

Interpretación e IA en la formación jurídica

ROMINA SANTILLÁN SANTA CRUZ
(DIRECTORA)

**Si quieres adquirir esta
obra haz click aquí**



© Romina Santillán Santa Cruz (Dir.), 2026
© ARANZADI LA LEY, S.A.U.

ARANZADI LA LEY, S.A.U.

C/ Serrano Galvache 26

28033 Madrid

www.aranzadilaley.es

Atención al cliente: <https://areacliente.aranzadilaley.es/publicaciones>

Primera edición: 2026

Depósito Legal: M-22431-2026

ISBN versión impresa: 978-84-1085-996-8

ISBN versión electrónica: 978-84-1085-997-5

Proyecto de Innovación Docente «La "interpretación jurídica *gamificada*" como estrategia didáctica en la formación práctica del jurista (III ed.): Interpretación jurídica e IA en la docencia universitaria» (PIIDUZ_5746), financiado por la Universidad de Zaragoza. Coord. Romina Santillán Santa Cruz.

Diseño, Preimpresión e Impresión: ARANZADI LA LEY, S.A.U.

Printed in Spain

© **ARANZADI LA LEY, S.A.U.** Todos los derechos reservados. A los efectos del art. 32 del Real Decreto Legislativo 1/1996, de 12 de abril, por el que se aprueba la Ley de Propiedad Intelectual, ARANZADI LA LEY, S.A.U., se opone expresamente a cualquier utilización del contenido de esta publicación sin su expresa autorización, lo cual incluye especialmente cualquier reproducción, modificación, registro, copia, explotación, distribución, comunicación, transmisión, envío, reutilización, publicación, tratamiento o cualquier otra utilización total o parcial en cualquier modo, medio o formato de esta publicación.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la Ley. Diríjase a **Cedro** (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

El editor y los autores no asumirán ningún tipo de responsabilidad que pueda derivarse frente a terceros como consecuencia de la utilización total o parcial de cualquier modo y en cualquier medio o formato de esta publicación (reproducción, modificación, registro, copia, explotación, distribución, comunicación pública, transformación, publicación, reutilización, etc.) que no haya sido expresa y previamente autorizada.

El editor y los autores no aceptarán responsabilidades por las posibles consecuencias ocasionadas a las personas naturales o jurídicas que actúen o dejen de actuar como resultado de alguna información contenida en esta publicación.

ARANZADI LA LEY no será responsable de las opiniones vertidas por los autores de los contenidos, así como en foros, chats, o cualesquiera otras herramientas de participación. Igualmente, ARANZADI LA LEY se exime de las posibles vulneraciones de derechos de propiedad intelectual y que sean imputables a dichos autores.

ARANZADI LA LEY queda eximida de cualquier responsabilidad por los daños y perjuicios de toda naturaleza que puedan deberse a la falta de veracidad, exactitud, exhaustividad y/o actualidad de los contenidos transmitidos, difundidos, almacenados, puestos a disposición o recibidos, obtenidos o a los que se haya accedido a través de sus PRODUCTOS. Ni tampoco por los Contenidos prestados u ofertados por terceras personas o entidades.

ARANZADI LA LEY se reserva el derecho de eliminación de aquellos contenidos que resulten inveraces, inexactos y contrarios a la ley, la moral, el orden público y las buenas costumbres.

Nota de la Editorial: El texto de las resoluciones judiciales contenido en las publicaciones y productos de **ARANZADI LA LEY, S.A.U.**, es suministrado por el Centro de Documentación Judicial del Consejo General del Poder Judicial (Cendoj), excepto aquellas que puntualmente nos han sido proporcionadas por parte de los gabinetes de comunicación de los órganos judiciales colegiados. El Cendoj es el único organismo legalmente facultado para la recopilación de dichas resoluciones. El tratamiento de los datos de carácter personal contenidos en dichas resoluciones es realizado directamente por el citado organismo, desde julio de 2003, con sus propios criterios en cumplimiento de la normativa vigente sobre el particular, siendo por tanto de su exclusiva responsabilidad cualquier error o incidencia en esta materia.

Si quieres adquirir esta
obra haz click aquí



Índice General

Página

PRIMERA PARTE DOCENCIA EN DERECHO, INTERPRETACIÓN JURÍDICA E IA GENERATIVA: ENTRE LA DOGMÁTICA Y LA PRÁCTICA

CAPÍTULO 1

LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y LA DOCENCIA EN EL DERECHO

J. RUBÉN VILLALMANZO RIVERA	35
1. Antecedentes históricos.....	35
2. Concepto y funciones	36
3. La Inteligencia Artificial en la enseñanza y el aprendizaje	36
4. La Inteligencia Artificial en la enseñanza y el aprendizaje jurídico.....	37
5. Implementación y cautelas	40
6. Conclusiones.....	41

CAPÍTULO 2

EL SEDENTARISMO COGNITIVO CON EL USO DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA EN LA EDUCACIÓN JURÍDICA

MARIO DIEZ ROYO	43
1. La IA generativa, una herramienta.	43



2.	La deslocalización de la inteligencia o el sedentarismo cognitivo	44
3.	De aquellos polvos estos lodos	45
4.	Situaciones en España del uso de IA por los abogados	46
5.	La utilización de la IA por los jueces	47
6.	Conclusiones.....	49

CAPÍTULO 3

POTENCIAR, NO SUSTITUIR: LA IA EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA DEL JURISTA

ARIANNA ALPINI, FRANCESCA FERRETTI, PAOLO SERNANI.....		51
1.	Introducción: inteligencia artificial y formación universitaria del jurista	52
2.	El riesgo del equívoco epistemológico: IA generativa y deuda cognitiva	52
3.	El derecho como arte social y experiencia interpretativa .	53
3.1.	<i>Interpretación jurídica, creatividad y finalismo humano ..</i>	53
3.2.	<i>El jurista como intérprete: intuición y equilibrio entre reglas y principios.....</i>	54
4.	La inteligencia artificial como instrumento de potenciación en la didáctica jurídica.....	54
4.1.	<i>Del resultado al proceso: el chatbot como instrumento de diálogo hermenéutico.....</i>	55
4.2.	<i>Uso crítico y uso acrítico de la inteligencia artificial en el aprendizaje jurídico.....</i>	55
5.	Arquitecturas digitales para el aprendizaje jurídico: LLM y <i>Retrieval Augmented Generation</i>	56
6.	Conclusiones: la IA como instrumento al servicio de la interpretación jurídica.....	58



CAPÍTULO 4

MODELOS DE LENGUAJE DE GRAN TAMAÑO (LLM) Y LENGUAJE JURÍDICO: UN ENFOQUE PRAGMÁTICO

GIUSEPPE CORASANITI	59
1. Inteligencia y el espejo mágico conectivo	59
2. Una función antigua y nueva del derecho: la generación de posibles predicciones a través de preguntas	60
3. Del «texto probable» al «razonamiento verificable»: una experiencia práctica de IA aplicada al Derecho.....	62

CAPÍTULO 5

EL *LEGAL DESIGN*: HERRAMIENTA PARA LA COMPRENSIÓN Y EFICACIA DEL DERECHO

ELENA VICENTE DOMINGO	65
1. Introducción	65
2. La herramienta del diseño legal, hacia un método de investigación interdisciplinar.....	67
2.1. <i>El diagnóstico, las características y el proceso de Legal Design</i>	70
3. Elaboración de modelos contractuales estandarizados. ...	73
3.1. <i>Diseño legal y digitalización, un valor añadido</i>	74
4. <i>Legal Design</i> y transparencia en los contratos con consumidores	75
4.1. <i>Elementos de Legal Design en el TRLGDCU Real Decreto Legislativo 1/2007, de 16 de noviembre: la legibilidad del contrato</i>	79
5. Breve conclusión	82



CAPÍTULO 6

CLARIDAD JURÍDICA Y GAMIFICACIÓN: REESCRIBIENDO EL APRENDIZAJE JURÍDICO MEDIANTE LA INTERPRETACIÓN ACTIVA

LUCILLA GATT, IRENE COPPOLA	85
1. Introducción	86
2. La IA como una mejora humana en la evolución metodológica	86
2.1. <i>La transición del resultado al proceso</i>	87
2.2. <i>Validación crítica (participación humana)</i>	87
2.3. <i>Gestión de sesgos y alucinaciones</i>	88
2.4. <i>Simbiosis cognitiva</i>	88
3. Superando la enseñanza tradicional mediante herramientas de experimentación e interpretación activa	88
4. Diseño jurídico y claridad jurídica: la inteligibilidad de los textos jurídicos	91
5. Gamificación y aprendizaje: <i>Prompt Battle</i>	95
5.1. <i>Concepto y objetivo</i>	96
5.2. <i>Contexto del juego</i>	96
5.3. <i>Dinámica y reglas</i>	96
5.4. <i>Sistema de puntuación</i>	96
5.5. <i>Condiciones de victoria</i>	96
6. <i>Dominium</i>: el videojuego sobre derechos reales	97
6.1. <i>Estructura de roles y asimetría</i>	97
6.2. <i>Mecánica legal de «ataque» y «defensa»</i>	98
6.3. <i>Inteligencia Artificial como «motor»</i>	98
6.4. <i>El panel de análisis (Diseño Legal)</i>	98
6.5. <i>Objetivo final: De la teoría a la estrategia</i>	99
7. Conclusiones	99



CAPÍTULO 7

**LA ENSEÑANZA DE LA INTERPRETACIÓN JURÍDICA EN
TIEMPOS DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL
GENERATIVA**

SANDRA ALONSO TOMÉ	101
1. Introducción	101
2. Marco conceptual: interpretación jurídica y utilidad funcional en la docencia.	102
3. La IA generativa en la enseñanza del derecho: riesgos, límites y potencial didáctico	103
4. Propuesta metodológica: enseñar a interpretar con IA sin sustituir la interpretación	104
4.1. <i>Delimitación del problema, fuentes y criterios de control ..</i>	104
4.2. <i>Interpretación preliminar propia.</i>	105
4.3. <i>Generación controlada de una propuesta de IA.</i>	105
4.4. <i>Verificación, depuración conceptual y dominio del lenguaje técnico</i>	105
4.5. <i>Debate interpretativo y defensa pública</i>	106
4.6. <i>Recapitulación, refuerzo y actividades verificables</i>	106
5. Conclusión: interpretación jurídica y responsabilidad formativa ante la IA.	107

CAPÍTULO 8

**INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y ENSEÑANZA DEL
DERECHO PENAL: EL DESAFÍO DE INCENTIVAR EL
PENSAMIENTO CRÍTICO**

LUIZA BORGES TERRA.	109
1. Introducción	109
2. ¿Por qué recordamos lo que recordamos?: cómo funciona la memoria humana	110
3. La inteligencia artificial y su capacidad de almacenamiento de datos	111



4.	El papel del docente en Derecho penal: fomentar creatividad y reflexión	112
5.	Conclusiones.....	113

CAPÍTULO 9

REPENSANDO EL TRABAJO DE FINAL DE GRADO EN LA ERA DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL

	JUDITH SOLÉ RESINA.....	115
1.	La Introducción del TFG en los planes de estudio del grado de Derecho. Objetivos.....	115
2.	La generalización del recurso a la Inteligencia Artificial y su efecto sobre el TFG	117
3.	Cambios en el seguimiento y la evaluación del TFG. Especial referencia a la experiencia de la Facultad de Derecho de la UAB.....	118

CAPÍTULO 10

TUTORÍA INTELIGENTE COMO INNOVACIÓN PEDAGÓGICA EN LA ENSEÑANZA E INTERPRETACIÓN DEL DERECHO: EXPERIENCIAS DESDE ECUADOR

	NOADIS MILÁN MORALES, GRISEL GALIANO MARITAN.....	123
1.	Introducción	123
2.	Nociones acerca de la tutoría inteligente en la educación superior	124
2.1.	<i>Elementos distintivos del sistema de tutoría inteligente ...</i>	124
3.	Arquetipo del sistema de tutoría inteligente.....	125
4.	Tutoría inteligente: modernización pedagógica en la enseñanza e interpretación del Derecho en Ecuador	127
5.	Conclusiones.....	128



CAPÍTULO 11

INNOVACIÓN DOCENTE Y COMPROMISO SOCIAL EN DERECHO: LA CÁTEDRA DEL SISTEMA PÚBLICO VALENCIANO DE SERVICIOS SOCIALES DE LA UMH

MANUEL ORTIZ FERNÁNDEZ, SARA MORENO TEJADA, CRISTINA
LÓPEZ SÁNCHEZ, PURIFICACIÓN CREMADES GARCÍA. 129

1. **La transformación del modelo docente y su adaptación al
EEES** 129
2. **La integración de herramientas de innovación docente...** 131
3. **La Cátedra del Sistema Público Valenciano de Servicios
Sociales de la UMH como medio para mejorar la docencia** 133
4. **Perspectivas de futuro: la responsabilidad social en el au-
la** 135
5. **Principales conclusiones** 137

SEGUNDA PARTE

REALIDAD SOCIAL Y JURISPRUDENCIA: IA GENERATIVA Y RETOS DE LA INTERPRETACIÓN

CAPÍTULO 12

LA UTILIZACIÓN DE SISTEMAS DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN EL EJERCICIO DE LA ACTIVIDAD JURISDICCIONAL

SONIA UCEDA MARTÍNEZ 141

1. **Introducción** 141
2. **La irrupción de la inteligencia artificial en la actividad ju-
risdiccional** 142
3. **Los sistemas de IA que pueden ser utilizados por el juez .** 142
4. **Los principios que rigen la utilización del sistema de inte-
ligencia artificial en el ejercicio de la actividad jurisdic-
cional** 143
5. **Consecuencias del incumplimiento** 147
6. **Conclusiones** 147



CAPÍTULO 13

DECISIONES JURÍDICAS ASISTIDAS POR IA: ¿SEGURIDAD ALGORÍTMICA O ILUSIÓN DE CERTEZA?

