

ESTUDIOS

LA EVALUACIÓN EN EL APRENDIZAJE JURÍDICO

JAVIER MARTÍNEZ CALVO
DIRECTOR



Universidad
Zaragoza

||| ARANZADI

© Javier Martínez Calvo (Dir.) y autores, 2026
© ARANZADI LA LEY, S.A.U.

ARANZADI LA LEY, S.A.U.

C/ Collado Mediano, 9
28231 Las Rozas (Madrid)
www.aranzadilaley.es

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

Primera edición: Abril 2026

Depósito Legal: M-6438-2026

ISBN versión impresa: 978-84-1085-729-2

ISBN versión electrónica: 978-84-1085-730-8

Proyecto de Innovación Docente “El debate académico como estrategia para la formación transversal del jurista V: evaluación continua de competencias transversales a través del debate” (PIIDUZ_5600), financiado por la Universidad de Zaragoza. Coord. Javier Martínez Calvo

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.

Índice General

	<i>Página</i>
1	
EL EMPLEO DEL DEBATE ESTRUCTURADO EN LA DOCENCIA DEL GRADO DE DERECHO PARA UNA MEJORA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO	
AMIR AL HASANI MATURANO.....	37
I. La razón del uso en las clases.....	37
II. La técnica o procedimiento.....	38
III. El pretexto de ser idóneo	39
2	
INNOVACIÓN DOCENTE Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO DE LA UNIÓN EUROPEA: LA IA COMO HERRAMIENTA PARA FACILITAR LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	
ANA MARÍA ALDAZ CASANOVA	41
I. Introducción: la inteligencia artificial como desafío pedagógico en la docencia jurídica.....	41
II. La evaluación como espacio crítico de integración de la inteligencia artificial.....	42
III. Una experiencia empírica en la asignatura Instituciones y Derecho de la Unión Europea	43
1. <i>Diseño metodológico de la actividad</i>	43
2. <i>Ejemplo práctico: aplicación del diseño metodológico al análisis de una sentencia del Tribunal de Justicia</i>	44
IV. Lecciones aprendidas y criterios para una integración responsable de la inteligencia artificial.....	45

3

**DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA JURÍDICA: EXPERIENCIAS
DOCENTES CON MIRADA PROFESIONAL**

ELISA ALONSO LORENZO	47
I. Introducción: el valor de la práctica en la enseñanza del Derecho	47
II. Actividades para el aprendizaje práctico y la evaluación compe- tencial	48
1. <i>Documentación jurídica como recurso didáctico</i>	48
2. <i>Casos prácticos reales y proyección audiovisual</i>	49
3. <i>Simulaciones de juicios y visitas a juzgados</i>	50
4. <i>Sesiones informativas sobre salidas profesionales</i>	51
III. Conclusión: hacia una formación jurídica integral	52

4

**EL LEGADO DE ROMA EN EL AULA: UNA PROPUESTA PARA LA
ENSEÑANZA MODERNA DEL DERECHO ROMANO**

MARÍA ELISABET BARREIRO MORALES.....	53
I. Introducción	53
II. Aplicación práctica y el método del caso	54
III. Ludificación como motor motivacional	55
IV. Integración de tecnologías de la información y comunicación	55
V. Conclusión	58

5

**LAS REDES COLABORATIVAS DE INNOVACIÓN DOCENTE
COMO HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN DEL DERECHO
MERCANTIL**

RUFINO BENÍTEZ GARCÍA.....	59
I. La evaluación colaborativa como estrategia docente en la univer- sidad	59
1. <i>Participación activa del estudiantado en la evaluación</i>	59

	<u>Página</u>
2. <i>La técnica del aula invertida (flipped classroom): aprender haciendo y no memorizando</i>	60
3. <i>La evaluación formativa como técnica de evaluación docente</i>	61
II. Las redes colaborativas como instrumento para la evaluación universitaria en Derecho	62
1. <i>La evaluación continua como estrategia de innovación docente</i>	62
2. <i>La conveniencia de crear redes colaborativas de innovación docente</i> .	63
3. <i>La coordinación docente universitaria a través de redes colaborativas</i> .	64
6	
UN JUEGO DE ESCAPE ROOM EN LA ASIGNATURA DE DERECHO FINANCIERO Y TRIBUTARIO II	
MARÍA BERNAD FUREST	67
I. Los escapes rooms como recursos didácticos	67
II. Propuesta de proyecto de innovación docente	69
III. Etapas del proyecto de innovación docente	69
1. <i>Diseño del escape room</i>	70
2. <i>Ejecución de la experiencia lúdica</i>	72
3. <i>Evaluación del aprendizaje</i>	72
IV. Conclusiones	73
7	
PAZ, JUSTICIA E INSTITUCIONES SÓLIDAS (ODS 16) Y MÉTODO DEL CASO	
RAQUEL BORGES BLÁZQUEZ	75
I. Una experiencia de innovación docente y su aterrizaje en las aulas	75
1. <i>Metodología docente empleada</i>	76
2. <i>Finalidad y objetivos</i>	77
II. ¿Qué aporta este proyecto a la docencia universitaria?	78
1. <i>Primera parte: la redacción de escritos haciendo uso de autos</i>	79
2. <i>Segunda parte: la representación de una vista en un juzgado de guardia</i>	79

III. Impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje: El alumnado evalúa la metodología docente. Una reflexión crítica.....	80
IV. Bibliografía	82

8

EL SIMPOSIO Y LOS ENTORNOS DIGITALES COMO ESTRATEGIAS PARA FORTALECER Y EVALUAR EL DERECHO

CLAUDIA M. CALIRE Y MARCELO J. MARCHESI	83
I. Consideraciones preliminares.....	83
II. Marco Curricular y Fundamentación	85
III. Metodología del Simposio como estrategia didáctica integradora	86
1. <i>Diseño e implementación del simposio</i>	86
2. <i>Fases de implementación</i>	86
IV. Sistema de evaluación: integrando la formación y la certificación	87
V. Resultados obtenidos	88
VI. El aporte de los Entornos Digitales.....	88
VII. Conclusiones.....	89

9

LA ASISTENCIA DE LA IA EN LA ORATORIA JURÍDICA: MEJORAS EN EL ALUMNADO UNIVERSITARIO

ISABEL CANO RUIZ, JOSÉ LUIS CHAPADO MARTÍN Y MIGUEL RODRÍGUEZ BLANCO	91
I. Introducción.....	91
II. La voz jurídica: pronunciación, ritmo y entonación.....	92
III. El lenguaje corporal del jurista: expresión no verbal y kinésica...	93
IV. Simulación jurídica y retroalimentación	94
V. Herramientas digitales para la producción jurídica.....	94
VI. Narrativa jurídica: contar para convencer.....	95
VII. Comunicación jurídica productiva	96
VIII. Aplicaciones en la formación jurídica	96

	<i>Página</i>
IX. Reflexión final	96

10

LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE DEL RÉGIMEN ECONÓMICO MATRIMONIAL DEL EMPRESARIO EN EL MÁSTER EN DERECHO DE LA EMPRESA DE LA UNIVERSITAT DE VALÈNCIA

JOSÉ MARÍA CARDÓS ELENA	97
I. Introducción.....	97
II. El régimen económico matrimonial del empresario en el «Máster Universitario en Derecho de la Empresa. Asesoría Mercantil, Laboral y Fiscal» de la Universitat de València	98
III. La evaluación del aprendizaje durante las clases como instrumento de consolidación de la materia explicada	100
IV. Las ventajas de la evaluación del aprendizaje durante las clases a la vista de la experiencia adquirida	101

11

UN MAPA INTERACTIVO DE LAS DECISIONES DE LA CORTE INTERNACIONAL DE JUSTICIA: VER PARA ENTENDER

MÓNICA CHINCHILLA ADELL	103
I. Introducción: nuevas propuestas ante contextos desafiantes	103
II. «Ver para entender» y otros objetivos del proyecto	104
III. Cómo ponerlo en práctica: la metodología	105
1. <i>El Aprendizaje Basado en Proyectos para el estudio del Derecho internacional público</i>	<i>105</i>
2. <i>La integración de la tecnología en los procesos de aprendizaje actuales: la plataforma Google Earth Studio</i>	<i>106</i>
IV. Cómo ponerlo en práctica: las etapas del proyecto en el aula.....	107
V. Conclusiones: el papel preponderante de las personas	109

