cometan errores causados por el ruido, estos postulados se resumen en i. El objetivo del juicio debe ser la precisión, se debe dejar de lado el criterio personal; ii. Se debe pensar estadísticamente; iii. Estructurar el juicio en actividades separadas; iv. Se debe rechazar la intuición temprana; v. Se debe acudir sí o sí a personas con más experiencia, expertas e independientes que tengan trayectoria en emitir buenos juicios y; vi. Favorecer escalas y juicios relativos.

En el presente numeral se discutirá acerca de la dificultad identificada para la implementación de las estrategias propuestas. Una docente joven que regenta las asignaturas Deontología Jurídica y Argumentación Jurídica en una Facultad de Derecho expuso de forma positiva y asertiva acerca de sus planes y sus ideas innovadoras que podía implementar en su clase para hacer de sus estudiantes los mejores abogados (es docente de universidad pública).

Sus experiencias derivaron de su anterior trabajo en una Institución de Educación Superior (IES) privada, empero, una vez expuestas adujo que había un problema que consistía que su anterior entidad, por ser privada estaba pasando por una fuerte crisis económica, lo cual dificultaba su implementación por falta de matriculados.

Escuchada esta exposición, se podía evidenciar su interés genuino en el mejoramiento de su proceso de enseñanza, sin embargo, pasó por alto, quizás por su ímpetu juvenil, que la universidad de la cual provenía era de estudiantes de estratos 4, 5 y 6. Su nuevo rol de docente de universidad pública en el año 2025 le hace enfrentarse a estudiantes que vienen de entornos complejos que serán descritos más adelante. Por lo tanto, la dificultad encontrada en el presente escrito se define como la paradoja de la meritocracia, es decir, que independiente de las estrategias que se puedan implementar en la enseñanza del derecho, la población estudiantil de hoy es diferente. En términos coloquiales, se hace necesario hacerse las siguientes preguntas: 1. ¿Es diferente el pensamiento del estudiante de bajos recursos frente al que tiene un estudiante que lo ha tenido todo? y, 2. ¿Las estrategias de implementación del pensamiento crítico son asimiladas de forma diferente según el estrato social?

Para responderlas, se hace necesario afirmar que el reto al cual se enfrentan los educadores del Derecho corresponde a la enseñanza de su asignatura a partir de la identificación de los nuevos contextos, los cuales deben ser incluidos a modo de actualización, de ahí podrá entenderse como un medio sano de acercamiento hacia el discente, para que esa interacción permita una interacción común en el aprendizaje.

La implementación en Colombia de la “Política de gratuidad en la matrícula” ha permitido la apertura de cupos en la educación pública, razón por la cual, los criterios de admisión no son tan rigurosos como en épocas pasadas, sin embargo, en este proceso se ha identificado como el aprendiz llega al aula sumido en ruidos y sesgos en su pensamiento a raíz de la educación recibida en instituciones en las que sus profesores influyeron en su pensamiento político y económico (sin que los estudiantes se den cuenta de ello). Además, distintos factores como la pobreza y todo lo que lleva consigo este flagelo, dificulta la nivelación con aquellos estudiantes que en sus casas han tenido tan siquiera el acompañamiento de sus padres en su formación temprana.

García y Ceballos (2019) en un estudio realizado acerca de la profesión jurídica en Colombia, determinaron que existe un exceso en facultades de derecho, pero también la diferencia se observa en la calidad en las IES. Los modelos de medición o rankings son criterios estadísticos para tener en cuenta para la escogencia de una universidad. Las universidades privadas de alta calidad son costosas y su gremio es excluyente.

Por ejemplo, un aspirante se verá imposibilitado para matricularse cuando los costos son muy elevados. Los hallazgos de los citados autores dieron cuenta que el 71% de los nuevos abogados egresan de facultades privadas de corte popular, baja calidad y bajo costo, lo cual, hace que las universidades denominadas de élite y que cuentan con la certificación de Acreditación de Alta Calidad puedan de forma amplia, tener una buena oferta en programas de posgrado (García y Ceballos, 2019) No en vano, los egresados de las universidades de baja calidad o de bajo costo compensan las supuestas carencias por el vacío existente en los pregrados. Se escucha decir sobre ellos la frase popular “se matriculan para lavar el título”, un término que se ha popularizado en este contexto (Barragán & Quiroga, 2010).