LUIS CORPAS PASTOR	149
1. Introducción	149
2. Marco conceptual: IA, decisión jurídica y racionalidad al- gorítmica	150
3. Objetivos	153
4. Metodología	155
5. Resultados: patrones de uso y riesgo	157
6. Conclusiones	160

CAPÍTULO 14

INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y JURISPRUDENCIA: RETOS Y LIMITACIONES

BLANCA VINTANEL LUCIENTES	163
1. Introducción	163
2. Sentencia del Tribunal Supremo de 11 de septiembre de 2025: el conocido «Caso "BOSCO"»	164
3. Sentencia de la Audiencia Nacional, de 4 de julio de 2025, sobre el deber de información algorítmica	166
4. Conclusiones	167

CAPÍTULO 15

SENTENCIAS FALSAS Y DERECHO EXTRANJERO. LA RESPONSABILIDAD DEL DOCENTE EN EL USO DE CHATGPT EN EL AULA

FRANCISCO MOLINS SANCHO	169
1. De sentencias inventadas a leyes extranjeras	169
2. La Inteligencia Artificial en la enseñanza del Derecho ...	171
3. La responsabilidad del docente ante el uso de IA en el au- la	173
4. Propuesta de prácticas y ejercicios para el aula	174



CAPÍTULO 16

IMPLEMENTACIÓN DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LAS AULAS DE DERECHO: RESOLUCIÓN DE SUPUESTOS JURISPRUDENCIALES Y GENERACIÓN DE CASOS PRÁCTICOS MEDIANTE *PROMPTS*

JAVIER VIDÁN PEÑA.....	177
1. Introducción.....	177
1.1. <i>La inteligencia artificial en el aula.....</i>	177
1.2. <i>Experiencias de innovación docente con inteligencia artificial en la enseñanza del Derecho.....</i>	178
2. Propuestas metodológicas.....	180
2.1. <i>Evaluación crítica del uso de la inteligencia artificial a partir del análisis de un supuesto jurisprudencial.....</i>	180
2.2. <i>Elaboración de prompts para generar casos prácticos aleatorios.....</i>	182
3. Conclusiones.....	183

CAPÍTULO 17

LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL COMO COMPLEMENTO DE LA EXPERIENCIA PROFESIONAL Y ACADÉMICA DEL DOCENTE EN EL ÁMBITO DE LOS JUICIOS SIMULADOS

CARLOS DE LARA VENCES.....	185
1. Introducción: inteligencia artificial, experiencia profesional y enseñanza del derecho.....	185
2. Los juicios simulados como metodología de integración del ordenamiento jurídico.....	186
3. La inteligencia artificial como herramienta de enriquecimiento de la simulación procesal.....	187
4. La dirección de la simulación: el papel insustituible de la experiencia profesional.....	188
5. Formación del pensamiento crítico y límites de la inteligencia artificial.....	189



6. Dimensión ética e intermediación en la práctica jurídica	189
7. A modo de conclusión: complementariedad, no sustitución	190

CAPÍTULO 18

INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA Y JURISPRUDENCIA: EXPERIENCIA DOCENTE CON NOTEBOOKLM

MARÍA PUYAL RECARENS	191
1. Introducción	191
2. La experiencia docente	192
2.1. <i>Primera sesión. Análisis de una sentencia</i>	<i>193</i>
2.2. <i>Segunda sesión. IA como herramienta de análisis de la sentencia</i>	<i>193</i>
2.2.1. Comprobación del uso generalizado de herramientas de inteligencia artificial por los alumnos.	193
2.2.2. Trabajo con NotebookLM y debate.	196
3. Conclusiones.	200

CAPÍTULO 19

INTERPRETACIÓN DE JURISPRUDENCIA EN ECUADOR: DESAFÍOS EN TIEMPOS DE IA

ODETTE MARTÍNEZ PÉREZ, MARÍA ALEJANDRA ALVEAR CALDERÓN, MARÍA JOSÉ ALVEAR CALDERÓN	201
1. Introducción	201
2. Inteligencia Artificial en el ámbito judicial: oportunidades y riesgos.	202
3. Propuesta de curso de entrenamiento para uso básico de la IA en estudiantes de pregrado y posgrado	204
4. Conclusiones.	206



CAPÍTULO 20

REALIDAD SOCIAL, LAGUNAS NORMATIVAS Y CREACIÓN JUDICIAL DEL DERECHO: LA GESTACIÓN SUBROGADA EN LA JURISPRUDENCIA DEL TRIBUNAL CONSTITUCIONAL PERUANO

CARLOS ALBERTO SÁNCHEZ CORONADO	207
1. Introducción	207
2. La realidad social: el deseo de procrear de quienes padecen infertilidad irreversible	208
3. Interpretación y creación judicial del Derecho	209
3.1. <i>El interés superior del niño como norma de cierre del sistema</i>	211
3.2. <i>Mater semper certa est?: La erosión de un dogma romano ante la biotecnología</i>	212
4. Conclusiones.....	213

**TERCERA PARTE
LA INTERPRETACIÓN JURÍDICA COMO MÉTODO
DOCENTE Y EL RECURSO A LA IA Y A LA
GAMIFICACIÓN**

CAPÍTULO 21

IA GENERATIVA EN EL APRENDIZAJE MEDIANTE INTERPRETACIÓN JURÍDICA: REIVINDICANDO LA INTELIGENCIA HUMANA

ROMINA SANTILLÁN SANTA CRUZ	217
1. Estado de la cuestión: interpretación jurídica, universidad e IA generativa.....	218
2. Metodología propuesta para integrar la IA generativa en la docencia práctica en Derecho	221
2.1. <i>Primera fase. Presentación del caso y de las cuestiones jurídicas a resolverse</i>	222
2.2. <i>Segunda fase. Interpretación de normas sin apoyo en la IA y resolución de las cuestiones jurídicas</i>	222



	<i><u>Página</u></i>
2.3. Tercera fase. Interpretación de normas mediante ChatGPT y cotejo de resultados.....	223
3. Ejecución de la actividad en el aula: experiencia docente.	223
3.1. Primera fase	224
3.1.1. El caso (versión corta).....	224
3.1.2. Cuestión jurídica a resolver.....	224
3.2. Segunda fase	224
3.2.1. Las normas que se debían conocer e interpretar	224
3.2.2. Resultado de la interpretación sin apoyo de ChatGPT.....	224
3.2.3. Resolución de la cuestión jurídica.....	225
3.3. Tercera fase	226
3.3.1. Resultado de la «interpretación» realizada por ChatGPT.....	226
3.3.2. Contraste de resultados: identificación de errores y alucinaciones propios de la IA.	227
4. Resultados de la encuesta aplicada tras la ejecución de la actividad propuesta.	229
5. Apuntes finales a modo de cierre.	238

CAPÍTULO 22

EL AULA COMO FORO VIVO: UNA EXPERIENCIA INMERSIVA DE INTERPRETACIÓN JURÍDICA COLABORATIVA

IÑIGO GORDON BENITO	241
1. Introducción	241
2. Diseño de un modelo bifásico de aprendizaje colaborativo	242
2.1. Fase de preparación: lectura colaborativa y andamiaje cognitivo mediante Perusall	242
2.1.1. Del texto al foro: el ágora digital como espacio dialógico de interpretación jurídica.....	243
2.1.2. Apoyo algorítmico	245



	<i>Página</i>
2.2. Fase de desarrollo: participación activa mediante clickers e instrucción por pares.....	246
3. Conclusiones.....	247

CAPÍTULO 23

LA MOTIVACIÓN JURÍDICA REFORZADA EN DERECHO CIVIL COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA DE INTERPRETACIÓN

CELIA CARRILLO LERMA.....	249
1. Introducción.....	249
2. Inteligencia Artificial e interpretación jurídica.....	250
3. La función justificativa y la motivación en el Derecho....	252
4. La Metodología de Motivación Reforzada.....	253
5. Conclusiones: del patrón a la fundamentación.....	254

CAPÍTULO 24

CÓMO IMPLEMENTAR EL USO DE LA INTELIGENCIA GENERATIVA EN EL AULA PARA CONVERTIRLA EN NUESTRA ALIADA

BLANCA APARICIO ARAQUE.....	257
1. Estado del arte.....	257
2. La inteligencia artificial: concepto y tipos.....	258
3. Un paso más allá en la docencia universitaria: el uso de IA generativa.....	259
4. Los tipos de IA utilizada en el aula.....	260
4.1. El Kahoot.....	261
4.2. La IA y la detección de plagio.....	262
5. Beneficios del uso de IA para el docente universitario....	262
6. Precauciones a tener en cuenta.....	263
7. Conclusiones.....	263



CAPÍTULO 25

GENERATIVE AI IN LAW TEACHING: A SUPERVISED, EVIDENCE-INFORMED INTEGRATION MODEL REVIEWED

MARC SIMON ALTABA	265
1. Introduction	265
2. How the AI-implementation project works	266
3. Applicability in class	268
4. First year results	269
5. Final thoughts	271

CAPÍTULO 26

DOS EXPERIENCIAS DOCENTES DE USO DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL CON LOS ESTUDIANTES DE GRADO: TAREAS DE EVALUACIÓN CONTINUA Y TRABAJO FIN DE GRADO

NURIA BELLOSO MARTÍN	273
1. Introducción	273
2. A vueltas con la evaluación continua y las tareas: probemos a que los estudiantes trabajen con la IAG	276
3. Una vuelta de tuerca más a los Trabajos Fin de Grado: el uso de la IAG	278
4. Conclusiones	279

CAPÍTULO 27

EL USO PERMISIVO Y REGULADO DE LA IA POR EL ALUMNADO EN LAS ACTIVIDADES PRÁCTICAS DE DERECHO

FRUELA RÍO SANTOS	281
1. Introducción	281
2. Principios operativos	282
3. Niveles de riesgo de uso de la IA	283



	<i><u>Página</u></i>
4. Oralidad y formatos de verificación	284
5. Instrumentos mínimos de implementación	285
6. Conclusiones	285

CAPÍTULO 28

IMPLEMENTACIÓN DE LA IA GENERATIVA EN DERECHO PRIVADO COMO HERRAMIENTA DE INNOVACIÓN DOCENTE

PAOLA ZOUAK LARA	287
1. Introducción	287
2. Propuesta central: «Clínica jurídica con IA generativa para asignaturas de Derecho privado»	289
3. Metodología para su implementación	290
3.1. El planteamiento del caso	290
3.2. Estudio previo por el estudiantado	290
3.3. Interacción con la IA	291
4. Resultados esperados	291
5. Conclusiones	293

CAPÍTULO 29

LA IA COMO INSTRUMENTO DE APOYO EN LA DOCENCIA: SENTIDO Y DESAFÍOS DE SU INCORPORACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN ARGENTINA

ROMINA MARIANA PITTONDO	295
1. Introducción	295
2. Sentido de la incorporación de la IA en la enseñanza del Derecho	296
3. Desafíos y oportunidades de incorporar la IA en la enseñanza del Derecho en Argentina	298
4. Conclusiones	301



CAPÍTULO 30

DISEÑO METODOLÓGICO DE PÍLDORAS JURÍDICAS MEDIANTE INTELIGENCIA ARTIFICIAL: APLICACIÓN PRÁCTICA A FRAGMENTOS DEL DIGESTO

ADRIÁN OLIVEIRA LÓPEZ	303
1. Contexto docente y problemática metodológica.	303
2. Enfoque de la propuesta	304
3. Concepto de píldoras jurídicas	305
4. Estructura del proceso de elaboración	305
5. Función y límites del <i>prompt</i> en el diseño del recurso	306
6. Ejemplo ilustrativo: D. 9,3,1. Ulpiano Libro 23 <i>ad edic- tum</i> , Edicto sobre cosas arrojadas o vertidas (<i>de deiectionis vel effusis</i>).	307
7. Límites técnicos de la generación audiovisual	308
8. Conclusiones.	308