12

PROPUESTAS DE EVALUACIÓN DOCENTE MEDIANTE LA TÉCNICA DEL DEBATE: LA IMPORTANCIA DE LA PALABRA (HABLADA) COMO HERRAMIENTA PARA EVALUAR EN EL GRADO EN DERECHO

CECILIA CUERVO NIETO.....	111
I. Introducción.....	111
II. Desarrollo de la cuestión.....	112
III. Consideraciones finales.....	115

13

EL CICLO NEURODIDÁCTICO DE RESOLUCIÓN INTEGRADA: ACTIVACIÓN EMOCIONAL, ATENCIÓN FOCAL Y MEMORIA ACTIVA APLICADAS EN LA RESOLUCIÓN DE SUPUESTOS PRÁCTICOS

JANNA DA NÓBREGA SOUZA.....	117
I. Fundamentos epistemológicos y justificación estratégica.....	117
II. Arquitectura Metodológica.....	119
III. Proyección analítica de resultados y evaluación del impacto.....	122
IV. Síntesis conclusiva, reflexión crítica y perspectivas transformadoras	123

14

PROCESO LABORAL Y TFG: LA SIMULACIÓN DE JUICIOS COMO HERRAMIENTA DE APRENDIZAJE COLABORATIVO

LUCÍA DANS ÁLVAREZ DE SOTOMAYOR.....	125
I. El contexto curricular y docente.....	125
II. La simulación de un juicio laboral como presupuesto y finalidad del TFG: secuenciación de las actividades.....	126
III. Resultados positivos de esta modalidad de TFG colaborativo (y otros que hay que revisar).....	129

15

DESAFÍOS DEL LENGUAJE JURÍDICO CONTEMPORÁNEO

JUAN CARLOS DÍAZ GARCÍA.....	131
I. Introducción.....	131

14

	<i>Página</i>
II. El lenguaje jurídico.....	132
III. Las expresiones arcaizantes y la impersonalidad.....	133
IV. Hacia un lenguaje jurídico claro	134
V. Conclusiones.....	135

16

**LA IMPLEMENTACIÓN DEL ODS N.º 5 EN LA CALIDAD Y
EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA DERECHO DE FAMILIA Y
SUCESIONES**

CLARA DÍAZ ORDÁS.....	137
-----------------------	-----

17

**LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL COMO INNOVACIÓN DOCENTE
EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO**

CARLOS DOMÍNGUEZ PADILLA	145
--------------------------------	-----

I. Inteligencia artificial y enseñanza del Derecho: un cambio de contexto inevitable.....	145
II. La función del docente en entornos mediados por inteligencia artificial.....	146
III. Aprendizaje activo y construcción del conocimiento jurídico	147
IV. Propuesta metodológica: aprender enseñando con apoyo de inteligencia artificial	147
V. Evaluación formativa y prevención de la deshonestidad académica.	148
VI. Límites, riesgos y condiciones de validez del modelo propuesto .	149
VII. Conclusiones.....	150

18

**LA LECTURA FÁCIL COMO TÉCNICA DE APRENDIZAJE DEL
DERECHO CIVIL: DESAFÍOS DE UNA JUSTICIA ACCESIBLE**

SILVIA DURÁN ALONSO	151
---------------------------	-----

I. Introducción: El «Derecho a entender» como pilar de la justicia moderna	151
II. Un breve marco teórico y normativo.....	152

	<i>Página</i>
1. <i>La revolución de la accesibilidad: de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad a la Ley 8/2021</i>	152
2. <i>La Lectura Fácil como sistema de aprendizaje</i>	153
III. Metodología: La práctica en el aula de Derecho Civil IV	153
1. <i>Contexto</i>	153
2. <i>Objetivos de la actividad</i>	153
3. <i>Fases de la Actividad</i>	154
4. <i>Desarrollo de la Experiencia: El Reto de la «Traducción» Jurídica ...</i>	154
IV. Resultados y Discusión pedagógica	155
V. Conclusiones y Futuras Líneas de Trabajo	156

19

LA RETÓRICA Y LA ORATORIA COMO FUNDAMENTOS DEL DISCURSO JURÍDICO

MARÍA ALICIA ESPINOSA MARAÑÓN	157
I. Introducción	157
II. ¿Cómo se practica el Derecho?	157
III. ¿Resulta necesario formar a los futuros juristas en el uso práctico del lenguaje?	158
IV. Propuesta docente: programación de la asignatura «Retórica y Oratoria para juristas»	159
V. Conclusiones	161

20

LAS CUESTIONES BÁSICAS Y SU EVALUACIÓN COMO HERRAMIENTA DE COMPROBACIÓN DE LOS FUNDAMENTOS: UNA EXPERIENCIA DOCENTE

JULIO ESPLUGUES GARCÍA	163
I. Introducción	163
II. Las cuestiones básicas: concepto, contenido y finalidad	164
III. Metodología docente de la experiencia	165
IV. La incorporación de las cuestiones básicas como instrumento de evaluación	166

16

	<u>Página</u>
1. <i>La necesidad de garantizar un mínimo y la coherencia del conocimiento</i>	166
2. <i>El sistema de evaluación de las cuestiones básicas</i>	166
V. La experiencia docente: planteamiento y desarrollo	167
1. <i>Planteamiento inicial y expectativas</i>	167
2. <i>Desarrollo de la práctica y resultados observados</i>	167
VI. Conclusiones	168

21

EL DIABLO ESTÁ EN LOS DETALLES: CUESTIONARLO TODO CON LA IA

LAURA FERNÁNDEZ PEÑA	169
I. Introducción. El pensamiento crítico como nueva fortaleza clave	169
II. Planteamiento de la práctica: «Gamificar» la autoevaluación con la IA	170
III. Gestión de los resultados: la humildad como preparación al conocimiento	171

22

EL USO DE SISTEMAS DE IA GENERATIVA PARA REALIZAR ACTIVIDADES DOCENTES TALES COMO UNA SIMULACIÓN A TIEMPO REAL DE UN JUICIO EN AULAS DE DERECHO

ANDREA GARCÍA JURADO	175
I. Introducción	175
II. Simulación de juicio a tiempo real	176
III. Retos que plantea el uso de la IA en un aula de Derecho	178
IV. Conclusiones	180

23

REDES COLABORATIVAS Y EXPERIENCIAS DE MOVILIDAD EN LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE. RETOS Y OPORTUNIDADES EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO PENAL

ANGELO GIRALDI	181
I. Introducción	181
II. Internacionalización, movilidad y formación jurídica	182

	<i>Página</i>
III. Tipologías y modalidades de movilidad y planes de estudio internacionales.....	182
IV. Evaluación del aprendizaje en contextos de movilidad y de internacionalización	183
V. Retos específicos del Derecho Penal	185
VI. Propuestas de mejora.....	185
VII Conclusiones.....	186

24

DE LA TEORÍA A LA SALA DE VISTAS: GAMIFICACIÓN Y EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS EN LA ENSEÑANZA JURÍDICA

ANA ISABEL GONZÁLEZ FERNÁNDEZ.....	187
I. Introducción.....	187
II. Gamificación en el aula: juicios simulados	188
III. Evaluación de la actividad.....	189
IV. Conclusiones.....	190

25

DESAFÍOS ACTUALES EN LA FORMACIÓN DEL JURISTA: INTELIGENCIA ARTIFICIAL, ORATORIA, CULTURA Y PENSAMIENTO CRÍTICO

DIEGO GONZÁLEZ LÓPEZ.....	193
I. Introducción.....	193
II. Desafío 1: integrar el uso de inteligencia artificial.....	194
III. Desafío 2: conservar y fortalecer la oratoria jurídica.....	195
IV. Desafío 3: cultura y pensamiento crítico ante la automatización ..	196
V. A modo de recapitulación.....	196

26

ACOMPAÑAMIENTO Y EVALUACIÓN EN LA ELABORACIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN EN DERECHO: PROPUESTAS PARA UNA FORMACIÓN INVESTIGADORA TEMPRANA