## Discusiones

La consecuencia directa de un modelo educativo deficiente, como bien señalaba [Thibaut \(2015\)](#) en el siglo XIX, es el “lanzamiento de abogados al mundo sin preparación”. Estos jóvenes profesionales se ven obligados a aprender por sí mismos a andar a fuerza de caídas, un proceso arduo y lleno de frustraciones que podría evitarse con una "instrucción académica acertada".

La lamentable realidad es que muchos abogados tardan años en adquirir las habilidades prácticas que una formación jurídica integral debería proporcionarles en un tiempo mucho menor. Esta ineficiencia no solo perjudica a los recién egresados, sino que también impacta negativamente en la calidad del sistema de justicia y en la confianza que la sociedad deposita en sus profesionales del derecho ([Montes De Oca & Machado, 2011](#); [Vargas-Chaves & Alzate-Mora, 2017](#)).

En la actualidad, si bien los métodos de enseñanza han evolucionado en algunos contextos, la sombra de la memorización y la falta de énfasis en las habilidades prácticas aún persisten en muchas facultades de derecho. La sobrecarga de contenidos teóricos, la escasez de metodologías activas como el aprendizaje basado en problemas, los estudios de caso, las simulaciones de juicio y las clínicas jurídicas, continúan siendo desafíos significativos. Es imperativo que las instituciones de educación legal tomen en serio la crítica de Thibaut y adopten un enfoque pedagógico que se alinee con la definición de educación propuesta por [Not \(1997\)](#).

Una transformación profunda en la enseñanza del derecho requiere un cambio de paradigma que coloque al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje ([Johnson et al., 1997](#)). Esto implica fomentar la participación activa, estimular el pensamiento crítico, promover el desarrollo de habilidades de comunicación oral y escrita, incentivar la resolución de problemas prácticos y cultivar la ética profesional. La evaluación también debe trascender la mera reproducción de conocimientos y enfocarse en la capacidad del estudiante para aplicar los conceptos, analizar situaciones complejas y argumentar de manera coherente ([Davini, 2008](#)).

Por lo anterior, no deja de ser válida la reflexión que [Thibaut \(2015\)](#), formulaba hace más de dos siglos, y al llamado urgente que ya desde entonces realizaba para que la universidad asumiera un rol proactivo y repensara la enseñanza del derecho. Su crítica a un modelo educativo basado en la memorización y su énfasis en la necesidad de desarrollar habilidades prácticas encuentran eco en la definición de educación de Louis [Not \(1997\)](#), que subraya la importancia de la transformación activa del estudiante y la expansión de su ser a través de la acción.

Superar las deficiencias señaladas por [Thibaut \(2015\)](#) y adoptar un enfoque pedagógico centrado en el desarrollo integral del estudiante no es solo una necesidad para mejorar la formación de los futuros abogados, sino también una condición fundamental para fortalecer el sistema de justicia y garantizar un ejercicio profesional del derecho más competente y comprometido con la sociedad ([Chevallard, 2005](#)). La transformación de la enseñanza del derecho, por lo tanto, no es una mera cuestión académica, sino una exigencia ética y social impostergable.

Asimismo, resulta pertinente analizar un estigma que aún perdura en la cultura jurídica, el cual dicotomiza las instituciones de educación superior en función del perfil socioeconómico proyectado de sus egresados. Se distingue así entre universidades que formarían abogados con trayectorias profesionales de menor retribución económica, como la litigación y la función pública, y aquellas que prepararían profesionales destinados a la asesoría de grandes corporaciones o a la ocupación de cargos de alta jerarquía en las diversas esferas del poder. Estas categorizaciones estigmatizantes se sustentan en discursos que movilizan emociones y fomentan la identificación grupal.