CAPÍTULO 31

DE LAS FUENTES ROMANISTAS A LA REPRESENTACIÓN VISUAL: IA GENERATIVA EN LA ENSEÑANZA ACADÉMICA

CARLOS MARÍA ANTUÑA SUÁREZ	311
1. Introducción	311
2. Infografía y diseño de imágenes.	313
2.1. <i>Etapas políticas y jurídicas del Derecho romano</i>	314
2.2. <i>Limitaciones en la transposición del contenido a la repre- sentación gráfica</i>	315
3. La reinterpretación de los textos académicos	316
3.1. <i>Soluciones a la falta de venganza por la muerte del fideico- mitente. D.29.5.21.1 (Papinianus libro VI responsorum)</i> . ..	316
4. Conclusiones.	317



CAPÍTULO 32

RESULTADOS DE LA UTILIZACIÓN DE ELEMENTOS GAMIFICADORES EN LA ENSEÑANZA TEÓRICO- PRÁCTICA DEL DERECHO ROMANO

GONZALO MARTÍN FERNÁNDEZ.....	319
1. Planteamiento del problema y objetivos	319
2. Gamificación y aprendizaje activo en la formación jurídica.....	321
3. Diseño e implementación de la experiencia docente	323
4. Conclusiones.....	326

CAPÍTULO 33

EL DEBATE ACADÉMICO-JURÍDICO COMO HERRAMIENTA DE APRENDIZAJE ACTIVO EN EL DERECHO DEL TRABAJO

MANUEL JESÚS GARNICA CORBACHO	329
1. Introducción	329
2. La interpretación jurídica a través del debate académico.	330
2.1. <i>El fomento del pensamiento crítico en el Derecho del Trabajo</i>	331
2.2. <i>La simulación de roles frente a la ambigüedad normativa</i> .	331
3. Inteligencia Artificial: aliada y reto en la preparación del debate.....	332
4. Diseño e implementación de la actividad en el aula	333
5. Conclusiones.....	334

CAPÍTULO 34

LA PRENSA COMO INSTRUMENTO PARA LA INTERPRETACIÓN JURÍDICA EN EL DERECHO FINANCIERO Y TRIBUTARIO

DIEGO BECERRA FERNÁNDEZ	335
1. Introducción	335
2. Contextualización de la actividad	337



	<u>Página</u>
2.1. Marco docente y asignatura de implantación	337
2.2. Descripción de la actividad	338
3. Resultados de la experiencia docente.....	338
4. Conclusiones.....	339
5. Limitaciones de la actividad y posible extensión a otras asignaturas	340

CAPÍTULO 35

DEL CUESTIONARIO AL *ESCAPE ROOM* EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN TITULACIONES NO JURÍDICAS

ALEJANDRA SUÁREZ SEDANO, DIANA PAOLA GONZÁLEZ MENDOZA .	343
1. Introducción	343
2. Metodología docente utilizada: el recurso a la gamificación a través de un <i>escape room</i>	344
2.1. Justificación de la metodología en titulaciones no jurídicas	345
2.2. Gamificación: del cuestionario al <i>escape room</i>	346
3. Ejecución de la actividad en el aula: experiencia docente.	347
3.1. Diseño del <i>escape room</i> : creación de la sala virtual con Genially	347
3.2. Dinámica de la actividad	347
3.3. Valoración y resultados	348
4. Conclusiones.....	349



**CUARTA PARTE
PROPUESTAS DE INTERPRETACIÓN PARA
SUPUESTOS EMBLEMÁTICOS Y SU REPERCUSIÓN
PRÁCTICO-FORMATIVA**

CAPÍTULO 36

**REFLEXIONES INTERPRETATIVAS SOBRE LA NOCIÓN
DE DISCAPACIDAD EN EL MARCO DE LA MEJORA
ESTRICTA: HACIA UN EQUILIBRIO NORMATIVO**

MARÍA VICTORIA METZADOUR.	353
1. Introducción.	353
2. Evolución histórica de la noción de discapacidad.	353
3. Regulación normativa internacional.	354
4. Recepción en el Derecho argentino. Contradicciones.	355
5. Análisis jurídico en pos del equilibrio normativo.	356
6. Conclusión.	357

CAPÍTULO 37

**EL MATRIMONIO ENTRE PERSONAS DEL MISMO SEXO
COMO INSTRUMENTO PARA LA APLICACIÓN PRÁCTICA
DE LOS CRITERIOS DE INTERPRETACIÓN DE LAS
NORMAS JURÍDICAS**

JOSÉ MARÍA CARDÓS ELENA.	359
1. El complicado aprendizaje de los criterios de interpretación normativa.	359
2. El matrimonio entre personas del mismo sexo para los estudiantes de hoy.	360
3. El proceso interpretativo guiado por el profesor.	361
3.1. El criterio literal.	361
3.2. El criterio sistemático.	362
3.3. El criterio histórico.	362
3.4. El criterio sociológico.	363



	<i>Página</i>
3.5. <i>El criterio teleológico</i>	364
4. El resultado interpretativo alcanzado y otras alternativas posibles	364

CAPÍTULO 38

TRA ALGORITMI E CANONI: RIFLESSIONI A PARTIRE DALLA NOTA «ANTIQUA ET NOVA» (28 GENNAIO 2025)

LEONARDO CAPRARA	367
1. Introduzione	367
2. Le fonti della Nota.	368
3. I caratteri della Nota	372
4. Il principio direttivo dell'uso dell'IA secondo la Nota.	374
5. IA e ordinamento canonico: spunti a partire dalla Nota. ..	375
6. Considerazioni conclusive	380

CAPÍTULO 39

INTERPRETACIÓN CONTRACTUAL E INTELIGENCIA ARTIFICIAL

MANUEL ÁNGEL DE LAS HERAS GARCÍA.....	381
1. Prólogo.	381
2. Exégesis del contrato y sus criterios	383
3. Inteligencia Artificial vs. interpretación contractual: conclusión	387

CAPÍTULO 40

ENSEÑAR A INTERPRETAR CONTRATOS EN LA ERA DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL: *LEGAL DESIGN*, SIMULACIÓN Y FORMACIÓN DEL PENSAMIENTO JURÍDICO CRÍTICO

BLANCA LIZBETH CARRASCO DELGADO.....	389
1. Introducción	389
2. Inteligencia artificial y mutación contemporánea de la interpretación contractual	390



	<i><u>Página</u></i>
2.1. <i>Automatización jurídica y nuevas formas de análisis contractual</i>	390
2.2. <i>Implicaciones epistemológicas y límites hermenéuticos de la inteligencia artificial</i>	391
3. Legal design y comprensión jurídica del contrato en entornos digitales	392
3.1. <i>Visualización jurídica y claridad contractual</i>	392
3.2. <i>Legal design como innovación pedagógica en la enseñanza del Derecho</i>	392
4. Simulación jurídica e inteligencia artificial en la formación del jurista	393
4.1. <i>Aprendizaje experiencial y análisis contractual asistido</i> ...	393
4.2. <i>Formación del pensamiento jurídico crítico frente a la automatización</i>	393
5. Transformaciones estructurales en la enseñanza jurídica contemporánea	394
6. Consideraciones finales	394

CAPÍTULO 41

**UNA APROXIMACIÓN A LA INTERPRETACIÓN
CONTRA PROFERENTEM A TRAVÉS DE ALGUNOS
EJEMPLOS SIGNIFICATIVOS EN MATERIA DE CONTRATO
DE SEGURO**

CLARA DÍAZ ORDÁS	395
1. La interpretación <i>contra proferentem</i>: fundamento y requisitos	395
2. Algunos ejemplos significativos en materia de contrato de seguro	397
3. Un ejemplo más a modo de conclusión	401



CAPÍTULO 42

DIGITALIZACIÓN, IA Y CRITERIOS ESG COMO NUEVAS CLAVES INTERPRETATIVAS DEL DERECHO DE SOCIEDADES

PABLO TORTAJADA CHARDÍ.....	403
1. Consideraciones preliminares	403
2. Digitalización empresarial e inteligencia artificial en el ecosistema jurídico mercantil.....	405
3. Los criterios ESG como vectores interpretativos emergentes en el Derecho de sociedades europeo	407
4. Innovación docente en Derecho mercantil: el proyecto <i>Ecolextech</i>	407
5. Desarrollo de las actividades docentes y dinámica de aprendizaje	408
6. Conclusiones.....	409

CAPÍTULO 43

APLICACIONES GENERATIVAS DE CONTENIDO Y PROPIEDAD INTELECTUAL: EXPERIENCIAS EN EL AULA

LUIS JAVIER CAPOTE PÉREZ.....	411
1. Introducción	411
2. Propiedad intelectual en la enseñanza universitaria	412
3. Aplicaciones generativas y propiedad intelectual	414
4. Conclusiones.....	416

CAPÍTULO 44

ENSEÑANDO DERECHO TRIBUTARIO CON IA GENERATIVA: ¿ATAJOS INTELIGENTES O TRAMPAS PEDAGÓGICAS?

YOHAN ANDRÉS CAMPOS MARTÍNEZ.....	417
1. Introducción: el uso de la IA generativa en el aula de clase.....	417



	<u>Página</u>
2. La actividad académica y su metodología	418
2.1. <i>Los objetivos</i>	419
2.2. <i>La metodología</i>	420
2.2.1. La fase previa	420
2.2.2. El diseño de la experiencia en el aula: 3 casos de uso de la IA generativa en clase.....	421
2.3. <i>Los resultados: todo lo que pudo salir mal, salió mal</i>	423
3. Conclusiones: no todo está perdido	424

CAPÍTULO 45

MANUAL DIGITAL VIVO E IA GENERATIVA: NUEVAS FRONTERAS EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EUROPEO Y AMBIENTAL

JOAQUÍN DAVID RODRÍGUEZ ÁLVAREZ	425
1. Una disciplina cambiante y la necesidad de un material docente dinámico	425
2. El proyecto docente: diseño, metodología y funciona- miento	427
2.1. <i>Un enfoque basado en proyectos y producción colaborativa de conocimiento</i>	427
2.2. <i>Organización del trabajo y proceso editorial: la construc- ción colectiva del manual</i>	428
2.3. <i>Integración de marcos teóricos contemporáneos</i>	430
2.4. <i>Evaluación formativa y trabajo con recursos digitales</i>	430
3. Proyección del proyecto: continuidad y utilidad social ...	430
4. Conclusiones	431

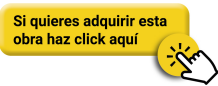
CAPÍTULO 46

RESOLUCIÓN DE EJERCICIOS PRÁCTICOS DE DERECHO INTERNACIONAL PÚBLICO CON *CHATGPT*

ARITZ OBREGÓN FERNÁNDEZ	433
1. Introducción	433
2. Métodos	434



	<i><u>Página</u></i>
3. Resultados	436
4. Discusión	438
5. Conclusión	439



Capítulo 1

La Inteligencia Artificial y la docencia en el Derecho

J. RUBÉN VILLALMANZO RIVERA
Universidad de Burgos

SUMARIO: 1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS. 2. CONCEPTO Y FUNCIONES. 3. LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE. 4. LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE JURÍDICO. 5. IMPLEMENTACIÓN Y CAUTELAS. 6. CONCLUSIONES.

1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS

La Inteligencia Artificial (en adelante, IA), incardinada en lo que se denomina como la Cuarta Revolución Industrial¹ o Industria 4.0, es una herramienta que nos acompaña desde el año 1956 después de que John McCarthy hablase por primera vez de ella en la Conferencia de Dartmouth. Aunque Warren McCulloch y Walter Pitts ya en 1943, fueron precursores en este campo al publicar un modelo matemático de una red de neuronas artificiales (Neurona McCulloch-Pitts).

En la actualidad, pocos, por no decir ninguno, son los campos en los que no está presente en mayor o menor medida la IA, desde el marketing, el sector financiero, la sanidad, traducción de idiomas, la industria o la energía, por poner algunos ejemplos. Por supuesto que la enseñanza y el aprendizaje tampoco pueden ser ajenos a esta nueva realidad que nos acompaña, en donde también se ha

1. Cfr. RAVELO-FRANCO, G., «Inteligencia artificial en la formación jurídica: análisis de su integración a la investigación formativa», *Revista Prolegómenos*, vol. 28, n.º 56, 2025, pág. 38; y, ABADÍAS SELMA, A., «Aprendizaje e investigación del Derecho: de la mayéutica a la inteligencia artificial», en *El impacto de la IA en el aprendizaje y en la práctica del derecho*, Aranzadi La Ley, Madrid 2024, pág. 444.



ido implementando esta tecnología. En particular, en el ámbito de la enseñanza de las Ciencias Sociales y del Derecho, la IA empieza a ser algo tangible en las Facultades de Derecho de todo el mundo, tratando de dar respuesta a los nuevos retos laborales a los que se van a tener que enfrentar (o lo están haciendo ya), los graduados en su desempeño como juristas del siglo XXI.