MARÍA GONZÁLEZ-GARCÍA VIÑUELA.....	199
I. Introducción.....	199

18

	<i>Página</i>
II. Carencias en la adquisición y evaluación de competencias investigadoras.....	200
III. Propuestas para una iniciación progresiva a la investigación académica	202
1. <i>La asignatura de Introducción a la Investigación en el plan de estudios</i>	202
2. <i>El espacio extracurricular de los Semilleros de Investigación</i>	203
IV. Conclusiones.....	205
27	
LA PATRIA POTESTAD DIGITAL	
MARÍA PAZ HERRERA RODRÍGUEZ.....	207
I. La Sociedad Digital.....	207
II. La era digital y la patria potestad	208
III. El ejercicio digital de la patria potestad.....	209
IV. Posible conflicto entre los deberes de los padres y la posible vulneración de los derechos fundamentales de los hijos.....	210
V. El Sharenting.....	211
28	
LA SIMULACIÓN DEL DEBATE CONSTITUCIONAL COMO HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	
INMACULADA JIMÉNEZ-CASTELLANOS BALLESTEROS.....	213
I. Introducción y objetivos pedagógicos	213
II. Diseño de la actividad	214
1. <i>Contenido jurídico analizado.....</i>	214
2. <i>Metodología y objetivos del aprendizaje.....</i>	215
III. Estructura de la actividad	216
1. <i>Fase 1: presentación y contextualización</i>	216
2. <i>Fase 2: investigación y preparación (trabajo previo)</i>	216
3. <i>Fase 3: simulación del debate (en clase)</i>	217
4. <i>Fase 4: evaluación y reflexión</i>	217
IV. Conclusiones.....	217

29

LA EVALUACIÓN COLABORATIVA Y AUTOEVALUACIÓN DEL ESTUDIANTE PARA EL APRENDIZAJE DEL DERECHO MERCANTIL EN LAS FACULTADES NO JURÍDICAS.

MARÍA-CRUZ LASCORZ COLLADA	219
I. Introducción.....	219
II. Desarrollo.....	220
1. <i>Alcance de la evaluación colaborativa y la autoevaluación del estudiante en el aprendizaje del Derecho mercantil en la Facultad de ADE.....</i>	220
2. <i>¿Cuáles son las herramientas de evaluación utilizadas para la evaluación colaborativa y/o la autoevaluación?</i>	222
III. Conclusiones.....	224

30

EDUCAZIONE AL DIRITTO GENERATIVA DI LEGALITÀ E AGIRE FUNZIONALE DEL GIURISTA*

CARMINE MAIORANO	227
I. Educazione al diritto.....	227
II. Il diritto fra scienza e cultura	229
III. Sensibilità e responsabilità del giurista	230

31

DOCENCIA INVERSA Y DERECHO MERCANTIL

PABLO JAVIER MARINA ROSADO	231
I. Introducción.....	231
II. Algunos problemas prácticos observados	232
1. <i>La elección de temas</i>	232
2. <i>La asimetría en la contribución al trabajo colectivo</i>	233
III. Limitaciones estructurales de la docencia inversa	233
1. <i>El grado de motivación</i>	233
2. <i>El papel condicionante del trabajo previo del alumnado</i>	234
IV. Conclusiones.....	235

20

32

**GAMIFICACIÓN APLICADA A LAS CIENCIAS JURÍDICAS.
PREMISAS TÉCNICAS PARA LA ELABORACIÓN DE UN
BOARDGAME CON EL QUE ENTRETENER Y ENSEÑAR DE
FORMA ÓPTIMA**

GONZALO MARTÍN FERNÁNDEZ.....	237
I. Innovación docente y gamificación en la enseñanza universitaria	237
II. Los juegos de mesa como recurso didáctico en el ámbito jurídico	239
III. Mecánicas y diseño de juegos de mesa con fines educativos.....	241
IV. Consideraciones finales.....	244

33

**SUGERENCIAS DE MEJORA DE LA EVALUACIÓN EN EL
PROCESO DE APRENDIZAJE HÍBRIDO EN DERECHO**

IVÁN MARTÍN GÓMEZ.....	245
I. Introducción.....	245
II. Modalidad híbrida de aprendizaje.....	246
III. La evaluación como medio de validación en la modalidad híbrida de aprendizaje.....	248
IV. Sugerencias de mejora en la evaluación en derecho.....	249
1. <i>Importancia relativa de la tecnología.....</i>	249
2. <i>Desde las competencias a los criterios de evaluación.....</i>	249
3. <i>El estudiante debe ser el centro del proceso formativo.....</i>	249
4. <i>Importancia del rol activo del estudiante en el proceso de aprendizaje.</i>	249
5. <i>Equilibrio entre la carga de trabajo en el aula y fuera del aula.....</i>	250
6. <i>Generar diferentes modos de evaluación y entrega.....</i>	250
7. <i>Orientación y acompañamiento al estudiante.....</i>	250
8. <i>Retroalimentación escrita y oral.....</i>	250
9. <i>Refuerzos positivos desde el inicio.....</i>	250
10. <i>Generar interacción y cambio de ambientes.....</i>	250
V. Reflexiones finales.....	251

34

SUCESIÓN MORTIS CAUSA DE LOS CONTENIDOS CREADOS CON INTELIGENCIA ARTIFICIAL: UNA EXPERIENCIA DE DEBATE EN EL AULA SOBRE LOS LÍMITES DEL PATRIMONIO DIGITAL HEREDABLE

JAVIER MARTÍNEZ CALVO.....	253
I. Introducción.....	253
II. Objetivos.....	254
III. Contexto.....	255
IV. Metodología.....	256
1. <i>Actividades previas.....</i>	256
2. <i>Formación de los grupos de debate.....</i>	257
3. <i>Asignación del rol que ha de defender cada grupo en el debate.....</i>	257
4. <i>Preparación del debate.....</i>	258
5. <i>Entrega por escrito de la memoria del trabajo realizado durante la fase de preparación del debate.....</i>	258
6. <i>Posibilidad de cambio de roles.....</i>	258
7. <i>Celebración del debate.....</i>	259
V. El papel del profesor durante el debate.....	260
VI. Resultados y conclusiones.....	260

35

EL DEBATE EN LA FORMACIÓN TRANSVERSAL DEL JURISTA BILINGÜE EN DERECHO PENAL

FRANCISCO MARTÍNEZ RIVAS.....	263
I. Introducción: De la memorización a la competencia jurídica.....	263
II. El nuevo paradigma formativo del jurista bilingüe.....	264
III. El debate académico como estrategia pedagógica integral.....	264
1. <i>El Debate como Vehículo de Competencias Transversales.....</i>	264
2. <i>Metodología de Implementación: Debate Formal y Moot Court.....</i>	265
IV. El desafío terminológico y conceptual del derecho penal bilingüe.....	265
1. <i>La Operatividad Jurídica en Dos Códigos Conceptuales.....</i>	266
2. <i>Análisis Comparado de Conceptos Penales: El Caso del Mens Rea ..</i>	266

	<i>Página</i>
V. Evaluación continua y rúbricas basadas en el desempeño	266
1. <i>El Carácter Observacional de la Evaluación del Debate</i>	266
2. <i>Diseño de Rúbricas para la Precisión Terminológica y la Refutación</i>	266
VI. Conclusiones y líneas de investigación futura	267
VII. Desafíos metodológicos y soluciones prácticas en la implementación	267
VIII. Conclusiones finales: el jurista completo en el escenario internacional	268

36

USO, ÉTICA Y SENTIDO DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LA ACTIVIDAD DOCENTE

ASIER MARTÍNEZ SUÁREZ.....	269
I. Breve introducción.....	269
II. Ventajas e inconvenientes en el uso de la inteligencia artificial....	269
III. ¿Es la inteligencia artificial verdadera inteligencia?	270
IV. Recapitulación: uso responsable de la inteligencia artificial.....	271

37

LOS CUESTIONARIOS FORMATIVOS COMO HERRAMIENTA DE APRENDIZAJE EN LA DOCENCIA DEL DERECHO CIVIL

LORETO CARMEN MATE SATUÉ.....	273
I. De la evaluación como control a la evaluación como aprendizaje: La evaluación formativa	273
II. Contexto y descripción de la experiencia docente.....	275
III. Objetivos de la actividad.....	276
IV. Resultados y valoración de la experiencia.....	277
V. Conclusiones.....	278

38

LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE EN LA ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN DEL DIP Y LAS RRII