Por ejemplo, el discurso populista de clase social y exclusión es de gran aceptación en las personas pobres, mientras que el discurso empresarial, competitivo y libertario es aceptado en gran medida por la clase media y los ricos. Tampoco se trata de invertir los discursos para generar una falsa humildad o falsa empatía como lo critica [Flórez \(2021\)](#) en alusión a los problemas sociales que enfrenta la educación en países como Chile:

En aquel entonces, los jóvenes reclamaban contra un sistema educativo heredado de la dictadura, que establecía un auténtico apartheid en la educación escolar, en la cúspide unos pocos establecimientos aparentemente de mejor calidad para la minoría que podía pagarlos -y que le permitían a la élite autoproducirse casi sin competencia- y en la base una educación pública de mediocre calidad para la mayoría. Merece ser destacado el hecho que mientras los políticos de centro izquierda aparentaban querer darle una salida al descontento de los estudiantes, durante el segundo gobierno de la presidenta Bachelet, casi todos ellos tenían a sus hijos en colegios privados de élite. Eso significa que las diferencias entre derecha y centro izquierda son fundamentalmente retóricas. ([Flórez, 2021, p. 120](#))

Esta especie de materialismo histórico abona su terreno en los medios de comunicación y las redes sociales que de por sí, son de acceso en todas las esferas sociales. Las enseñanzas de los docentes de bachillerato, los mensajes y los discursos de tinte social y político en las redes sociales van tomando relevancia, a tal punto que los estudiantes ingresan a la universidad en su gran mayoría dogmatizados e inclinados hacia un punto de vista que no les permite reconocer el contexto.

Para muchos, la obtención de un título universitario representa una vía para superar la pobreza, lo que puede limitar el espacio dedicado a la reflexión y al pensamiento crítico. Estas dificultades se acentúan en las facultades nocturnas, donde la mayoría de los estudiantes son adultos trabajadores con tiempo limitado para la lectura. Además, el estudio virtual puede verse afectado por la presencia de múltiples ventanas de redes sociales, factor que distrae y dificulta una comprensión profunda del material de lectura.

Para abordar la cuestión de si existen diferencias en el pensamiento entre estudiantes de bajos y altos recursos, se puede afirmar que sí, influenciadas significativamente por sus experiencias previas y aspiraciones. Desde una perspectiva filosófica igualitaria, se argumenta que la igualdad social representa un modelo ético y político superior. No obstante, esta visión no es universalmente aceptada. Sectores privilegiados podrían resistirse a renunciar a sus ventajas, mientras que individuos en situación de pobreza podrían ser susceptibles a discursos de confrontación de clases, percibiendo la igualdad como una equiparación en la carencia. A pesar de estas tensiones, la influencia de corrientes de pensamiento que valoran el mérito por encima del estatus ha contribuido a una notable disminución de la desigualdad.

Es por ello, que algunos críticos de las tesis igualitaristas han sido economistas como [Hayek y Torrente \(1961\)](#) quienes consideran que las tesis igualitaristas llevadas al extremo reducen a la persona, su libertad, y, por ende, le impiden surgir, por ello, considera que el igualitarismo nivela en pobreza porque quiebra la inventiva y la innovación de una sociedad, conduce hacia el autoritarismo. Tesis como estas, consideradas libertarias, han causado impacto en la esfera política y social, a tal punto que el mundo occidental se polariza entre el socialismo del siglo XXI y el libertarismo.

Las diversas estrategias para la implementación del pensamiento crítico en la enseñanza del Derecho deben partir de la identificación del entorno al cual van dirigidas, por ello, aunque en el presente artículo se plantearon dos, estas no podrán llevarse a cabo si no existe una campaña de nivelación social y económica que permita establecer un puente entre lo igualitario y lo libertario para no crear sesgos que dificulten la posibilidad de emitir buenos juicios. No se trata de defender las tesis igualitarias o al contrario las libertarias, sino exponer la dificultad que enfrentan los docentes al tener estudiantes con sesgos que han sido sembrados desde el colegio.

Un ejemplo reciente, es el caso de una influencer de la red social X @SoyJerome\_\_, cuya expresión de malestar se centró en la aparente exclusividad de la obra de Marx en las lecturas asignadas por sus docentes en su colegio de carácter público, situado en San Cristóbal Sur de Bogotá D.C. Incluso, sus publicaciones extendieron esta observación a su institución de educación superior (IES) de carácter privado.

El descontento manifestado suscitó una polarización de opiniones, oscilando entre la empatía y la crítica. En respuesta, la influencer lanzó una línea de productos con el lema “Menos Marx, Más Hayek”, lo que inadvertidamente pone de manifiesto un desconocimiento de la histórica controversia económica del siglo XX, protagonizada por las figuras de John Maynard Keynes y Friedrich Hayek, un debate ampliamente referenciado en la literatura académica (Caldwell, 2011; Steele, 1993).