2. CONCEPTO Y FUNCIONES

Según se recoge por la Real Academia Española de la Lengua, la IA es aquella «Disciplina científica que se ocupa de crear programas informáticos que ejecutan operaciones comparables a las que realiza la mente humana, como el aprendizaje o el razonamiento lógico»². De esta definición se desprende esa similitud entre la IA, o lo que es capaz de desarrollar, y la capacidad humana. Capacidad en el sentido de aprendizaje basado en experiencias y estudios anteriores, y en función de esas experiencias pasadas, evolucionar hacia unos conocimientos y unas respuestas más acertadas y precisas en el presente y futuro.

La IA es, en consecuencia, una herramienta informática que nos facilita la realización de innumerables tareas y trabajos. Labores repetitivas, operaciones que requieren la utilización y manejo de un gran volumen de datos, aquellos en los que hay que tomar decisiones rápidas con gran precisión o ayuda en tareas de investigación, son algunos de los sucintos ejemplos que se pueden exponer.

3. LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE

Esta nueva tecnología, como no podía ser de otro modo, también está causando una auténtica revolución en el mundo de la docencia, puesto que permite realizar y simplificar un incalculable número de quehaceres. Elaboración y preparación de material didáctico (temarios, unidades didácticas...), prácticas docentes, exámenes, simulación de juicios, debates (académicos) y un largo etcétera, parece que han experimentado un antes y un después de la eclosión de la IA. La investigación y la praxis ponen de manifiesto que esta nueva tecnología se adapta perfectamente a las necesidades del alumnado, proporcionándole a este una educación personalizada³, acomodando la materia y el ritmo de estudio, de manera más individualizada, a cada estudiante. Entre los programas informáticos que quedan comprendidos en el marco de lo que denominamos IA, y que pueden tener un uso en el campo de la docencia del Derecho, se destacan, a modo de ejemplo: ChatGPT, You.com, Google Gemini, GPT-4o, Perplexity

2. GONZÁLEZ URIEL, D., «Aplicación de la Inteligencia Artificial a la justicia. Oportunidades y desafíos», en *El impacto de la IA en el aprendizaje y en la práctica del derecho*, Aranzadi La Ley, Madrid 2024, pág. 33.
3. Cfr. MASBERNAT, P. y PASQUINO, P., «Inteligencia Artificial y su problemático impacto en el Derecho», *Revista de la Educación y Derecho. Education and Law Review*, n.º, 28, 2023, pág. 13.



AI, DeepL (IA para traducción de textos), Writefull, Lex Machina, Luminance, Harvey AI, Copilot⁴ y ROSS Intelligence⁵.

4. LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE JURÍDICO

La IA es idónea para el docente en tareas, como, por ejemplo, la elaboración de temarios de asignaturas, preparación de prácticas, redacción y corrección de exámenes, debates académicos, simulación de juicios, entre otros. También puede ayudar en labores de gestión administrativa y tareas de naturaleza más repetitivas. Pero, en lo que respecta a estos últimos quehaceres, ¿podemos decir que son trabajos docentes en sentido estricto? Por supuesto que son actividades que tiene que desempeñar el profesorado, pero, a nuestro parecer, no son ocupaciones propiamente docentes en sí. Por tanto, estas tareas en las que puede ayudar la IA no serían consideradas en sentido estricto como labores docentes, lo cual no obsta para que libere de algún modo al profesorado para realizar otro tipo de actividades al disponer de más tiempo para ello⁶.

Desde la perspectiva del alumnado, la IA también puede ser un instrumento de gran ayuda y soporte. Puede facilitar el trabajo en actividades como la búsqueda e interpretación de jurisprudencia, manejo y tratamiento de un gran volumen de información normativa, redacción de documentos (tanto de naturaleza legal como de otra índole), análisis, investigación y estudio jurídico, preparación de litigios, o vaticinio de resoluciones en sede judicial⁷. También se pueden indicar otros supuestos en los que la IA podría jugar un papel importante, como, por ejemplo, elaboración de ejercicios de una asignatura, realización de Trabajos de Fin de Grado (TFG) o Trabajos de Fin de Máster (TFM), o incluso en la investigación, el desarrollo y confección de tesis doctorales. Es aquí donde radica una de las mayores preocupaciones entre el profesorado, una de las cuestiones más relevantes, y es la relativa a la autoría de exámenes, casos prácticos, trabajos, etc. En este sentido y en la actualidad, podemos decir que a la IA es

4. Cfr. ROBERT GUILLÉN, S., «Aprendizaje activo del Derecho mediante herramientas LLM como ChatGPT para la simulación de casos en el aula», *REDU Revista de docencia Universitaria*, vol. 2, n.º 2, pág. 125; y, MARTÍNEZ PÉREZ, M. D., «Inteligencia Artificial y enseñanza del Derecho», en *Derecho y competencias prácticas*, Dykinson, Madrid 2024, pág. 466.
5. Cfr. TINITANA, A. J. y MALDONADO, L. M., «Inteligencia Artificial en la educación universitaria de Derecho: oportunidades, ventajas y riesgos», *Ciencia y Educación*, vol. 6, n.º 6, 2025, pág. 883; ALVARADO, J., MEJÍA, E., BECERRA, L. y BONIFAZ, E., «Inteligencia artificial en el aula de derecho: potencial y retos para docentes universitarios», *Código Científico Revista de Investigación*, vol. 5, n.º 2, 2024, págs. 1105-1106; y, RAVELO-FRANCO, G., «Inteligencia artificial en la formación jurídica...», cit., pág. 38.
6. Cfr. ALVARADO, J., MEJÍA, E., BECERRA, L. y BONIFAZ, E., «Inteligencia artificial en el aula...», cit., pág. 1101.
7. Cfr. MESA VÁZQUEZ, J., RIVERA RONDÓN, G. y ORTEGA LEÓN, D., «Inteligencia artificial en la enseñanza del derecho: un estudio bibliométrico y de caso en la Facultad de derecho de la Universidad de Oriente de Cuba», *Revista de Educación y Derecho*, n.º extraordinario, 2025, pág. 464.



considerada la mayor sospechosa de ser la gran aliada para llevar a cabo prácticas fraudulentas de suplantación de identidad en la realización de estos escritos y pruebas. Y no es para menos, dada su capacidad, para la elaboración de estos y otros documentos.

Incardinado con el problema del plagio⁸ y la generación de documentos por parte de este instrumento, se plantean una serie de preguntas que podrían configurar un artículo independiente: ¿de quién sería la autoría de un texto generado por la IA?⁹ ¿De aquel que ha desarrollado la aplicación informática? ¿Del usuario que ha utilizado la aplicación y ha introducido los parámetros para su creación? ¿De nadie? Para dar respuesta a estas preguntas, y en el marco de la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual contamos con el Convenio que establece la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (Convenio de la OMPI), y más específicamente el Convenio de Berna para la Protección de las Obras Literarias y Artísticas. A este respecto tanto la normativa supraestatal como la española (Real Decreto Legislativo 1/1996, de 12 de abril, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Propiedad Intelectual, regularizando, aclarando y armonizando las disposiciones legales vigentes sobre la materia) es muy explícita, estableciendo que solamente las personas naturales pueden ser autoras de una obra.

Además, la IA tiene la capacidad de no proporcionar datos veraces e incluso generar datos falsos. No es la primera ocasión que esta herramienta informática, por ejemplo, ha inventado una normativa, una resolución judicial, ha empleado normativa extranjera que no es aplicable al caso, ha citado de manera errónea, etc. A este fenómeno se le conoce como «alucinaciones»¹⁰, y es que este utensilio puede generar resultados ficticios, inexactos o carentes de base en la realidad, pero se muestran como una información creíble y/o verídica.

La utilización de la IA en las aulas, puede lograr que los juristas estén mejor preparados para abordar los nuevos retos laborales. Desde esta perspectiva, es llamativo, que la mayoría de las obras consultadas para este trabajo, se refieren, casi de manera exclusiva, a la formación y desarrollo profesional de futuros abogados. Entendemos que debería afectar a todos los juristas, no solamente a letrados, puesto que un graduado en Derecho, puede desempeñar muchas más ocupaciones que la de abogado.

Las bondades de la IA son indiscutibles, pero también tiene su lado menos favorable, nos estamos refiriendo a los sesgos algorítmicos. Los programas de

8. Cfr. DENK, M., «El uso de la generativa en la enseñanza del Derecho», *Revista Iberoamericana de Derecho Informático (segunda época)* Federación Iberoamericana de asociaciones de Derecho e Informática, n.º 2, 2024, pág. 59.

9. Cfr. Ibidem, pág. 53.

10. ROBERT GUILLÉN, S., «Aprendizaje activo del Derecho...», cit., pág. 125; y, DENK, M., «El uso de la generativa...», cit., pág. 54.



IA, manejan ingentes cantidades de datos, que se procesan para un sinnúmero de tareas. Cuando los resultados arrojados por esta, de manera sistemática, son discriminatorios y/o injustos, estamos ante lo que se denomina sesgo algorítmico. Estos datos son procesados mediante «intervención humana», y bien de manera consciente o inconsciente, pueden tener un contenido sesgado. Es posible que presenten una serie de prejuicios generando así unos resultados erróneos. Este fallo puede ser inocuo o tener una mayor trascendencia dependiendo de la materia en cuestión con la que se esté operando, pero si afectan a Derechos Fundamentales¹¹, la situación se torna más compleja. Son los casos de discriminación por etnia, género, procedencia, religión, edad, orientación sexual, discapacidad, etc. Incluso la existencia de estos podría aumentar de algún modo, dentro del estudiantado de distinta procedencia (económica, social, etc.)¹², las desigualdades existentes, y tener como consecuencia una disminución del aprendizaje. De entre estos, cabe destacar los denominados «algoritmos opacos o de caja negra»¹³ en los que su funcionamiento interno es una incógnita, además de existir limitaciones en el acceso a su código fuente.

Para tratar de evitar estas y otras situaciones, disponemos tanto de normativa como de recomendaciones, tanto a nivel nacional como supranacional. Entre otras destacan:

- Reglamento (UE) 2024/1689 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 13 de junio de 2024, por el que se establecen normas armonizadas en materia de inteligencia artificial y por el que se modifican los Reglamentos (CE) n.º 300/2008, (UE) n.º 167/2013, (UE) n.º 168/2013, (UE) 2018/858, (UE) 2018/1139 y (UE) 2019/2144 y las Directivas 2014/90/UE, (UE) 2016/797 y (UE) 2020/1828 (Reglamento de Inteligencia Artificial).
- Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 27 de abril de 2016, relativo a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos personales y a la libre circulación de estos datos y por el que se deroga la Directiva 95/46/CE (Reglamento general de protección de datos).
- Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales.
- Recomendación sobre la Ética de la Inteligencia Artificial de la UNESCO (2021).
- Recomendación sobre la Inteligencia Artificial de la OCDE (2019).

11. Cfr. GONZÁLEZ URIEL, D., «Aplicación de la Inteligencia Artificial...», cit., pág. 36.

12. Cfr. ALVARADO, J., MEJÍA, E., BECERRA, L. y BONIFAZ, E., «Inteligencia artificial en el aula...», cit., págs. 1107-1109.

13. GONZÁLEZ URIEL, D., «Aplicación de la Inteligencia Artificial...», cit., pág. 39.



- Directrices éticas sobre el uso de la inteligencia artificial (IA) y los datos en la educación y formación para los educadores (Comisión Europea 2022).
- Carta de Derechos Digitales de España (2021).

5. IMPLEMENTACIÓN Y CAUTELAS

La implementación de la IA en los estudios universitarios de Derecho es inevitable, y de manera progresiva es lo que se está produciendo en todo el planeta. Cabe destacar, por poner un ejemplo, que en Europa en torno al 42% de las instituciones donde se imparten estudios de Derecho, se ha integrado esta herramienta, mientras que, en las Facultades de Derecho de Estados Unidos, esta cifra aumenta hasta el 67%¹⁴. En España los datos sobre la puesta en práctica de este instrumento son escasos (por no decir nulos), aunque profesores como Santiago Robert Guillén, de la Universitat Autònoma de Barcelona está haciendo un trabajo pionero al respecto¹⁵.