ARTAK MKRTICHYAN MINASYAN	279
I. Introducción.....	279

	<u>Página</u>
II. Los ODS y su relación con el DIP y las RRII.....	280
III. Integración curricular de los ODS en la enseñanza de DIP y RRII	282
IV. Metodologías de enseñanza y de evaluación de competencias relacionadas con los ODS	283
V. Conclusiones.....	284

39

**APRENDIZAJE PRÁCTICO DEL DERECHO PROCESAL
HACIENDO PREGUNTAS Y SIMULACIONES DE
PROCEDIMIENTOS JUDICIALES**

JULIO DAVID MORENO PRIETO	287
I. Introducción.....	287
II. Objetivos	288
III. Planificación docente	289
IV. Resultados.....	290

40

**EL PROCESO DE BOLONIA 25 AÑOS DESPUÉS: AVANCES
Y DESAFÍOS**

VÍCTOR MORENO SOLER.....	291
I. Introducción.....	291
II. Avances.....	292
1. Homologación y reconocimiento de títulos.....	292
2. Mayor empleabilidad	293
3. Mejora de la calidad educativa.....	293
III. Desafíos.....	294
1. Desigualdad entre países y alumnado	294
2. Formación humanista	295
3. Burocratización del sistema educativo.....	296
IV. Algunas consideraciones finales	297

24

41

EVALUACIÓN ANTIPLAGIO INTER PARES. CONCIENCIACIÓN ÉTICA DEL ALUMNADO SOBRE EL USO FRAUDULENTO DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA

JUAN A. MURIEL DIÉGUEZ	299
I. Introducción.....	299
II. Breve apunte sobre el uso de la Inteligencia Artificial en el ámbito educativo.....	300
III. Planteamiento del proyecto.....	301
1. <i>Antecedentes del caso</i>	301
2. <i>Uso de la Inteligencia Artificial por parte del alumnado</i>	301
3. <i>Evaluación Interpares</i>	302
4. <i>Concienciación moral y ética entre el alumnado</i>	303
5. <i>Problemas derivados del uso indiscriminado de la IA</i>	303
IV. Conclusiones.....	304

42

EMPLEO DE METODOLOGÍAS ACTIVAS PARA MEJORAR LAS DESTREZAS DE COMPRENSIÓN Y ORATORIA DE LOS ALUMNOS

JOSÉ MANUEL NÚÑEZ JIMÉNEZ.....	305
I. Introducción.....	305
II. Origen del problema	306
III. Situación actual.....	306
1. <i>Diagnóstico</i>	307
2. <i>Peligros</i>	307
IV. Propuestas	308
V. Conclusiones.....	309

43

LA DRAMATIZACIÓN DE CUESTIONES SOCIALES EN EL AULA COMO METODOLOGÍA EDUCATIVA Y SU EVALUACIÓN COMO TÉCNICA DE INNOVACIÓN DOCENTE

FRANCISCO MIGUEL ORTIZ GONZÁLEZ-CONDE.....	311
I. Introducción.....	311

	<i>Página</i>
II. Elementos de la dramatización	312
III. Objetivos de la acción de innovación docente	313
IV. Elementos para la evaluación de las técnicas de dramatización....	315
V. Conclusiones.....	317

44

HABLAR Y EVALUAR COMO ABOGADOS. EL DERECHO A COMPRENDER DESDE LA PLANIFICACIÓN HASTA LA PROPUESTA DE EVALUACIÓN

FLORENCIA PEREYRA Y NAZARENO LÓPEZ GHIANO	319
I. Nuestro punto de partida	319
II. ¿Por qué no nos entendemos?	320
III. El derecho a comprender y las razones que justifican clarificar nuestras prácticas de comunicación	321
IV. ¿Cómo incorporar el lenguaje claro a las instancias de evaluación?	323
V. Reflexiones finales	325

45

EL ANÁLISIS NARRATIVO COMO ESTRATEGIA LÚDICA PARA LA ENSEÑANZA DEL DERECHO CIVIL EN EL GRADO EN RELACIONES LABORALES

FRANCISCO PÉREZ DEL AMO.....	327
I. El enfoque narrativo y su aplicación a las ciencias jurídicas.....	327
II. Diseño didáctico del análisis narrativo aplicado a contenidos de Derecho Civil en el ámbito de estudio de las Relaciones Laborales	331
III. El análisis narrativo como instrumento de evaluación del aprendizaje	332

46

APRENDIZAJE ACELERADO, ENSEÑANZA CON SENTIDO: NUEVOS RETOS PARA LA DOCENCIA

JACINTO PÉREZ-ARIAS.....	335
I. Introducción.....	335

	<i>Página</i>
II. Desafíos de la docencia	336
III. Problemas docentes identificados	337
IV. Soluciones propuestas	338
V. La tecnología: la inteligencia artificial	339
VI. Conclusión	340

47

LENGUAJE JURÍDICO, COMPETENCIAS COMUNICATIVAS Y SU EVALUACIÓN

GEMA POLONIO DE DIOS	341
I. Concepto de lenguaje jurídico y sus características	341
II. La comunicación escrita, verbal y no verbal	342
III. La competencia comunicativa: estrategias que podemos enseñar para llevar a cabo una comunicación eficaz	344
IV. Metodologías y recursos didácticos que hagan posibles las estrategias planteadas	346
V. Cómo evaluar estas competencias	346
VI. Conclusiones	347

48

UN MODELO DE INNOVACIÓN DOCENTE PARA LA ENSEÑANZA. DE LOS PROCEDIMIENTOS DEL TRIBUNAL CONSTITUCIONAL

FRUELA RÍO SANTOS Y FRANCISCO JAVIER SANJUÁN ANDRÉS	349
I. Introducción	349
II. Modelo de innovación docente	350
1. <i>La fragmentación del temario y la justicia constitucional</i>	350
2. <i>La plantilla funcional de los procedimientos ante el Tribunal Constitucional</i>	351
3. <i>Criterios de evaluación del aprendizaje</i>	352
III. Aplicación práctica en el alumnado: El control previo de la constitucionalidad de los tratados internacionales	353
IV. Consideraciones finales y proyección del modelo	354

49

METODOLOGÍAS ACTIVAS PARA EL APRENDIZAJE DEL DERECHO DE LA SEGURIDAD SOCIAL: UNA PROPUESTA INTEGRAL EN EL GRADO EN RELACIONES LABORALES

JUAN JOSÉ RODRÍGUEZ BRAVO DE LAGUNA.....	357
I. Introducción.....	357
II. Contexto académico y diseño metodológico.....	358
III. Actividades por bloques temáticos.....	359
1. <i>Proceso histórico-jurídico: construcción crítica del concepto de accidente de trabajo.....</i>	<i>359</i>
2. <i>Gestión del sistema: interpretación autónoma, análisis normativo y búsqueda jurisprudencial.....</i>	<i>359</i>
3. <i>Financiación: comprensión conceptual mediante recursos audiovisuales.....</i>	<i>360</i>
4. <i>Campo de aplicación: casos fronterizos y Seguro Escolar.....</i>	<i>361</i>
5. <i>Actos de encuadramiento: precisión técnica y manejo normativo.....</i>	<i>361</i>
6. <i>Contingencias protegidas: análisis jurídico complejo e integración de fuentes.....</i>	<i>362</i>
IV. Cuestionarios de autoevaluación como instrumento de refuerzo del aprendizaje.....	363
V. Conclusiones.....	363

50

LA TECNOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN

ALEJANDRO NICOLÁS RODRÍGUEZ MOLINA.....	365
I. Introducción: tecnología y transformación educativa.....	365
II. Impacto de la tecnología en la educación superior.....	366
1. <i>Rendimiento académico y aprendizaje personalizado.....</i>	<i>366</i>
2. <i>Gamificación y motivación en los estudios STEM.....</i>	<i>367</i>
III. Retos y límites del uso educativo de la tecnología.....	368
IV. Consideraciones finales: hacia una educación humanamente digital.....	369

51

**DE VUELTA A LA EVALUACIÓN ORAL Y ESCRITA EN LA
UNIVERSIDAD. UNA RESPUESTA A LA INTELIGENCIA
ARTIFICIAL (IA)**

DRA. MARIDALIA RODRÍGUEZ PADILLA	371
I. Introducción.....	371
II. Discusión del problema	373
III. Resultados obtenidos y medición de resultados.....	377
IV. Conclusiones.....	378