Una cuestión central que emerge es si la recepción de estrategias para implementar el pensamiento crítico varía según el estrato social. Para abordar esta pregunta, es fundamental reconocer que esta habilidad trasciende la formación jurídica y resulta crucial para profesionales de diversas disciplinas. En primer lugar, se requiere identificar el contexto y los sesgos preexistentes en los estudiantes. En segundo lugar, una vez reconocidos estos sesgos, es importante evitar la dogmatización de posturas ideológicas, ya que influir en este proceso podría sesgar el aprendizaje basado en el análisis de casos concretos. En síntesis, la enseñanza debe abarcar las diversas perspectivas inherentes a las teorías filosóficas y económicas que interactúan con el derecho. Por otro lado, se espera que un proceso de nivelación social y económica se produzca de manera natural.

Así, de acuerdo con los autores citados en el presente artículo, el pensamiento crítico es una habilidad que se puede enseñar por medio del desarrollo y fortalecimiento de técnicas que deberían ser aplicadas desde temprana edad, sin embargo, la realidad muestra que esto no ocurre. Los estudiantes llegan a la universidad con sesgos que no les permiten razonar de manera acertada para emitir juicios, estas personas deben nivelarse con la realidad para evitar injusticias no solamente en su formación sino en las personas que afectarían cuando tomen decisiones en derecho, sin importar el rol que asuman.

Son diversas las estrategias que se presentan para lograr fortalecer la habilidad crítica en los estudiantes, por ejemplo, el fomento de la empatía, la mente abierta, la autonomía, el debate público, entre otros. Por lo cual, se presentaron tres métodos que deben tenerse en cuenta en la enseñanza del derecho y conforme a las problemáticas trazadas.

La primera postura analizada correspondió a una docencia en derecho basada en la pregunta, desarrollada por [Rubio-González et al. \(2019\)](#) la cual busca que el estudiante al recibir la clase se incomode y empiece a participar para la construcción del conocimiento. Este método requiere de una docencia dinámica, estratégica e inspiradora. Implica volver a la tradición socrática basada en la mayéutica.

Este enfoque logra socavar el dataísmo de los datos celulares, el cual no está generando un aprendizaje eficaz, ya que este último genera una confianza en los datos inmediatos que proporcionan los buscadores tecnológicos. La proliferación de dispositivos electrónicos ha generado una tendencia preocupante en el aprendizaje. Ante una pregunta sobre un concepto previamente abordado en clase, algunos estudiantes recurren de inmediato a sus teléfonos móviles, ingresando las palabras clave en buscadores en lugar de activar su memoria y reflexionar sobre la información. Esta inmediatez en la obtención de respuestas externas inhibe el desarrollo del pensamiento crítico y la construcción de un entendimiento profundo.

La segunda postura corresponde a la importancia que se le debe dar al juicio emitido por quienes tomarán decisiones en un futuro, a esta situación se le denomina el ruido. Los jueces al tomar una decisión lo hacen basados en un dilema, y aunque el derecho penal permite la aplicación del indebido proceso, no deja de ser riesgoso que frente a un mismo hecho se puedan derivar diferentes decisiones.

Ahora bien, el planteamiento surge de la posibilidad de ser precisos teniendo en cuenta el criterio de quienes tienen experiencia en tomar buenas decisiones, es decir, la humildad como valor altruista juega un papel trascendental en este aspecto. Esta precisión es fruto del pensamiento estadístico y no de la emisión de juicios tempranos basados en la emoción.

La tercera y última postura, es referida a la necesidad de tener docentes que tengan esa capacidad de discernimiento del lugar donde se encuentran. El Derecho del siglo XX ha sido enseñado a partir de conceptos dogmáticos y alejados de la epistemología, donde los profesores consideraban que la disciplina jurídica junto a la medicina se encontraba en la cumbre de las ciencias y solo con ellas se salvaba la humanidad.

No en vano en el siglo XXI, las aulas de bachillerato y el campo del Derecho han experimentado la influencia de ideologías emergentes. Esta introducción de perspectivas ideológicas puede generar sesgos en la formación de futuros profesionales, afectando la objetividad de sus decisiones. Las diferencias en los discursos predominantes en diversas clases sociales pueden acentuar esta variabilidad en la toma de decisiones. Por consiguiente, resulta necesario alcanzar un punto medio de nivelación social, un proceso gradual que se facilitará a medida que los docentes adopten un enfoque neutral y objetivo al presentar las distintas posturas. Esta metodología busca generar una incomodidad intelectual de corte socrático, incentivando el pensamiento crítico y la reflexión en los estudiantes.