La integración de este modelo informático debe ser transversal. Para lo cual, se antoja indispensable una adecuada y específica formación dirigida a los docentes¹⁶, y es que se estima que un número relevante del profesorado de Derecho, tiene carencias formativas en este utensilio. A nuestro parecer, además de esto, creemos interesante poner de manifiesto que las necesidades educativas de los alumnos son distintas a lo largo de su formación universitaria, porque las exigencias de los primeros cursos no son las mismas que las de los últimos (incluida la elaboración del TFG). Por otro lado, hay que tener en cuenta a aquellos alumnos con algún tipo de discapacidad física, mental, intelectual y/o sensorial, y adaptar toda la metodología a sus necesidades¹⁷ para que no se produzca una enseñanza de «dos velocidades» y estas tecnologías sean accesibles a todo el mundo, poniendo aquí también el foco en los estudiantes que, por motivos económicos, no puedan acceder a equipos informáticos que soporten estas aplicaciones.

Para terminar, no podemos obviar una brevísima alusión a otro de los grandes protagonistas de nuestra época como es el medioambiente y la utilización de los recursos ambientales, y ponerlo todo ello en relación con la IA. Y es que

14. Cfr. RUIZ-MUÑOZ, G. F., PAZ-ZAMORA, Y. E., MORALES-LOOR, K. P. y NARVÁEZ-VEGA, E. A., «El impacto de la inteligencia artificial en la enseñanza del derecho: The impact of artificial intelligence on law education», *Multidisciplinary Latin American Journal (MLAJ)*, vol. 3, n.º 1, 2025, págs. 474-475.

15. Cfr. ROBERT GUILLÉN, S., «Aprendizaje activo del Derecho...», cit., págs. 122-136.

16. Cfr. DELGADO-SALAS, J. A., «El impacto de la inteligencia artificial en la enseñanza del derecho: Perspectivas para la educación superior», *Punto educativo*, n.º especial, 2025, pág. 742.

17. Cfr. MARTÍNEZ PÉREZ, M. D., «Inteligencia Artificial y enseñanza del Derecho», cit., pág. 467.



la huella hídrica que se produce por cada veinte respuestas que facilita esta, se estima que genera un gasto de un litro de agua. Asimismo, la fabricación de un chip digital donde se almacena la información, se calcula que se consumen alrededor de ocho mil litros del líquido elemento. En consecuencia, parece necesario hacer un uso responsable de la IA.

6. CONCLUSIONES

Después de este sucinto análisis de la enseñanza y el aprendizaje en el Derecho y la IA, consideramos que la implementación de la IA en las Facultades de Derecho debería llevarse a cabo, pero de una manera prudente, y teniendo en cuenta una serie de premisas:

Primera: La IA, podemos decir, que es la herramienta con mayor semejanza a la inteligencia humana, puesto que tiene la capacidad de aprender de una manera similar a esta. Y esto le sirve para realizar una infinidad de trabajos, tales como la creación de textos y documentos, en los que, la mayor contingencia que tienen los docentes, es el plagio de los mismos.

Segunda: Otro de los problemas a los que nos enfrentamos en la utilización de esta herramienta informática, son las denominadas «alucinaciones», los derechos de autor de la IA, los sesgos algorítmicos o la protección de datos. Para hacer frente a todos ellos disponemos de normativa, tanto estatal como supraestatal, y tanto reciente como consolidada.

Tercera: Su integración en las aulas de Derecho, se está llevando a cabo a diferentes velocidades, siendo las más precursoras las Facultades de Estados Unidos y Europa, pero también se está llevando a cabo en países Latinoamericanos, siendo desconocido (al menos para esta parte) los datos, por ejemplo, de países del continente africano o asiático.

Cuarta: La instauración debería ser transversal. La formación tanto del alumnado como del profesorado es uno de los pilares en lo que debe basarse la implementación de la IA en las Facultades de Derecho. Y considerando siempre a aquellos alumnos que tienen alguna limitación física, mental, intelectual o sensorial, o incluso su poder adquisitivo.

Quinta: La IA también comete fallos, y es que los resultados que arroja no siempre son exactos y ajustados a la realidad, por lo que habrá que tomarlos con cautela. Además, hay que tener presente la conciencia ecológica, y en consecuencia se deberá hacer un uso responsable para no contribuir al agotamiento de los recursos naturales del planeta.



Capítulo 7

La enseñanza de la interpretación jurídica en tiempos de la Inteligencia Artificial generativa

SANDRA ALONSO TOMÉ
Universidad de Burgos

SUMARIO: 1. INTRODUCCIÓN. 2. MARCO CONCEPTUAL: INTERPRETACIÓN JURÍDICA Y UTILIDAD FUNCIONAL EN LA DOCENCIA. 3. LA IA GENERATIVA EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO: RIESGOS, LÍMITES Y POTENCIAL DIDÁCTICO. 4. PROPUESTA METODOLÓGICA: ENSEÑAR A INTERPRETAR CON IA SIN SUSTITUIR LA INTERPRETACIÓN. 4.1. *Delimitación del problema, fuentes y criterios de control.* 4.2. *Interpretación preliminar propia.* 4.3. *Generación controlada de una propuesta de IA.* 4.4. *Verificación, depuración conceptual y dominio del lenguaje técnico.* 4.5. *Debate interpretativo y defensa pública.* 4.6. *Recapitulación, refuerzo y actividades verificables.* 5. CONCLUSIÓN: INTERPRETACIÓN JURÍDICA Y RESPONSABILIDAD FORMATIVA ANTE LA IA.

1. INTRODUCCIÓN

La irrupción de la inteligencia artificial generativa (IA) en el entorno universitario ha convertido en una práctica habitual, tanto para estudiantes como para docentes, la disponibilidad inmediata de borradores de comentario de sentencia, propuestas de subsunción, esquemas de respuesta y redacciones más o menos coherentes de soluciones a supuestos prácticos. El hecho verdaderamente relevante desde la perspectiva de la docencia del Derecho no es, sin embargo, la mera existencia de esta tecnología, sino el desplazamiento silencioso de parte de la actividad formativa desde el ejercicio de la interpretación jurídica hacia la aceptación acrítica de textos ya elaborados.

La enseñanza jurídica, entendida en sentido estricto, no persigue tanto la producción de respuestas correctas como resultado final, sino la formación de



intérpretes capaces de leer, comprender y analizar las normas, seleccionar criterios interpretativos, justificar las opciones adoptadas, detectar inconsistencias argumentativas y articular razonamientos jurídicos propios a partir de los hechos ofrecidos. En esa lógica, el aprendizaje del Derecho se vincula necesariamente con la asunción de responsabilidad intelectual respecto de la posición interpretativa sostenida.

Desde esta perspectiva, la cuestión relevante para el docente no es tanto si debe permitirse o prohibirse el uso de herramientas de IA, sino cómo rediseñar las dinámicas de aprendizaje para que su presencia no sustituya el trabajo interpretativo, sino que lo active. Dicho de otro modo, el desafío consiste en integrar estas herramientas de manera que funcionen como un detonante del razonamiento jurídico y no como un atajo que lo neutralice o fomente respuestas automáticas desprovistas de verdadero análisis.

2. MARCO CONCEPTUAL: INTERPRETACIÓN JURÍDICA Y UTILIDAD FUNCIONAL EN LA DOCENCIA

La interpretación constituye la operación intelectual que permite desentrañar el sentido de las normas jurídicas y habilita su aplicación al caso concreto¹. Desde esta perspectiva, la actividad interpretativa se sitúa en el núcleo mismo del aprendizaje jurídico. Como ha señalado la doctrina, interpretación y aplicación normativa constituyen operaciones básicas en la formación del jurista, ya que permiten comprender el significado de los textos normativos y adecuarlos a situaciones concretas². Esta labor puede resultar especialmente compleja cuando el texto jurídico es ambiguo o técnicamente denso, circunstancia que exige desplegar criterios hermenéuticos diversos y dominar con precisión el lenguaje técnico del Derecho³. En particular, la presencia de tecnicismos jurídicos condiciona el propio proceso interpretativo: si el operador jurídico no comprende con exactitud el significado de los términos empleados por la norma, la interpretación se vuelve inviable y, con ello, también su correcta aplicación.

Desde esta perspectiva, la dificultad interpretativa no deriva únicamente de la pluralidad de criterios hermenéuticos —literal, sistemático, teleológico o histórico—, sino también del grado de precisión conceptual que exige el lenguaje jurídico. Cuando el estudiante no domina los tecnicismos empleados por el legislador, el proceso interpretativo se bloquea y la actividad jurídica corre el

1. Cfr. DE LARA VENCES, C., «Preámbulo y exposición de motivos: instrumentos para la interpretación auténtica y teleológica de la norma jurídica», en *Interpretación jurídica y competencias prácticas*, Aranzadi, Cizur Menor 2024, págs. 53-58.
2. Cfr. SANTILLÁN SANTA CRUZ, R., «El dominio de los tecnicismos legales como pieza clave en la interpretación jurídica aplicada como técnica didáctica», en *La comunicación en el aprendizaje jurídico*, Aranzadi, Cizur Menor 2023, págs. 403-410.
3. Cfr. SANTILLÁN SANTA CRUZ, R., «Aplicación de la interpretación jurídica como estrategia didáctica: sobre su "utilidad funcional"», en *La innovación educativa en Derecho: un compromiso continuo con la docencia*, Colex, A Coruña 2024, págs. 63-86.



riesgo de reducirse a la repetición de fórmulas o a la aceptación acrítica de conclusiones ajenas. De ahí que una propuesta docente centrada en la interpretación deba incorporar necesariamente el trabajo explícito sobre los términos técnicos relevantes, sin que ello suponga sustituir el estudio personal y el esfuerzo individual que caracterizan el aprendizaje del Derecho.

En este contexto resulta útil la noción de utilidad funcional, según la cual una práctica puede desplegar usos valiosos distintos de su finalidad originaria sin perder su naturaleza propia. Aplicada a la enseñanza jurídica, esta idea permite comprender que la interpretación posee una finalidad práctica intrínseca —comprender el Derecho para aplicarlo—, pero también puede desempeñar una función didáctica adicional cuando se utiliza como estrategia de aprendizaje activo orientada al desarrollo de competencias jurídicas. Así, la actividad interpretativa no solo permite resolver problemas jurídicos, sino que contribuye a formar hábitos intelectuales esenciales para el razonamiento jurídico, como el análisis crítico, el contraste de fuentes o la construcción argumentativa⁴.

Desde esta perspectiva, la incorporación de herramientas tecnológicas como la IA generativa no debería interpretarse como una sustitución del núcleo de la formación jurídica, sino como un recurso cuya utilidad funcional puede consistir en reforzar el proceso interpretativo. Utilizada de forma pedagógicamente delimitada, la IA no reemplaza el trabajo intelectual del estudiante, sino que puede actuar como estímulo para el contraste de argumentos, la verificación de fuentes y el desarrollo del razonamiento jurídico propio.

3. LA IA GENERATIVA EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO: RIESGOS, LÍMITES Y POTENCIAL DIDÁCTICO

El principal riesgo de la IA generativa en el aula no es que produzca texto: precisamente eso es lo que hace con solvencia y con una coherencia aparente. El riesgo reside en que el estudiante la adopte como autoridad de cierre y transforme el aprendizaje jurídico en un acto de consumo que consiste en «recibir la respuesta», en lugar de una actividad interpretativa orientada a justificar la solución ofrecida. La consecuencia previsible es un deterioro progresivo de la competencia interpretativa: disminuye la verificación de las fuentes, se reduce la sensibilidad al matiz, se debilita el control conceptual y se normaliza la falta de trazabilidad de las afirmaciones⁵.

Ahora bien, esas mismas limitaciones técnicas pueden adquirir un valor pedagógico si se convierten en objeto explícito de análisis. Los modelos gene-

4. Cfr. HERVADA, J., *Lecciones propedéuticas de Filosofía del Derecho*, 3.^a ed., EUNSA, Pamplona 2000, pág. 57.

5. Cfr. DOPAZO FRAGUÍO, P., «El impacto de la inteligencia artificial generativa: clínica jurídica e innovación docente», *REJIE: Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, n.º 30, 2024, págs. 93-126.



rativos pueden incurrir en errores de subsunción, simplificaciones indebidas, omisiones relevantes o, de forma especialmente problemática en el ámbito jurídico, en la invención de precedentes o en la atribución errónea de criterios jurisprudenciales. El punto decisivo es que el error sea didácticamente explotado: aprender a detectar una «alucinación jurídica» puede fortalecer la competencia interpretativa del estudiante, siempre que la actividad exija contraste con fuentes reales, verificación de referencias y elaboración de un razonamiento propio⁶.