52

**MENTORÍA Y TUTORÍA: UNA NUEVA PERSPECTIVA EN LA
EVALUACIÓN DEL DERECHO DE SUCESIONES**

MARÍA DEL CARMEN RUIZ BAUTISTA.....	379
I. Introducción.....	379
II. Importancia de la orientación en el ámbito educativo universitario .	380
III. Distinción y complementariedad: mentoría y tutoría en Derecho de Sucesiones.....	381
1. <i>La tutoría como apoyo académico específico</i>	381
2. <i>La mentoría: guía holística en la práctica sucesoria</i>	382
IV. Desafíos y recomendaciones para la implementación	383
V. Conclusiones.....	384

53

**EL DEBATE Y LA ARGUMENTACIÓN COMO. HERRAMIENTAS DE
EVALUACIÓN**

BEATRIZ SÁENZ DE JUBERA HIGUERO	387
I. Debate y argumentación como técnicas de aprendizaje	387
II. Dinámicas docentes	388
III. La evaluación	391

54

ROLE PLAYING PARA LA ORATORIA Y ARGUMENTACIÓN JURÍDICA EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO. APRENDIZAJE EXPERIENCIAL PARA LA MEJORA DE COMPETENCIAS JURÍDICAS	
MARÍA SÁEZ DE PROPIOS.....	393
I. Introducción.....	393
II. Marco teórico del role playing como aprendizaje experiencial.....	394
1. <i>Concepto y origen del role playing.....</i>	394
2. <i>Perspectivas teóricas que sustentan la metodología.....</i>	395
III. El role playing en la enseñanza del Derecho.....	395
1. <i>Adecuación al ámbito jurídico.....</i>	396
2. <i>Tipologías de actividades de role playing.....</i>	396
IV. Experiencias docentes y resultados de aprendizaje.....	396
1. <i>Role playing en oratoria y argumentación jurídica.....</i>	396
V. Fortalezas y limitaciones del role playing como innovación docente	397
VI. Conclusiones.....	397

55

LA ENSEÑANZA DEL DERECHO PENAL A TRAVÉS DE TIKTOK: @ESTUDIAPENAL	
CRISTIAN SÁNCHEZ BENÍTEZ.....	399
I. Introducción.....	399
II. Objetivos.....	400
III. Metodología.....	401
IV. Resultados.....	403
V. Conclusiones.....	405

56

¿QUIÉN ES EL AUTOR? EXPERIMENTANDO CON IA PARA APRENDER PROPIEDAD INTELECTUAL DE UNA FORMA PRÁCTICA	
IRENE SÁNCHEZ FRÍAS.....	407
I. Introducción.....	407

30

	<i>Página</i>
II. Marco teórico: dilemas éticos, jurídicos y político-legislativos en torno a la protección de las obras creadas con IA.....	408
III. Diseño de la actividad de innovación docente: objetivos, metodología y competencias trabajadas.....	410
IV. Desarrollo práctico de la actividad: análisis de las obras creadas por el alumnado	410
1. Creación automatizada mediante IA y mínimos inputs humanos: el caso de la sudadera con logotipo	410
2. IA, parodia y la falta de protección de meras ideas o estilos: el collage inspirado en La última cena	411
3. La IA como herramienta al servicio del proceso creativo humano: el diseño de una silla inspirada en el mar	411
V. Resultados docentes	411
VI. Conclusiones y propuestas de mejora	412

57

LA DIALÉCTICA COMO VÉRTICE DE LA EVALUACIÓN: EL DEBATE EN LA FORMACIÓN TRANSVERSAL DEL JURISTA

RAQUEL SÁNCHEZ HERNÁNDEZ	415
I. Introducción: disonancia entre formación y <i>praxis</i> profesional ...	415
II. La fractura evaluativa en la enseñanza actual del Derecho	416
III. El debate académico en la docencia jurídica como ecosistema pedagógico integral	417
IV. Evaluación continua mediante rúbricas analíticas específicas	418
1. Diseño detallado de indicadores competenciales observables	418
2. Ventajas del modelo frente a evaluaciones sumativas tradicionales ..	419
V. Consideraciones finales: la responsabilidad formativa del docente jurídico	420

58

INNOVACIÓN DOCENTE EN LA ASIGNATURA DE DERECHO DEL TRABAJO Y LA SEGURIDAD SOCIAL: APRENDIZAJE BASADO EN RETOS Y EVALUACIÓN ENTRE IGUALES COMO ESTRATEGIAS FORMATIVAS

VICTORIA SÁNCHEZ MAS	421
I. Introducción.....	421

	<i>Página</i>
II. Justificación del trabajo	422
III. Objetivos propuestos.....	423
IV. Metodología docente	424
V. Sistema de evaluación	424
VI. Resultados esperados	425
VII. Conclusiones.....	425

59

CUESTIONARIOS DINÁMICOS PARA GAMIFICAR LA EVALUACIÓN CONTINUA EN DERECHO CIVIL: UNA EXPERIENCIA DOCENTE

ROMINA SANTILLÁN SANTA CRUZ	427
I. Introducción.....	427
II. Cuestionarios dinámicos para gamificar la evaluación continua ..	428
III. Ejecución de la actividad: experiencia docente	430
1. Primera fase. Entrega previa del material de lectura	430
2. Segunda fase. Resolución del cuestionario en el aula	430
3. Tercera fase. Evaluación de la actividad por parte del estudiantado: resultados de la encuesta	431
IV. Conclusiones.....	434

60

LA INCLUSIÓN DE LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE EN LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DERECHO CIVIL. ANÁLISIS CRÍTICO DE UNA IMPLEMENTACIÓN DESIGUAL

ERNESTO FRANCISCO SARRIÓN HERNÁNDEZ.....	435
I. Introducción: la conflictiva interrelación entre el contenido de la Agenda 2030 y su grado de cumplimiento.....	435
II. Precisiones en materia de derecho civil acerca de la inclusión de los ODS	437
III. Consideraciones finales	440

32

61

INNOVAR PARA CONECTAR. EXPERIENCIAS DE GAMIFICACIÓN EN LA DOCENCIA DEL DERECHO EN LA ESCUELA UNIVERSITARIA DE TURISMO DE ZARAGOZA

ALBA SEBASTIÁN FLORES	443
I. Introducción.....	443
II. Experiencias lúdicas y de gamificación en el aula.....	445
III. Conclusiones.....	449

62

INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO: CRÍTICA A PARTIR DE LA EXPERIENCIA APLICADA

MARC SIMON ALTABA.....	451
I. Introducción.....	451
II. El proyecto de innovación docente	452
III. Implementación en los cursos analizados	454
IV. Análisis de los resultados.....	455
V. Conclusiones.....	456

63

EL CINE COMO RECURSO PEDAGÓGICO EN LA ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS Y LIBERTADES CON ENFOQUE DE GÉNERO

DORINA C. SUCIU GAVRILOAIE.....	459
I. Consideraciones previas: el cine como herramienta pedagógica...	459
II. El Proyecto de Innovación Docente: objetivos de aprendizaje y metodología	461
III. Experiencia en el aula: gobernanza, ciencia y responsabilidad ante la crisis climática.....	462
1. <i>La identificación de fallos sistémicos en la gobernanza ambiental</i>	463
2. <i>La perspectiva de género</i>	463
3. <i>La lucha contra la desinformación</i>	464
IV. Consideraciones finales	464

64

MAPAS CONCEPTUALES: INNOVACIÓN Y APRENDIZAJE COOPERATIVO

MARÍA DEL PILAR TABERNER ARROYO	467
I. Aproximación a los mapas conceptuales: concepto y algunas notas	467
II. Objetivos en la realización de los mapas conceptuales	469
III. Estudio de los beneficios de los mapas conceptuales para los alumnos	470
IV. Estudio de la figura el tutor de mapas conceptuales y su importancia.	472

65

JUICIOS EXPRÉS Y EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS JURÍDICAS: EL VALOR DEL TIEMPO LIMITADO EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

CARLOS TERUEL FERNÁNDEZ	475
I. Introducción.....	475
II. El tiempo como recurso pedagógico en la enseñanza del Derecho	476
III. Los <i>juicios exprés</i> como herramienta de evaluación en el aula	477
1. <i>Diseño y desarrollo de la actividad</i>	477
2. <i>Criterios de evaluación y dinámica de retroalimentación</i>	478
IV. Competencias jurídicas evaluadas mediante el formato breve	479
V. Resultados docentes y valoración de la experiencia	480
VI. Conclusiones.....	480