### **Conclusión**

La educación jurídica del siglo XXI se encuentra en una encrucijada, confrontada por desafíos multifacéticos que exigen una reevaluación pedagógica profunda. La creciente diversidad del estudiantado colombiano, marcada por orígenes socioeconómicos dispares, introduce sesgos inherentes que pueden obstaculizar el desarrollo de un pensamiento jurídico objetivo y empático. Simultáneamente, la omnipresencia de la tecnología, si bien ofrece acceso inmediato a la información, amenaza con erosionar la capacidad de los estudiantes para construir conocimiento de manera autónoma y reflexiva. A estos retos se suma la complejidad intrínseca del razonamiento jurídico, susceptible a la variabilidad no deseada en los juicios, fenómeno identificado como "ruido".

Ante este panorama, este análisis ha explorado tres estrategias interconectadas, basadas en investigaciones previas y reflexiones teóricas, con el objetivo de fortalecer el pensamiento crítico en la formación de futuros abogados. En primer lugar, la implementación de una docencia en Derecho basada en la pregunta, inspirada en la mayéutica socrática, emerge como un antídoto contra la pasividad del aprendizaje y la dependencia superficial de las bases de datos. Al fomentar la formulación de interrogantes y la argumentación razonada, se busca cultivar una comprensión más profunda y un criterio propio en los estudiantes.

En segundo lugar, la conciencia y mitigación del "ruido" en el juicio jurídico, tomando como referencia la obra de Kahneman, Sunstein y Sibony, se presenta como un elemento crucial para formar profesionales capaces de tomar decisiones más informadas y rigurosas. Reconocer la distinción entre sesgo y ruido, y comprender cómo este último puede manifestarse incluso entre individuos bienintencionados, permite desarrollar estrategias pedagógicas que promuevan la precisión y la humildad intelectual en la toma de decisiones jurídicas.

Finalmente, se subraya la responsabilidad del personal docente en discernir el contexto social y los sesgos con los que los estudiantes ingresan al aula. Un profesorado consciente de estas dinámicas y comprometido con la neutralidad ideológica puede guiar a los alumnos hacia un análisis objetivo de perspectivas diversas, fomentando así un pensamiento crítico equilibrado y una visión informada del Derecho en un mundo crecientemente polarizado.

En conclusión, la superación de los desafíos que enfrenta la educación jurídica actual requiere un compromiso institucional y pedagógico con estas estrategias. La transformación de la enseñanza del Derecho, desde un modelo pasivo y memorístico hacia uno activo y reflexivo, no es solo una necesidad académica, sino una exigencia ética y social. Formar abogados con un pensamiento crítico robusto, capaces de navegar la complejidad jurídica con rigor, empatía y conciencia contextual, es fundamental para fortalecer el sistema de justicia y garantizar un ejercicio profesional del Derecho competente y comprometido con las necesidades de la sociedad en el siglo XXI.