Junto a estos riesgos y posibilidades didácticas, conviene señalar también un límite conceptual de la propia tecnología. Desde la perspectiva de la teoría de la acción, la interpretación jurídica constituye un acto intelectual que presupone racionalidad, deliberación y responsabilidad. En la clásica distinción entre actos controlados por la razón y actos no controlados, la imputación de una opción interpretativa pertenece necesariamente al sujeto que decide y puede responder por ella. En consecuencia, aunque la IA pueda producir materiales o sugerir posibles argumentos, no puede asumir la interpretación como acto imputable: esa responsabilidad debe permanecer en el estudiante, que es quien finalmente adopta, justifica y sostiene la posición interpretativa.

4. PROPUESTA METODOLÓGICA: ENSEÑAR A INTERPRETAR CON IA SIN SUSTITUIR LA INTERPRETACIÓN

Las consideraciones precedentes permiten trasladar el debate al plano metodológico. A continuación, se propone un modelo de actividad docente genérico orientado a integrar la IA en la enseñanza del Derecho preservando el núcleo interpretativo del aprendizaje jurídico. La propuesta consiste en una metodología de interpretación asistida, supervisada y verificable, cuyo principio rector es que la IA nunca sea punto final, sino punto de partida sometido a crítica. Esta arquitectura combina tres tradiciones ya ensayadas en la docencia jurídica: la interpretación como estrategia didáctica con debate y memoria escrita, el trabajo específico sobre el lenguaje técnico y la definición de tecnicismos, y la elaboración de casos prácticos a partir de jurisprudencia para forzar el contacto con fuentes jurídicas reales.

4.1. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA, FUENTES Y CRITERIOS DE CONTROL

El docente presenta el supuesto o la cuestión jurídica y el elenco de fuentes que deberán emplearse: normas, fragmentos doctrinales seleccionados y, cuando proceda, resoluciones judiciales relevantes. La regla de oro es que el estudiante trabaje con un conjunto delimitado de materiales trazables, de modo

6. Cfr. NATIONAL CENTER FOR STATE COURTS, *Legal Practitioners' Guide to AI Hallucinations*, National Center for State Courts, Williamsburg 2024, disponible en: <https://www.ncsc.org/resources-courts/legal-practitioners-guide-ai-hallucinations>



que toda afirmación relevante pueda vincularse a una fuente concreta. En experiencias de innovación docente centradas en interpretación, esta fase se concibe como preparación necesaria para que el debate posterior sea genuinamente jurídico y no meramente opinativo⁷.

En actividades basadas en jurisprudencia resulta especialmente eficaz construir el caso a partir de hechos reales derivados de una sentencia, pero sin reproducir literalmente sus elementos identificativos. De este modo, el diseño obliga al estudiante a localizar y estudiar la resolución base si quiere resolver el supuesto con solvencia, lo que entrena la búsqueda y lectura jurídica y bloquea la posibilidad de resolver únicamente mediante texto verosímil generado por IA⁸.

4.2. INTERPRETACIÓN PRELIMINAR PROPIA

Antes de acudir a la IA, el estudiante debe formular una interpretación preliminar: identificar el problema jurídico, proponer una lectura del texto aplicable, anticipar dudas conceptuales y enunciar una solución provisional. Esta fase preserva la agencia intelectual del estudiante y evita que la primera aproximación al problema sea la respuesta ofrecida por un sistema generativo. Además, obliga a realizar un primer ejercicio de interpretación autónoma que permita fijar los elementos centrales del razonamiento jurídico antes de contrastarlos con otras propuestas. El objetivo no es acertar desde el inicio, sino generar un punto de comparación que permita detectar influencias indebidas, medir mejoras posteriores y justificar eventuales correcciones en el proceso interpretativo.

4.3. GENERACIÓN CONTROLADA DE UNA PROPUESTA DE IA

En una fase posterior se solicita a la IA la elaboración de un borrador —interpretación normativa, argumento o propuesta de resolución—. El interés pedagógico no reside en el texto final generado, sino en su descomposición analítica: el estudiante debe extraer del borrador una serie de afirmaciones y clasificarlas según su naturaleza (definición conceptual, afirmación normativa, uso de criterio interpretativo, referencia jurisprudencial o conclusión). Este proceso convierte el texto generado por la IA en un objeto de auditoría jurídica.

4.4. VERIFICACIÓN, DEPURACIÓN CONCEPTUAL Y DOMINIO DEL LENGUAJE TÉCNICO

La verificación se realiza mediante un protocolo sencillo: cada afirmación debe quedar respaldada por una fuente del elenco o, en su defecto, ser explíci-

7. Cfr. HERVADA, J., *Lecciones propedéuticas de Filosofía...*, cit., págs. 106-109.

8. Cfr. SANTILLÁN SANTA CRUZ, R., «Incidencia de la interpretación jurisprudencial en el método docente: elaboración de casos prácticos sobre sentencias emblemáticas», en *Interpretación jurídica y competencias prácticas*, Aranzadi, Cizur Menor 2024, págs. 189-203.



tada como hipótesis no demostrada; además, todo tecnicismo relevante debe definirse antes de sostener conclusiones. Esta exigencia conecta con las metodologías docentes centradas en el trabajo sobre tecnicismos jurídicos: sin definición conceptual no hay interpretación solvente y, sin interpretación solvente, tampoco aplicación jurídicamente justificable⁹.

En esta fase la IA puede tener una utilidad funcional limitada, por ejemplo, al sugerir definiciones provisionales, proponer posibles criterios interpretativos o señalar puntos débiles de la argumentación. Sin embargo, el estándar de validez permanece anclado en el contraste con fuentes jurídicas reales y no en la mera fluidez del texto generado.

4.5. DEBATE INTERPRETATIVO Y DEFENSA PÚBLICA

Una vez depurado el borrador, se organiza un debate entre grupos en el que cada equipo defiende su solución y los criterios utilizados, respondiendo a las objeciones planteadas por los demás participantes. En metodologías aplicadas en la enseñanza del Derecho civil, esta fase suele completarse con la presentación pública de la postura adoptada y la entrega de una memoria escrita que documente el razonamiento seguido y las fuentes utilizadas¹⁰.

En el contexto del uso de IA, el debate incorpora además un requisito específico: cada grupo debe identificar al menos un error, omisión o inferencia injustificada presente en el borrador generado por el sistema y explicar cómo lo ha corregido. Este requisito permite evaluar de forma observable la capacidad del estudiante para someter a crítica el texto verosímil producido por herramientas generativas.

4.6. RECAPITULACIÓN, REFUERZO Y ACTIVIDADES VERIFICABLES

Como cierre de la actividad puede incorporarse un breve ejercicio de recapitulación destinado a verificar la correcta comprensión de las normas analizadas y detectar posibles dificultades conceptuales surgidas durante el proceso interpretativo. Esta fase final no sustituye el trabajo previo, sino que lo refuerza, obligando al estudiante a reformular los elementos esenciales del razonamiento desarrollado.

En coherencia con este enfoque, pueden diseñarse actividades destinadas a mantener constante la exigencia de verificación jurídica, como la comparación entre la interpretación elaborada por el estudiante y la propuesta generada por la IA, el debate crítico de argumentos producidos por el sistema o la detección guiada de errores en interpretaciones automáticas contrastadas con fuentes reales. De este modo, la IA deja de funcionar como proveedor de respuestas y

9. Cfr. SANTILLÁN SANTA CRUZ, R., «El dominio de los tecnicismos legales...», cit.

10. Cfr. SANTILLÁN SANTA CRUZ, R., «Aplicación de la interpretación jurídica...», cit.



pasa a convertirse en un estímulo para la verificación de fuentes y el ejercicio activo de la interpretación jurídica.

5. CONCLUSIÓN: INTERPRETACIÓN JURÍDICA Y RESPONSABILIDAD FORMATIVA ANTE LA IA

La incorporación de IA en la enseñanza del Derecho obliga a replantear los criterios de evaluación para que el foco se sitúe en el razonamiento jurídico y no en la mera producción de texto. Las metodologías docentes basadas en interpretación activa, debate y elaboración escrita muestran que es posible promover competencias propiamente jurídicas como la comprensión de textos normativos, manejo de fuentes, argumentación y comunicación técnica, cuando la evaluación se centra en la calidad del razonamiento y en el dominio conceptual del estudiante. En este contexto, la IA no debe entenderse como una herramienta destinada a proporcionar respuestas finales, sino como un interlocutor imperfecto cuya utilidad consiste en activar procesos de verificación, contraste de fuentes y depuración argumental. Su integración en el aula permite convertir el texto generado por el sistema en un nuevo objeto de análisis crítico que debe ser examinado, contrastado y, en su caso, corregido por el propio estudiante.

Desde esta perspectiva, la integridad académica deja de ser únicamente un problema disciplinario para convertirse en una dimensión inherente al propio proceso formativo. Cuando el diseño de la actividad exige que cada afirmación relevante esté respaldada por fuentes verificables y que el estudiante identifique posibles errores o insuficiencias en las respuestas generadas por la IA, el uso acrítico de textos automáticos pierde utilidad práctica. La evaluación se desplaza entonces hacia la trazabilidad del razonamiento y la capacidad del estudiante para justificar sus decisiones interpretativas. De este modo se preserva una distinción fundamental para la enseñanza del Derecho: producir texto no equivale a interpretar. La interpretación jurídica constituye un acto racional y responsable que exige un sujeto que delibera, elige criterios y responde por su decisión; la IA puede asistir en ese proceso, pero no asumir la imputación intelectual de la interpretación.

La IA generativa constituye, sin duda, uno de los avances tecnológicos más significativos de nuestro tiempo y es probable que, con el paso de los años, llegue a percibirse como una innovación estructural comparable a otros hitos técnicos que hoy consideramos evidentes. Sin embargo, precisamente por esa capacidad de producir textos verosímiles y convincentes, su incorporación en la enseñanza jurídica exige una cautela metodológica particular. El desarrollo tecnológico no puede conducir a la sustitución del esfuerzo intelectual propio del jurista ni a la renuncia al ejercicio del juicio crítico.

En definitiva, integrar IA en la enseñanza del Derecho no significa delegar la interpretación en la máquina, sino reforzar la responsabilidad intelectual del



estudiante frente a textos cada vez más plausibles. La tarea de interpretar, justificar y responder por una decisión jurídica sigue siendo y debería seguir siendo, en último término, una tarea humana.



Capítulo 11

Innovación docente y compromiso social en Derecho: la Cátedra del Sistema Público Valenciano de Servicios Sociales de la UMH

MANUEL ORTIZ FERNÁNDEZ

SARA MORENO TEJADA

CRISTINA LÓPEZ SÁNCHEZ

PURIFICACIÓN CREMADES GARCÍA

Universidad Miguel Hernández de Elche

SUMARIO: 1. LA TRANSFORMACIÓN DEL MODELO DOCENTE Y SU ADAPTACIÓN AL EEES. 2. LA INTEGRACIÓN DE HERRAMIENTAS DE INNOVACIÓN DOCENTE. 3. LA CÁTEDRA DEL SISTEMA PÚBLICO VALENCIANO DE SERVICIOS SOCIALES DE LA UMH COMO MEDIO PARA MEJORAR LA DOCENCIA. 4. PERSPECTIVAS DE FUTURO: LA RESPONSABILIDAD SOCIAL EN EL AULA. 5. PRINCIPALES CONCLUSIONES.

1. LA TRANSFORMACIÓN DEL MODELO DOCENTE Y SU ADAPTACIÓN AL EEES

La enseñanza universitaria del Derecho ha estado históricamente anclada a un modelo dogmático, exegético y fuertemente centrado en la figura del profesorado. Durante décadas, la lección magistral (en la que el docente dictaba los apuntes y diseccionaba el articulado de la norma mientras el alumno adoptaba un rol pasivo de oyente y transcriptor) fue el paradigma dominante. Este planteamiento, si bien efectivo para la transmisión de la ingente cantidad de infor-



mación que exige nuestra disciplina, presentaba algunas carencias a la hora de formar juristas con capacidad crítica y argumentativa.

La consolidación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), surgido de la Declaración de Bolonia de 1999, supuso un punto de inflexión. El mismo no trajo consigo un simple cambio normativo o de planes de estudio, sino una verdadera revolución epistemológica y pedagógica: la transición de un modelo centrado en la enseñanza a un sistema basado en el aprendizaje en el que el alumno adquiere competencias.

En este sentido, tal y como pone de relieve LÓPEZ RICHART, el espíritu del nuevo planteamiento pasa por «reorientar la docencia universitaria para reforzar la adquisición por parte de los estudiantes no solo de unos conocimientos propiamente teóricos, sino también de unas competencias o destrezas, algo que solo es posible a través del ejercicio de las mismas, lo que supone un replanteamiento de la actividad docente»¹.