66

L'INTERPRETAZIONE EVOLUTIVA DEL DIRITTO PRIVATO

GABRIELE TOSCANO	483
I. L'interazione tra «norma» e «contesto» nel diritto privato: uno sguardo oltre la lente testuale	483
II. Oltre i canoni tradizionali: innovare l'ermeneutica privatistica....	485
III. Dare senso al diritto privato: l'interpretazione come processo evolutivo e la risposta alle sfide del «nuovo mondo»	488

67

**GOVERNANCE E REGOLAZIONE GIURIDICA
DELL'INTELLIGENZA ARTIFICIALE NELLE UNIVERSITÀ:
UN CONFRONTO COMPARATO**

VITTORIA TRIFILETTI.....	493
I. Introduzione	493
II. L'istruzione universitaria nell'AI Act	494
III. L'AI nella regolamentazione federale delle università statunitensi	496
IV. Governance interna: le policy accademiche per l'IA	498
V. Conclusioni	500

68

**LA FORMACIÓN JURÍDICA EN LA ADMINISTRACIÓN
DE JUSTICIA**

SONIA UCEDA MARTÍNEZ	503
I. Introducción	503
II. La necesaria formación (y «actualización») de los funcionarios públicos	504
III. La eficacia y eficiencia de la Administración Pública	505
IV. La deontología en la Función Pública	507
V. Conclusiones	509

69

**MODELO DE EVALUACIÓN FORMATIVA EN EDUCACIÓN
SUPERIOR MEDIANTE GAMIFICACIÓN NARRATIVA**

DRA. ROSALÍA URBANO.....	511
I. Introducción	511
II. Evaluación formativa, competencias y narrativa en la educación superior	512
III. Objetivos y metodología	514
IV. Resultados: descripción del modelo evaluativo <i>Decisiones límite</i>	515
V. Discusión y conclusiones	516

70

**EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN DERECHO PROCESAL:
HACIA LA CALIDAD EDUCATIVA Y LOS OBJETIVOS DE
DESARROLLO SOSTENIBLE**

NEREA YUGUEROS PRIETO Y ANDREA JAMARDO LORENZO	519
I. Introducción.....	519
II. La evaluación del aprendizaje en la educación jurídica	520
III. La evaluación como proceso formativo y ético	521
IV. Evaluación y Objetivos de Desarrollo Sostenible: una alianza para la transformación.....	522
V. Innovación educativa en la evaluación del aprendizaje jurídico ..	523
VI. Retos y perspectivas futuras.....	524
VII. Conclusiones.....	524

Sucesión *mortis causa* de los contenidos creados con inteligencia artificial: una experiencia de debate en el aula sobre los límites del patrimonio digital heredable

JAVIER MARTÍNEZ CALVO

SUMARIO: I. INTRODUCCIÓN. II. OBJETIVOS. III. CONTEXTO. IV. METODOLOGÍA. 1. *Actividades previas*. 2. *Formación de los grupos de debate*. 3. *Asignación del rol que ha de defender cada grupo en el debate*. 4. *Preparación del debate*. 5. *Entrega por escrito de la memoria del trabajo realizado durante la fase de preparación del debate*. 6. *Posibilidad de cambio de roles*. 7. *Celebración del debate*. V. EL PAPEL DEL PROFESOR DURANTE EL DEBATE. VI. RESULTADOS Y CONCLUSIONES.

I. INTRODUCCIÓN¹

La vida digital ha dejado de ser un elemento accesorio para convertirse en un componente central de la existencia cotidiana, con una incidencia directa en la esfera personal, social y económica. En el entorno digital no solo nos comunicamos o nos relacionamos, sino que también creamos contenidos, participamos en diversas plataformas, almacenamos información relevante, realizamos inversiones y generamos valor económico mediante herramientas y canales tecnológicos. Este contexto ha propiciado que un número cada vez mayor de personas sea titular de un auténtico patrimonio digital, cuyo contenido es extraordinariamente heterogéneo, pudiendo abarcar desde cuentas en redes sociales o suscripciones a servicios de streaming, hasta negocios online con elevada rentabilidad, criptoactivos, tokens no fungibles (NFTs) o derechos de propiedad intelectual derivados de creaciones difundidas a

1. Esta experiencia de innovación docente se inserta y se alinea con las actividades desarrolladas en el marco del Proyecto de investigación de la Fundación Ramón Areces «Sucesión mortis causa del patrimonio digital: implicaciones jurídicas y económicas en la era de la IA» (CISP24A8019) IP: Javier Martínez Calvo.

través de plataformas como YouTube o Spotify. En no pocos supuestos, el valor económico asociado a este patrimonio digital llega incluso a superar al del patrimonio físico tradicional. Ahora bien, si ya durante la vida del titular la administración de estos activos resulta compleja, tras el fallecimiento la problemática se intensifica.

Este patrimonio digital, caracterizado por su intangibilidad, frecuentemente encriptado y, en muchos casos, desconocido para terceros que no lo gestionan directamente, plantea interrogantes relevantes en el momento en que se produce la muerte del titular: ¿se mantendrá accesible en internet de forma indefinida? ¿se transmitirá a los herederos conforme a las reglas sucesorias? ¿podrán los sucesores acceder a todos los contenidos digitales que el causante tenía en la red? ¿también a aquellos que se encuentran protegidos mediante claves privadas o mecanismos de autenticación? ¿y cómo podrán siquiera conocer la existencia de dichos contenidos, si el patrimonio digital del causante es, por definición, menos visible que el patrimonio material?

Dentro de este marco general, la experiencia docente que aquí se expone se ha focalizado específicamente en un aspecto especialmente novedoso y controvertido: la sucesión *mortis causa* de los contenidos creados con inteligencia artificial. En este ámbito, las preguntas se multiplican y se vuelven aún más complejas: ¿qué sucede, por ejemplo, con contenidos generados por IA tales como avatares o deepfakes? ¿puede entenderse que también se transmite *mortis causa* la «voz» digital, en el caso de que un chatbot sea capaz de seguir replicándola tras el fallecimiento de una persona? ¿qué consecuencias jurídicas, económicas, éticas y sociales se derivan de mantener activa —o incluso reactivar mediante sistemas de IA— la «presencia» digital de alguien que ya ha fallecido? Se trata, en definitiva, de cuestiones que obligan a replantearse categorías jurídicas tradicionales y que evidencian hasta qué punto la digitalización y la inteligencia artificial están tensionando el concepto clásico de herencia.

Pero el planteamiento adoptado no ha consistido en introducir el tema desde un enfoque exclusivamente teórico o expositivo. Al contrario, se ha optado por un formato dinámico que favorezca la implicación activa del alumnado durante la sesión, permitiendo que sea el propio estudiante quien identifique y comprenda las dificultades principales que plantea la sucesión *mortis causa* de los contenidos creados con inteligencia artificial, al tiempo que se le invita a proponer posibles soluciones o alternativas. Para ello, se ha recurrido a la técnica del debate académico, al tratarse de una cuestión particularmente controvertida y adecuada para confrontar distintas posiciones jurídicas. No en vano, la interpretación y aplicación de la normativa vigente está generando un debate intenso en la doctrina, lo que convierte esta metodología en una herramienta especialmente útil para trasladar esa discusión al aula y hacer partícipes a los estudiantes de los desafíos reales que plantea la delimitación del patrimonio digital heredable.

II. OBJETIVOS

A modo de síntesis, los principales objetivos perseguidos a través de la presente experiencia de innovación docente pueden agruparse en los siguientes:

- Complementar el enfoque expositivo propio de las clases tradicionales con estrategias de aprendizaje activo, de manera que las sesiones resulten más dinámicas, participativas y favorezcan una implicación más intensa del alumnado.
- Proporcionar al estudiante una aproximación práctica al Derecho, conectando los contenidos de la asignatura con problemas jurídicos actuales y reales, como los que plantea la sucesión *mortis causa* de los contenidos creados con inteligencia artificial.
- Incrementar la motivación del alumnado y despertar un mayor interés por la materia.
- Facilitar una mejor comprensión, asimilación y retención de los contenidos teóricos trabajados en clase.
- Reforzar la interacción tanto entre el profesorado y los estudiantes como entre los propios compañeros, promoviendo el intercambio de ideas, la confrontación argumentativa y el contraste de conocimientos.
- Favorecer un aprendizaje verdaderamente significativo por parte del alumnado, en el que el estudiante no se limite a memorizar, sino que sea capaz de construir criterios propios.
- Ofrecer un espacio de participación también a aquellos alumnos y alumnas que, por timidez o por dificultades de carácter social o lingüístico, tienden a intervenir menos en el aula, facilitando que puedan expresar su opinión sobre el tema objeto de debate.
- Valorar y revisar la propia actuación docente, obteniendo información útil para el profesorado acerca del progreso y la evolución del grupo.
- Impulsar un enfoque de evaluación formativa del alumnado, orientado no solo a calificar resultados, sino también a acompañar el proceso de aprendizaje.