## Referencias

- Acevedo-Caicedo, F., & Vargas-Chaves, I. (2024). Derecho, robótica e inteligencia artificial: Luces y sombras sobre una futura regulación de la personalidad de los robots humanoides. *Revista de Direito, Estado e Telecomunicações*, 16(2), 295-320. <https://doi.org/10.26512/lstr.v16i2.43050>
- Aharg, P. (2016). *Transforming legal education: learning and teaching the law in the early twenty-first century*. Routledge.
- Arbeláez, N.C., & Espinosa, B. (2002). Retos en la formación de abogados. Propuestas desde la universidad. *Criterio Jurídico*, (2), 161-186. <https://revistas.javerianacali.edu.co/index.php/criteriojuridico/article/view/1060>
- Barragán, D.F., & Quiroga, L.E. (2010). Pensar lo humano en los estudios de posgrado en perspectiva de derechos. *Revista de la Universidad de La Salle*, 1(52), 15-33. <https://revistauls.lasalle.edu.co/article/view/2436>
- Betancourth, S., Insuasti, K., & Riascos, N. (2012). Pensamiento crítico a través de la discusión socrática en estudiantes universitarios. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 35, 147-167. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/revistaucn/article/view/356>
- Betancourt-Serna, F., & Vargas-Chaves, I. (2007). D. Antonio José de Ayo [1767-1816] y la recepción del Derecho romano en Colombia Saec. XIII. *Estudios Socio-Jurídicos*, 9(1), 13-68. <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/sociojuridicos/article/view/329>
- Caldwell, B. (2011). Keynes and Hayek: Some commonalities and differences. *Journal of Private Enterprise*, 27(1), 1. En [https://journal.apee.org/ajax/GDMgetFile/Fall2011\\_1](https://journal.apee.org/ajax/GDMgetFile/Fall2011_1)
- Castilla, M. (2017). Una experiencia de sincretismo metodológico en la enseñanza del Derecho Civil. *REJIE: Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, 16, 55-79. <https://doi.org/10.24310/REJIE.2017.v0i16.7635>
- Chevallard, Y. (2005). *La trasposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. AIQUE.
- Davini, M.C. (2008). *Métodos de enseñanza didáctica general para maestros y profesores*. Santillana.
- Espinosa, Y.A. (2012). *Masificación y control de la educación legal en Colombia y Argentina: una perspectiva comparada* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá].
- Facione, P. (2007). Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante? *Insight assessment*, 23(1), 22-56. <https://eduteka.icesi.edu.co/modulos/6/134/733/1>
- Ferrer, N. (2021). La tiranía del Mérito ¿qué ha sido del bien común? [Reseña del libro *La tiranía del Mérito ¿qué ha sido del bien común?* de Michael J. Sandel]. *Revista Internacional de Cooperación y Desarrollo*, 8(2), 181-184. <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Cooperacion/article/view/5769>

- Flórez, J.C. (2021). *Los que sobran ¿Por qué las generaciones globales más educadas de la historia no pueden ser dueñas de su destino?* Editorial Ariel.
- Freire, P., & Faundez, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Siglo veintiuno.
- Fuentes, HA. (2005). Educación legal y educación superior en Colombia: desarrollos institucionales y legales 1990-2002. *Sistemas Judiciales -CELA-Inecip*, 9, 39-51.
- García, J. (2006). La difusa discriminación por el mérito: genealogía y desarrollo. *Anuario de Filosofía del Derecho*, 2006, 309-336. <https://revistas.mjjusticia.gob.es/index.php/AFD/article/view/2127>
- García V.M. (2010). Sociología de la profesión jurídica. En M. García Villegas (Ed.). *Los abogados en Colombia* (pp. 9-25). Universidad Nacional de Colombia.
- García, F., & García, L. (2005). *La problematización. Etapa determinante de una investigación*. Instituto Superior de Ciencias de la Educación.
- García, M., & Ceballos, M. (2019). *La profesión jurídica en Colombia. Falta de reglas y exceso de mercado*. Dejusticia.
- Hayek, F.A., & Torrente, J.V. (Eds.). (1961). *Los fundamentos de la libertad* (Vol. 2). Fundación Ignacio Villalonga.
- Johnson, D., Johnson, R., & Smith, K. (1997). *El Aprendizaje Cooperativo regresa a la Universidad: ¿qué evidencia existe de que funciona?* University of Minnesota.
- Kahneman, D. (2012). *Pensar rápido, pensar despacio*. Debate.
- Kahneman, D., Sibony, O., & Sunstein, C.R. (2021). *Ruido: Un fallo en el juicio humano*. Debate.
- López, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Revista Docencia e Investigación*, 22, 41-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4391695>
- López-Oliva, J., Alarcón-Peña, A., & Vargas-Chaves, I. (2025). Los recursos audiovisuales en los medios de comunicación y su papel en la enseñanza del Derecho. *Revista de Direito, Estado e Telecomunicacoes*, 17(1), 200-224 <https://doi.org/10.26512/lstr.v17i1.56073>
- López-Oliva, J., Vargas-Chaves, I., & Alarcón-Peña, A., (2024). Consideraciones metodológicas sobre la enseñanza de los regímenes de daños y seguros en el Derecho colombiano. *Revista Opinião Jurídica*, 22(39), 170-189 <https://doi.org/10.12662/2447-6641oj.v22i39.p170-189.2024>
- Martínez, J. (2006). El método socrático en la educación superior. *Revista Universidad de La Salle*, 42, 86-91. <https://revistauls.lasalle.edu.co/article/view/2666>
- Ministerio de Educación y Ministerio de Justicia y del Derecho. (2016). *Memoria administrativa y propuesta de resolución "mediante la cual se definen las características específicas de calidad de los programas de pregrado en Derecho"*.