Todo ello, asimismo, se vincula estrechamente a una transformación más amplia, de la sociedad y de la propia demanda de las empresas. Así las cosas, algunos autores destacan que la época actual está «caracterizada por el rápido intercambio de información y difusión de tecnología, el cambio acelerado y la globalización» y que todo ello «ha configurado nuevos mercados laborales en los que se pone de manifiesto una escasez de perfiles competitivos»².

Lo anterior, como no puede ser de otro modo, requiere de la implicación del profesorado³. En un entorno donde el alumnado universitario dispone de acceso ilimitado a la información a través de la red, el reto no es la disponibilidad de datos, sino su veracidad y su pertinencia. En este sentido, una de las tareas fundamentales del cuerpo docente consiste en formar un estudiantado crítico y responsable, además de tener que orientarle con instrumentos que le permitan discriminar y diferenciar las fuentes válidas de aquellas otras de dudosa procedencia.

En concreto, en las disciplinas troncales de gran densidad y complejidad técnica, tales como la Historia del Derecho y de las Instituciones o el Derecho civil, la adaptación al EEES exige una profunda renovación metodológica. Ya no resulta suficiente la mera exposición teórica de figuras como la acción reivindi-

1. LÓPEZ RICHART, J., «El Proceso de Bolonia: ¿una oportunidad para la modernización de la enseñanza del Derecho?», en *Redes de investigación docente universitaria: innovaciones metodológicas*, Universidad de Alicante, Alicante 2011, pág. 1319.
2. TITO MAYA, M. D. y SERRANO ORELLANA, B., «Desarrollo de soft skills una alternativa a la escasez de talento humano», *Redes INNOVA Research Journal*, vol. 1, n.º 12, 2016, pág. 59.
3. Cfr. GARCÍA-VALCÁRCEL MUÑOZ-REPISO, A., «La función docente del profesor universitario, su formación y desarrollo profesional», en *Didáctica universitaria*, La Muralla, Madrid 2001, págs. 9-44.



catoria o los vicios del consentimiento; ahora es imperativo dotar al estudiante de las herramientas analíticas necesarias para identificar estas instituciones en un supuesto de hecho real y ejercer una defensa jurídica de los intereses en conflicto. En otras palabras, este nuevo paradigma exige que el discente de Derecho adquiera no solo conocimientos teóricos, sino también habilidades prácticas y actitudes profesionales; a saber, la argumentación jurídica, la resolución de conflictos, la oratoria y el trabajo en equipo.

2. LA INTEGRACIÓN DE HERRAMIENTAS DE INNOVACIÓN DOCENTE

Para lograr la transición hacia un modelo de enseñanza activo y significativo, la innovación docente pone a nuestra disposición un abanico de modelos y herramientas metodológicas que están transformando la fisonomía de las facultades de Derecho. De esta forma, el escepticismo inicial hacia las metodologías activas ha ido dejando paso a una adopción progresiva en las universidades. En los últimos años, diversos proyectos de innovación docente han demostrado que es posible mantener el rigor exegético de la norma jurídica mientras se fomenta un aprendizaje dinámico y centrado en la adquisición de competencias.

Así, por ejemplo, podemos citar el método del caso y la resolución de problemas, la simulación de juicios o de procesos de negociación y mediación (*role-playing, moot courts*) o la metodología del aula invertida o *flipped classroom*⁴. Esta última traslada la instrucción directa (la teoría) fuera del aula, generalmente mediante vídeos o lecturas preparatorias, reservando el tiempo presencial para el debate, la resolución de dudas y la aplicación práctica de los conocimientos. En el Grado en Derecho, esto significa que el alumno ya llega a clase conociendo la ley o la doctrina. Así lo ponen de relieve FONDEVILA MARÓN y FERNÁNDEZ CAÑUETO en la enseñanza del Derecho constitucional, al combinar el estudio previo del *flipped classroom* con la recreación de estudios de caso durante la sesión presencial, obligando al alumno a argumentar y aplicar la teoría leída en casa a un problema real⁵.

Asimismo, la gamificación (con uso de plataformas interactivas como Socrative, Kahoot o herramientas institucionales tipo Moodle o Canvas) consiste en aplicar mecánicas y dinámicas de juego en un entorno educativo no lúdico para aumentar la motivación, la participación y la retención de conocimientos. En carreras densas y teóricas como el Derecho, el juego rompe la barrera del aburrimiento. Como defiende GARCÍA MAYO, la idea de aprender jugando es per-

4. Cfr. TOURÓN, J., SANTIAGO, R. y Díez, A., *The Flipped Classroom: Cómo convertir la escuela en un espacio de aprendizaje*, Grupo Planeta, Barcelona 2014.

5. Cfr. FONDEVILA MARÓN, M. y FERNÁNDEZ CAÑUETO, D., «Flipped classroom y recreación de case studies para aprender Derecho Constitucional: Un proyecto de innovación docente en la Universidad de Lleida», *Docencia y Derecho*, n.º 19, 2022, págs. 67-84.



fectamente viable en la universidad para afianzar conceptos complejos⁶. Esto se puede materializar a través de plataformas digitales centralizadas, como la ludoteca jurídica desarrollada por BASTANTE GRANELL y MORENO GARCÍA, que permite a los alumnos interactuar con el temario de forma competitiva o colaborativa⁷. Además, tal y como recoge LÓPEZ INSUA, la gamificación no está reñida con el rigor; al contrario, su integración con simulaciones de la práctica profesional (por ejemplo, en el ámbito socio-laboral) resulta ser una estrategia altamente efectiva para el desarrollo de competencias⁸.

Por su parte, las clínicas jurídicas⁹ son espacios de formación teórica y práctica donde los estudiantes de Derecho, supervisados por profesores y abogados, prestan asistencia jurídica gratuita a personas en situación de vulnerabilidad o a entidades sin ánimo de lucro. Esta metodología conecta la academia con las necesidades sociales, dotando a la enseñanza de un componente ético fundamental, constituyendo a la clínica jurídica como el paradigma del aprendizaje-servicio¹⁰. Los discentes no solo resuelven un caso en un papel, sino que se enfrentan a los retos, tiempos y responsabilidades de clientes reales, desarrollando las *soft skills* necesarias para el ejercicio profesional mientras devuelven un beneficio directo a la sociedad.

Por último, otra metodología que podemos mencionar es la relativa al *legal design* y *visual law*. Una de las corrientes más innovadoras en el ámbito civilista es la aplicación del diseño gráfico y la simplificación lingüística a los documentos jurídicos. En esta línea se sitúan diferentes proyectos docentes como el propuesto por CARRETERO GONZÁLEZ¹¹, donde el estudiantado de Derecho se

6. Cfr. GARCÍA MAYO, M., «Aprender jugando: La gamificación del Derecho», en *Ciclos de mejora en el aula. Año 2021: experiencias de innovación docente de la Universidad de Sevilla*, Editorial Universidad de Sevilla, Sevilla 2022, págs. 983-996.
7. Cfr. BASTANTE GRANELL, V. y MORENO GARCÍA, L., «Plataforma digital «ludoteca jurídica»: una apuesta por la "gamificación" en Derecho», *Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa (REJIE Nueva Época)*, n.º 21, 2020, págs. 25-44.
8. Cfr. LÓPEZ INSUA, B. M., «Digitalización, trabajo y emprendimiento desde una perspectiva innovadora: ¡vamos a jugar!», en *La integración de la práctica profesional y la gamificación como estrategias de innovación docente en la enseñanza de las ciencias jurídico-sociales y económicas*, Dykinson, Madrid 2024, págs. 129-132.
9. A este respecto, cabe destacar la labor desarrollada por la Cátedra Institucional Clínica Jurídica UMH. Sobre la misma, *vid.*, entre otros, LÓPEZ DE LA OSA ESCRIBANO, P. y LÓPEZ SÁNCHEZ, C., «La clínica jurídica como espacio para la elaboración de Trabajos Fin de Grado y Fin de Máster», en *Evaluación de la Calidad de la Investigación y de la Educación Superior: libro de resúmenes XIV FECIES*, Editorial Universidad de Granada, Granada 2017, pág. 134; LÓPEZ SÁNCHEZ, C., «La clínica jurídica UMH: una cátedra institucional con valor social», en *Clínicas jurídicas españolas: propuestas y desafíos*, Aranzadi, Cizur Menor 2022, págs. 285-297.
10. Cfr. GARCÍA GONZÁLEZ, G., «La clínica jurídica como paradigma de aprendizaje servicio: retos y desafíos de la práctica clínica en la sociedad de la información», en *Innovación docente y Clínicas Jurídicas*, Tirant Lo Blanch, Valencia 2021, págs. 13-36.
11. Cfr. CARRETERO GONZÁLEZ, C., *Comunicación para juristas*, Tirant Lo Blanch, Valencia 2019.



enfrenta al reto de simplificar y democratizar documentos complejos. En estas experiencias, el alumnado debe transformar cláusulas contractuales o resoluciones judiciales, densos e incomprensibles para un ciudadano medio, en un documento visual, claro y estructurado mediante infografías, esquemas y lenguaje claro, sin renunciar por ello al rigor técnico y la precisión normativa necesarios en el ámbito del Derecho privado. Esta práctica fomenta la empatía del futuro abogado hacia el cliente y afianza la comprensión profunda de los textos legales.

3. LA CÁTEDRA DEL SISTEMA PÚBLICO VALENCIANO DE SERVICIOS SOCIALES DE LA UMH COMO MEDIO PARA MEJORAR LA DOCENCIA

Desde nuestra perspectiva, la docencia y la investigación van ligadas y se relacionan necesariamente. Esta última sirve, entre otras cuestiones, para actualizar y mantener al profesorado en continua mejora. En este sentido, consideramos que la profundización en las distintas materias, así como el trabajo con otras disciplinas y áreas de conocimiento redundan en una labor docente de calidad. Sin duda, ello es especialmente relevante en relación con la responsabilidad social, la integración de los ODS y el estudio de los colectivos más vulnerables.

Así, pues, innovar en la universidad del siglo XXI no es únicamente cambiar el cómo se enseña (esto es, la metodología), sino también reflexionar críticamente sobre el para qué (es decir, la finalidad). Estas instituciones tienen un mandato ineludible de transferencia a la sociedad y responsabilidad ciudadana. En este sentido, la Agenda 2030 y sus ODS encuentran en el Derecho un campo de cultivo extraordinario, pues nuestra disciplina es el verdadero tejido conectivo de la convivencia patrimonial y familiar de los ciudadanos.

Los principios clave de la innovación docente con enfoque social y ambiental integran la sostenibilidad y la responsabilidad social en los métodos de enseñanza, con el fin de fomentar el pensamiento crítico y la acción transformadora en los estudiantes. La verdadera transformación educativa hacia la sostenibilidad requiere abandonar los compartimentos estancos para apostar por una integración curricular transversal, donde los criterios ambientales, sociales y de gobernanza, junto con los ODS, impregnen todas las áreas y niveles académicos. Esta transversalidad cobra pleno sentido cuando se articula a través de una enseñanza activa y centrada en problemas. Empleando metodologías como el aprendizaje basado en proyectos, se enfrenta al alumnado a desafíos socioambientales reales, exigiéndoles ir más allá de la teoría para explorar y diseñar soluciones tangibles. De este modo, se cultiva un profundo desarrollo del pensamiento crítico, una competencia esencial para que el estudiantado comprenda las complejas interacciones entre la sociedad y su entorno físico, asumiendo con rigor el impacto de la huella humana y la urgencia de adoptar prácticas sosteni-



bles. Estos principios buscan crear experiencias educativas que no solo informen, sino que también motiven al alumnado a liderar la transformación social y ambiental.

En este marco, la Cátedra del Sistema Público Valenciano de Servicios Sociales (SPVSS) de la Universidad Miguel Hernández de Elche (UMH) fue impulsada por la Generalitat Valenciana¹² con el propósito de promover el estudio, formación, investigación, divulgación y evaluación de las situaciones de necesidad social que se plantean en el ámbito de los servicios sociales y la transferencia de conocimiento para el desarrollo de políticas públicas que permitan promover el SPVSS. Con este fin, se llevan a cabo actividades de investigación e innovación, divulgación y transferencia, docencia y formación para favorecer la inclusión social, la autonomía o desarrollo personal y convivencia, frente a las necesidades sociales originadas por situaciones de vulnerabilidad, desprotección, dependencia o urgencia social.