Como puede observarse, muchos de los objetivos que se persiguen se alinean con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 de Naciones Unidas (<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>), especialmente con el objetivo n.º 4 (Educación de calidad) y con el n.º 16 (Paz, justicia e instituciones sólidas).

III. CONTEXTO

La actividad se desarrolló durante el curso académico 2025-2026 con el alumnado de la asignatura «Familia y Sucesiones», correspondiente al Grado en Derecho de la Universidad de Zaragoza. El grupo está integrado por un total de sesenta y nueve estudiantes y, además, la asistencia a clase suele ser elevada, circunstancia

que permite contar con un número significativo de participantes en los debates y favorece el desarrollo efectivo de la dinámica planteada.

IV. METODOLOGÍA

1. ACTIVIDADES PREVIAS

Para que la dinámica de debate pueda desarrollarse con aprovechamiento, resulta imprescindible que el alumnado disponga previamente de un mínimo de conocimientos teóricos sobre la materia. Por este motivo, es aconsejable que este tipo de actividades se implementen cuando el curso se encuentra ya avanzado y los estudiantes han adquirido cierto dominio de los conceptos fundamentales de la asignatura. En este sentido, puede ser especialmente útil combinar la clase magistral con la propuesta de algún supuesto práctico en las semanas inmediatamente anteriores al inicio de la actividad, con el fin de favorecer un acercamiento más aplicado a la temática (por ejemplo, recurriendo al tradicional método del caso). De este modo, el debate funciona como una herramienta idónea para consolidar y fijar los conocimientos ya trabajados.

Ahora bien, también cabe concebir el debate como una vía para introducir aprendizajes nuevos, abordando incluso cuestiones que no se hayan tratado previamente en profundidad. En cualquier caso, consideramos esencial que el alumnado cuente al menos con unas nociones básicas que le permitan participar con criterio y extraer el máximo rendimiento de la actividad, especialmente cuando el tema de discusión presenta un alto grado de complejidad, como sucede con la sucesión *mortis causa* de los contenidos creados con inteligencia artificial y la delimitación de los límites del patrimonio digital heredable.

Junto a lo anterior, es necesario realizar una tarea organizativa previa consistente en proporcionar a los estudiantes instrucciones claras y completas sobre el funcionamiento de la actividad: en qué consistirá exactamente, qué fases se seguirán, qué reglas se aplicarán durante el debate, qué criterios de evaluación se utilizarán, etc. Estas indicaciones deberían quedar permanentemente disponibles para su consulta, por lo que resulta recomendable alojarlas en la plataforma virtual correspondiente (en nuestro caso, Moodle). Asimismo, puede aprovecharse este espacio para facilitar materiales de apoyo que puedan resultar útiles para la preparación del debate.

Por último, teniendo en cuenta que en este tipo de actividades resultan especialmente relevantes las competencias vinculadas a la comunicación oral y a la exposición argumentativa, se considera conveniente ofrecer al alumnado algunas pautas básicas de oratoria: adecuación del lenguaje, control y modulación de la voz, contacto visual y uso del espacio y del movimiento durante la intervención.

2. FORMACIÓN DE LOS GRUPOS DE DEBATE

Existe un amplio consenso en considerar que la forma más adecuada de organizar una actividad de estas características es mediante el trabajo en equipo. De hecho, el debate en el aula constituye una de las herramientas más representativas del aprendizaje cooperativo, puesto que la fase de investigación y preparación requiere la implicación conjunta del grupo y la distribución de tareas entre sus integrantes.

En términos organizativos, parece preferible optar por un mayor número de grupos, procurando que cada uno de ellos sea reducido (por ejemplo, de aproximadamente cinco personas), aunque ello suponga la necesidad de celebrar varios debates. Incluso podría plantearse la creación de una modalidad de «torneo» dentro del aula, de manera que los distintos equipos vayan enfrentándose y clasificándose hasta alcanzar una fase final en la que se determine un grupo ganador. No obstante, la realización de múltiples debates exige una disponibilidad temporal superior. En caso de no contar con el tiempo suficiente, pueden contemplarse alternativas, como permitir que varios grupos defiendan cada una de las dos posiciones enfrentadas, lo que, además, facilita la comparación entre equipos y permite valorar qué grupo desarrolla una argumentación más sólida y coherente.

En relación con la composición de los grupos, consideramos que lo más adecuado es que sean los propios estudiantes quienes asuman esta responsabilidad, ya que ello contribuye a fomentar la autonomía en la toma de decisiones. Únicamente en el supuesto de que no logren alcanzar un acuerdo (circunstancia que, en nuestra experiencia, se produce en contadas ocasiones) intervendrá el profesor para resolver la distribución.

Además, cada equipo debe designar a dos portavoces. Uno de ellos será el encargado de realizar la exposición inicial, presentando de forma sintética la postura que el grupo va a defender y los argumentos principales en los que se fundamenta. El segundo portavoz asumirá la intervención final, cerrando el debate con las conclusiones más relevantes alcanzadas durante la discusión. Si se opta por un formato de torneo en el que cada grupo participe en varios debates, resulta aconsejable que estas funciones vayan rotando, con el objetivo de ampliar la participación del resto de integrantes y evitar que siempre intervengan las mismas personas. En caso de que no exista consenso para la elección de portavoces, estos podrán determinarse mediante sorteo.

3. ASIGNACIÓN DEL ROL QUE HA DE DEFENDER CADA GRUPO EN EL DEBATE

Una vez constituidos los grupos, a cada uno se le atribuye un rol dentro del debate. Así, por ejemplo, unos equipos asumirán la defensa de la admisibilidad de la sucesión *mortis causa* de los contenidos digitales creados con inteligencia artificial, mientras que otros sostendrán la posición contraria. La asignación de estos roles se realizará mediante sorteo.

Debe tenerse presente que esta dinámica implica, en muchas ocasiones, que el alumnado se vea obligado a defender una postura distinta —o incluso opuesta— a sus propias convicciones personales. Desde nuestro punto de vista, este elemento resulta especialmente enriquecedor, ya que contribuye a cuestionar prejuicios, romper ideas preconcebidas y promover un pensamiento crítico, incluso respecto de las propias creencias.

4. PREPARACIÓN DEL DEBATE

Para que el debate sea realmente productivo, el alumnado debe disponer de un margen temporal suficiente para su preparación. En este sentido, consideramos adecuado que los estudiantes cuenten con un plazo aproximado de dos semanas antes de la celebración del debate. Este período debería ampliarse hasta tres semanas en caso de que se implemente la dinámica de cambio de roles que se expone más adelante.

Durante esta fase, los alumnos deberán trabajar con diversos recursos y materiales: el manual de la asignatura, los apuntes elaborados durante el curso, artículos doctrinales, jurisprudencia, noticias de prensa, etc. La diversidad de fuentes resulta especialmente pertinente cuando se aborda una cuestión emergente y abierta como la sucesión de contenidos creados con IA, donde confluyen dimensiones jurídicas, tecnológicas y sociales.

Paralelamente, el profesor desempeñará una función de acompañamiento y orientación del trabajo autónomo, manteniéndose disponible para asesorar, resolver dudas y guiar a los equipos a lo largo de todo el proceso de preparación.

5. ENTREGA POR ESCRITO DE LA MEMORIA DEL TRABAJO REALIZADO DURANTE LA FASE DE PREPARACIÓN DEL DEBATE

Con la finalidad de verificar que el alumnado está realizando un trabajo continuado y que la actividad avanza de forma adecuada, resulta recomendable solicitar la entrega de una memoria escrita. En ella, cada grupo deberá reflejar los argumentos principales que pretende emplear para sostener la postura asignada durante el debate. Esta entrega puede efectuarse a través de la plataforma virtual Moodle, lo que facilita tanto la organización como el seguimiento por parte del profesorado.