- Monroy, M.G. (1999). Reflexiones sobre la enseñanza del derecho en Colombia. *Estudios Socio-Jurídicos*, 1(1), 162-180.
- Montes De Oca, N., & Machado, E. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Humanidades Médicas*, 11(3), 475-488. <https://humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/article/view/127>
- Morin, E. (2001). *El método 1. La naturaleza de la naturaleza*. Cátedra.
- Not, L. (1997). Las pedagogías del conocimiento. FCE.
- Pérez, R. (2005). Educación jurídica, abogados y globalización en América Latina. *Sistemas Judiciales -CELA-Inecip*, (9), 4-14.
- Poli, A., & Benussi, F. (2016). Teaching and learning cinema and visual languages through economics-business studies and law in high school: an experimental interdisciplinary approach. *World Journal on Educational Technology*, 8(1), 58-64. <https://boa.unimib.it/handle/10281/139721>
- Rivera, E. (2010). ¿Es inmoral defender como abogado causas injustas? *Jurisprudencia Argentina*.
- Rojas, F. (2015). La necesaria reforma de la enseñanza del Derecho. *Revista Jurídica Derecho*, 2(2), 103-106. En: <https://repositorio.umsa.bo/handle/123456789/13925>
- Rosell, W., & Paneque, E.R. (2009). Consideraciones Generales de los Métodos de Enseñanza y su Aplicación en Cada Etapa del Aprendizaje. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 8(2), 1-12. <https://revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/article/view/1530>
- Rubio-González, J., Gómez, T., & González, W. (2019). Pedagogía de la pregunta en la enseñanza-aprendizaje del derecho como innovación metodológica para desarrollar el pensamiento crítico-complejo: un análisis de caso. *Revista pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 6(2), 37-57. <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2019.55306>
- Salamanca, F.A. (2010a). Educación legal en Colombia. Análisis cuantitativo desde una perspectiva histórica. En *Los abogados en Colombia* (pp. 103-143). Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales.
- Salamanca, F.A. (2010b). Reseña histórica de la regulación de la enseñanza del Derecho. En M. García Villegas (Ed.), *Los abogados en Colombia* (pp. 61-88). Universidad Nacional de Colombia.
- Sánchez, I., & Ramis, F. (2004). Aprendizaje significativo basado en problemas. *Horizontes Educativos*, 9(1), 101-111. <https://revistas.ubiobio.cl/index.php/RHE/article/view/5384>
- Sandel, M.J. (2020). *La tiranía del mérito: ¿qué ha sido del bien común?* Debate.
- Silva, G. (2001). *El mundo real de los abogados y de la justicia*. Universidad Externado de Colombia.

- Steele, G.R. (1993). Philosophical perceptions and the precepts of political economy: Friedrich Hayek and John Maynard Keynes. *Scottish Journal of Political Economy*, 40(1). <https://scispace.com/pdf/philosophical-perceptions-and-the-precepts-of-political-5baw3mlhrb.pdf>
- Thibaut, A.F.J. (2015). *Sobre la necesidad de un derecho civil general para Alemania*. Universidad Carlos III de Madrid.
- Trujillo-Florián, S., Laverde, C., & Vargas-Chaves, I. (2020). El derecho ante el coronavirus COVID-19: una visión desde la biojurídica. *Inciso*, 22(2), 283-295. <https://doi.org/10.18634/incj.22v.2i.1089>
- Vargas-Chaves, I. (2013). Elementos doctrinales para el estudio de la argumentación como eje del control judicial. *Prolegómenos*, 16(32), 235-246. <https://doi.org/10.18359/dere.774>
- Vargas-Chaves, I., & Alzate-Mora, D. (2017). El Derecho como un instrumento generacional y dinámico al servicio de la sociedad: un acercamiento desde la óptica Holmesiana. *In Vestigium Ire*, 11(1), 80-92. <http://revistas.ustatunja.edu.co/index.php/ivestigium/article/view/1551>