El equipo de investigadores que forma parte de la Cátedra de la UMH se caracteriza por su naturaleza fuertemente inter y multidisciplinar, estando dividido en tres grandes áreas de conocimiento: Grupo de Ciencias Sociales y Jurídicas: Manuel Ortiz Fernández, Cristina López Sánchez y Sara Moreno Tejada; Grupo de Ciencia de Datos: formado por Alejandro Rabasa Dolado, Kristina Polotskaya, Juan Aparicio Baeza, Lidia Ortiz Henarejos y Cristina Martín González; Grupo de Ciencias Económicas: integrado por Agustín Pérez Martín, M.^a José López Sánchez y Helena Bonet Jaén.

En el año 2025, la dirección de la Cátedra la ostentan Manuel Ortiz Fernández (director) y Helena Bonet Jaén (codirectora). Adicionalmente, el equipo investigador se apoya de forma continua en estudiantes universitarios de la UMH, incluyendo a alumnos de grado, máster y diferentes programas de doctorado (como economía y estadística), quienes participan como coautores en los estudios técnicos y artículos científicos.

La actividad investigadora y organizativa centró gran parte de su esfuerzo en el diseño metodológico y la elaboración de diversas encuestas dirigidas a responsables municipales, al personal de los centros y a la ciudadanía en general. El objetivo principal de estas herramientas fue evaluar de primera mano el funcionamiento, el grado de cumplimiento de la normativa vigente y el nivel de satisfacción respecto a los Servicios Sociales de Atención Primaria. Adicionalmente, se elaboraron dos informes técnicos de gran relevancia: uno centrado en el ejercicio del consentimiento informado en el ámbito sanitario por parte de

12. A través del Convenio de colaboración entre la Generalitat, a través de la Vicepresidencia y Conselleria de Servicios Sociales, Igualdad y Vivienda, y la Universidad de València, la Universitat Politècnica de València, la Universidad de Alicante, la Universitat Jaume I, la Universidad Miguel Hernández, para fomentar la investigación, la innovación, la formación y la divulgación y transferencia del conocimiento, relacionados con el modelo de servicios sociales de la Comunitat Valenciana y su mejora continua.



personas con discapacidad, y otro enfocado en la aplicación del Análisis Envolvente de Datos (DEA) al sector de los Servicios Sociales en la Comunitat Valenciana. Igualmente, se llevaron a cabo profundos estudios sistemáticos sobre la viabilidad de los Sistemas de Apoyo a la Decisión (DSS) y la propia técnica DEA en la gestión pública. Gracias a este trabajo de análisis se pudieron identificar los comportamientos y prácticas más eficientes en los centros de atención. En paralelo, se comenzaron a dar los primeros pasos organizativos para un futuro congreso mediante la recopilación de intereses y propuestas.

Toda esta labor permitió dar un paso fundamental en materia de innovación tecnológica al consolidar el desarrollo de la herramienta informática MOISES. Este software se diseñó específicamente como un sistema de apoyo a la toma de decisiones basado en la explotación de datos empíricos y, con el fin de proteger esta innovación y asegurar la titularidad por parte de la universidad, se llevó a cabo formalmente su registro como obra de propiedad intelectual. En el terreno de la investigación jurídica y social, la Cátedra profundizó en el estudio normativo sobre los derechos de los colectivos vulnerables, labor que culminó con la redacción y publicación de un capítulo de libro en el que se aborda la problemática de los menores de edad, la discapacidad y la emisión del consentimiento informado. Además, fue entidad coorganizadora del «Congreso Internacional Cuestiones actuales de la autonomía de la voluntad: especial atención a la persona con discapacidad» en el que se abordaron temáticas de interés social.

Estas investigaciones e incursiones científicas permiten que el profesorado de la UMH conozca, de primera mano, los problemas más relevantes de la sociedad y la importancia de los servicios sociales a este respecto y que pueda impartir una formación integral al estudiantado de la Universidad.

4. PERSPECTIVAS DE FUTURO: LA RESPONSABILIDAD SOCIAL EN EL AULA

Como se ha visto, la innovación docente con enfoque social y ambiental (también conocida como pedagogía crítica o educación para el desarrollo sostenible) busca que el proceso de aprendizaje no sea solo una transmisión de datos, sino un motor de transformación real. Integrar los ODS en las guías docentes no implica forzar el temario, sino abordarlo con una mirada contemporánea y crítica. A nuestro entender, es posible replantear la docencia a la luz de los ODS y de la responsabilidad social y, continuando con la línea marcada por la Cátedra del SPVSS de la UMH, cabe pensar en diversas actividades para llevarlo a la práctica.

Por ejemplo, por lo que respecta al ODS 5, la enseñanza del Derecho de familia debe incorporar ineludiblemente la perspectiva de género. Esto se traduce en analizar la evolución jurídica de la capacidad de obrar de la mujer, hasta



su reconocimiento como sujeto de derechos en el sistema actual. En este punto, reviste especial importancia el examen crítico de la legislación histórica, así como la jurisprudencia sobre el artículo 1438 CC (compensación por el trabajo doméstico en el régimen de separación de bienes), el impacto de la brecha salarial en la fijación de las pensiones compensatorias (artículo 97 CC), o la evolución doctrinal y jurisprudencial en materia de custodia compartida y violencia vicaria.

Por su parte, en los ODS 10 y 11 el bloque de Derechos reales y contratos traslativos de dominio es el escenario idóneo para debatir la función social de la propiedad (artículo 33 CE). Al estudiar la Ley de Arrendamientos Urbanos o la Ley de Propiedad Horizontal, el docente debe plantear casos prácticos sobre la crisis habitacional, el fenómeno de la ocupación, las viviendas de uso turístico, la vulnerabilidad energética y la protección legal frente a grandes tenedores o fondos de inversión (los denominados fondos buitres). Se deben estudiar nuevas formas de propiedad como las cooperativas de vivienda en cesión de uso, que combaten la especulación y fomentan la cohesión social. No obstante, el alcance de estos objetivos requiere el previo análisis de la evolución histórica de estos conceptos jurídicos. En este punto, la memoria democrática permite recuperar los proyectos de aquellas instituciones y personalidades que priorizaron el bienestar comunitario frente al individualismo patrimonialista. Resulta esencial que el discente analice cómo el derecho a una vivienda digna hunde sus raíces en la resistencia frente a los modelos de exclusión y la lucha por la justicia social que caracterizó los periodos de avance democrático de nuestro país.

En cuanto al ODS 12, en el Derecho de obligaciones y contratos, el estudio de la compraventa debe complementarse con el Derecho de consumo. Resulta vital enseñar a los alumnos los mecanismos legales frente a la obsolescencia programada, la ampliación de los plazos de garantía legal por falta de conformidad y la defensa del consumidor frente al *greenwashing* (falsos reclamos ecológicos). En suma, la protección de colectivos vulnerables (brecha digital en contratos bancarios, lenguaje claro en contratos de alquiler, etc.).

Igualmente, el Derecho de familia no es ajeno a estas problemáticas, debiendo incidir en la ética del cuidado con los testamentos solidarios (como forma de apoyo a las ONG y a las causas sociales) y la tutela de las personas con discapacidad y el modelo de apoyos (no solamente desde una perspectiva teórica, sino como un ejercicio de empatía y diseño de soluciones de autonomía personal).

En relación con el ODS 15 podemos aludir a la innovación docente ambiental en Derecho, que implica introducir debates de vanguardia jurídica que desafían el modelo tradicional. Se corresponde, por ejemplo, con el estudio de casos como el del Mar Menor en España o los ríos en Colombia y Nueva Zelanda, donde la naturaleza pasa de ser un objeto a ser un sujeto de derechos, esto es, donde se plantea la personalidad jurídica de los ecosistemas. Se ha de reflexionar, en



consecuencia, sobre la defensa de los intereses de las generaciones futuras como un concepto jurídico y de analizar cómo el derecho de propiedad está limitado por la conservación de la biodiversidad o la eficiencia energética (obligaciones de rehabilitación de edificios).

Asimismo, se pueden mencionar otras cuestiones íntimamente ligadas como la contratación verde y social (con cláusulas contractuales que obliguen a proveedores a cumplir estándares éticos o de baja huella de carbono), el principio de responsabilidad civil relativo a quien contamina, paga (buscando superar la indemnización económica y promoviendo la reparación in natura del ecosistema dañado) o la responsabilidad de las empresas por los microplásticos o residuos generados por sus productos. El examen de esta cuestión debe abordarse desde la responsabilidad compartida, recuperando modelos de gestión comunitaria que la historia del derecho pone a nuestra disposición para combatir la actual crisis climática y demográfica.

Por último, en el ámbito del ODS 16, frente a una cultura jurídica tradicionalmente litigiosa, el profesor debe fomentar el conocimiento de los mecanismos alternativos de resolución de conflictos, como la mediación familiar y civil, la conciliación y el arbitraje. Enseñar a negociar acuerdos extrajudiciales (transacciones) contribuye a descongestionar la Administración de Justicia y a crear sistemas más accesibles e integradores. De acuerdo con lo dicho, los discentes deben ser conscientes de que no es posible construir instituciones sólidas y transparentes sin una reparación ética que reconozca las lagunas del pasado en materia de protección social. El profesorado debe, por tanto, guiar al alumnado en el estudio de cómo la actual configuración del SPVSS actúa como garante de la paz social y la justicia.

En definitiva, este enfoque interdisciplinar permite que el futuro jurista no solo domine la técnica contractual, sino que comprenda su función como motor de sostenibilidad y equidad social.

5. PRINCIPALES CONCLUSIONES

- Es necesario superar el modelo tradicional sin perder el rigor. La adopción de metodologías activas (como el aprendizaje basado en problemas, el *flipped classroom* o la gamificación) no supone una merma en la profundidad dogmática que caracteriza al Derecho. Al contrario, exige que el alumno asimile previamente la norma para poder aplicarla, argumentarla y defenderla en un entorno práctico simulado o real.
- El estudiantado ha de ser el protagonista del aprendizaje. El profesorado debe abandonar el rol de mero transmisor de información (fácilmente accesible hoy en día en bases de datos y manuales) para con-



vertirse en un arquitecto de experiencias de aprendizaje y un guía en el razonamiento jurídico del estudiante.

- Se ha de incorporar una dimensión ética y los postulados de la Agenda 2030. La innovación educativa carece de contenido si no se vincula a los grandes retos de nuestra época sin perder de vista el análisis histórico-jurídico. La integración transversal de los ODS (especialmente en materia de igualdad de género, vivienda y protección de los consumidores) humaniza la asignatura y conecta el Derecho con las urgencias del presente.
- La actualidad demanda la formación de juristas con una formación integral. En definitiva, la combinación de innovación metodológica y responsabilidad social en la docencia es el único camino viable para formar no solo profesionales competentes para el mercado laboral, sino ciudadanos y juristas comprometidos con la construcción de una sociedad más justa, equitativa y garante de los derechos fundamentales.



Si quieres adquirir esta obra haz click aquí



ARANZADI
DERECHO
GENERAL

La irrupción de la IA en la formación en Derecho ha supuesto la necesidad de reforzar operaciones intelectuales fundamentales como la interpretación jurídica, la argumentación y el juicio crítico, en evitación de peligros como el sedentarismo cognitivo y el sesgo de automatización. Por ello, y debido a las oportunidades y desafíos que el empleo de la IA puede representar tanto para la docencia en Derecho como para el ejercicio mismo de la profesión jurídica —ámbitos en los que la interpretación constituye una operación indispensable—, en esta obra se estudia la convergencia entre interpretación jurídica e IA en la docencia universitaria con el objeto de mostrar que la IA no debe sustituir, en ningún caso, el ejercicio de operaciones como las arriba mencionadas, sino servir como instrumento de apoyo en el aprendizaje para profesores y estudiantes, que deben ser formados para realizar un uso responsable, crítico y ético de estas nuevas tecnologías, coherente con las exigencias académicas y profesionales actuales.

Con dicho propósito, la obra se divide en cuatro partes. La primera, con un enfoque dogmático y práctico, se centra en el estudio del verdadero papel que la IA estaría llamada a cumplir en la formación jurídica, en la que no debe operar como herramienta sustitutiva de operaciones intelectuales como la interpretación. La segunda parte aborda la relación entre realidad social y jurisprudencia para poner sobre la palestra los retos que plantea la interpretación ante la dependencia de la IA, sobre todo ante la detección de «alucinaciones» en recientes sentencias. Con estos dos bloques temáticos de base, la tercera parte reúne diversas propuestas y experiencias de implantación de la interpretación jurídica como método docente, apostando, en algunos casos, también por la gamificación y por el empleo de la IA generativa como instrumentos de refuerzo y de apoyo en la docencia basada en la interpretación, respectivamente. Por último, la obra contiene diversas propuestas de interpretación para supuestos legales emblemáticos que han sido desarrolladas siguiendo una metodología de secuencia práctico-formativa.

ISBN: 978-84-1085-996-8



9

788410 859968



ER-0280/2005



GA-20050100



Universidad
Zaragoza

ARANZADI