6. POSIBILIDAD DE CAMBIO DE ROLES

A nuestro juicio, una estrategia que puede aportar un valor añadido a la actividad consiste en introducir, aproximadamente una semana antes del debate, un cambio de roles. De este modo, los grupos que inicialmente defendían una posición pasarán a sostener la contraria, y viceversa. Esta inversión obliga a

replantear el enfoque argumentativo y favorece una comprensión más completa de la controversia.

Como alternativa, puede exigirse al alumnado que prepare ambas posiciones desde el inicio y que no se le comunique cuál deberá defender hasta el momento inmediatamente anterior al debate. En este caso, la asignación definitiva podría determinarse mediante sorteo al comienzo de la sesión.

7. CELEBRACIÓN DEL DEBATE

El desarrollo del debate comienza con una introducción por parte del profesor, en la que se presenta el tema objeto de discusión —en este caso, la sucesión *mortis causa* de los contenidos creados con inteligencia artificial— y se explican las principales controversias que lo rodean. A continuación, se presentan los grupos participantes y se recuerdan las pautas organizativas que se seguirán durante la sesión. Entre estas instrucciones, se fijará de manera previa la duración total del debate, que, en caso de que participen únicamente dos grupos, puede situarse en torno a treinta o cuarenta y cinco minutos. Cuando intervengan más equipos, resulta aconsejable ampliar la duración, siendo habitual que, en tal supuesto, la actividad deba distribuirse a lo largo de varias sesiones.

Tras esta introducción, cada grupo realizará una exposición inicial en la que sintetice su posición y los argumentos esenciales en los que se apoya. Esta intervención deberá ajustarse a un límite máximo de cinco minutos, lo que exige al alumnado un ejercicio de selección y síntesis, centrando la exposición en los aspectos verdaderamente relevantes. La intervención inicial será realizada por el portavoz designado y, durante la misma, no se permitirá la interrupción por parte del resto de grupos.

Seguidamente se abre la fase de discusión propiamente dicha, en la que los equipos confrontan sus posiciones y tratan de refutar los argumentos sostenidos por la parte contraria. En esta etapa, la participación no queda limitada a los portavoces, sino que puede intervenir cualquier integrante del grupo, siempre respetando los turnos de palabra. De hecho, consideramos conveniente exigir que todos los miembros participen de forma activa, lo que refuerza la importancia de que los grupos no sean excesivamente numerosos, pues ello facilita que todos tengan oportunidad real de intervenir.

Finalmente, el debate se cierra mediante un «minuto de oro», en el que cada equipo dispone de una última intervención para formular un alegato final, destacar las ideas principales y exponer las conclusiones más relevantes alcanzadas durante la sesión. Para esta fase resulta recomendable que se designe un portavoz específico, preferiblemente distinto del encargado de la exposición inicial. En todo caso, una vez finalizada la discusión principal y antes de dar paso al «minuto de oro», puede resultar oportuno introducir una breve pausa de cinco minutos, con el fin de que los equipos se reúnan, deliberen y acuerden el enfoque y los mensajes esenciales que desean transmitir en esa intervención final.

V. EL PAPEL DEL PROFESOR DURANTE EL DEBATE

Con carácter general, consideramos que lo más adecuado es que el profesor adopte un papel de moderador, evitando intervenir en el fondo de la controversia y permitiendo que sean los propios estudiantes quienes construyan y desarrollen la discusión. Ahora bien, ello no impide que el docente deba participar puntualmente cuando resulte necesario, por ejemplo, para aclarar algún concepto que detecte que no ha sido comprendido correctamente o para corregir interpretaciones erróneas que puedan desvirtuar el planteamiento del debate. Del mismo modo, si se observa que la dinámica se ralentiza y los participantes comienzan a adoptar una actitud excesivamente pasiva, el profesor puede recurrir a distintas estrategias para reactivar la discusión, como formular una pregunta dirigida, plantear un matiz adicional o introducir nuevas cuestiones relacionadas con el tema (en este caso, las implicaciones jurídicas de la sucesión *mortis causa* de los contenidos creados con inteligencia artificial).

Por otra parte, resulta esencial que el docente procure generar un clima distendido y de confianza durante el desarrollo de la actividad. Este aspecto es especialmente relevante para que el alumnado se sienta cómodo y pueda intervenir con mayor naturalidad, reduciendo en la medida de lo posible el miedo escénico o el temor al fracaso. No debe olvidarse que este tipo de dinámicas suele provocar cierto grado de estrés en los estudiantes y, en no pocas ocasiones, preocupación por no cumplir con las expectativas propias o ajenas.

Asimismo, el profesor debe velar por que todos los grupos dispongan de un tiempo razonablemente equivalente para exponer sus argumentos y participar en la discusión. Con este fin, puede resultar útil que vaya controlando y cronometrando las intervenciones de cada equipo, garantizando así un desarrollo equilibrado del debate.

Finalmente, una vez concluida la actividad, el docente intervendrá para ofrecer al alumnado un breve feedback sobre el desempeño de los alumnos en la actividad, señalando tanto los aspectos positivos como aquellos que convendría mejorar. Lógicamente, las observaciones críticas deberán formularse siempre desde una perspectiva constructiva, de manera que el estudiante las perciba no como una reprimenda, sino como una oportunidad de aprendizaje y mejora. Además, puede ser especialmente útil que el profesor exponga cuál es la orientación mayoritaria existente en la jurisprudencia y en la doctrina en relación con la cuestión debatida.

VI. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

En relación con los resultados obtenidos, conviene subrayar que el alumnado ha mantenido una actitud especialmente activa a lo largo de toda la actividad, mostrando una gran implicación desde el inicio. Asimismo, las intervenciones realizadas han evidenciado, por un lado, que la preparación del debate se llevó a cabo de manera rigurosa y, por otro, que los materiales facilitados con carácter previo

resultaron pertinentes y adecuados para orientar el trabajo. En consecuencia, puede afirmarse que la experiencia desarrollada ha permitido alcanzar sobradamente los objetivos inicialmente planteados.

Debe tenerse presente que la Universidad ha de configurarse como un espacio en el que los estudiantes no solo incorporen conocimientos teóricos vinculados a las asignaturas, sino en el que también puedan adquirir y entrenar competencias diversas, dotándoles de herramientas útiles para su desarrollo profesional y personal. Desde esta perspectiva, resulta claro que el debate en el aula constituye una metodología especialmente idónea para avanzar en esa dirección, ya que fomenta el pensamiento crítico y contribuye a formar personas capaces de elaborar razonamientos propios, con opiniones e inquietudes personales, evitando la uniformidad que, en ocasiones, parece exigir el mercado. A su vez, se trata de una técnica sencilla en su implementación, accesible, práctica y motivadora para el alumnado, que facilita la adquisición de competencias transversales y que se ajusta de manera significativa a los objetivos promovidos por el Espacio Europeo de Educación Superior. Todo ello adquiere una relevancia añadida cuando el tema objeto de discusión es un fenómeno emergente y controvertido, como ocurre con la sucesión *mortis causa* de los contenidos creados con inteligencia artificial, donde el contraste argumentativo y la reflexión crítica resultan especialmente necesarios.

El Debate en la Formación Transversal del Jurista Bilingüe en Derecho Penal

FRANCISCO MARTÍNEZ RIVAS

Universidad de Murcia

SUMARIO: I. INTRODUCCIÓN: DE LA MEMORIZACIÓN A LA COMPETENCIA JURÍDICA. II. EL NUEVO PARADIGMA FORMATIVO DEL JURISTA BILINGÜE. III. EL DEBATE ACADÉMICO COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA INTEGRAL. 1. *El Debate como Vehículo de Competencias Transversales*. 2. *Metodología de Implementación: Debate Formal y Moot Court*. IV. EL DESAFÍO TERMINOLÓGICO Y CONCEPTUAL DEL DERECHO PENAL BILINGÜE. 1. *La Operatividad Jurídica en Dos Códigos Conceptuales*. 2. *Análisis Comparado de Conceptos Penales: El Caso del Mens Rea*. V. EVALUACIÓN CONTINUA Y RÚBRICAS BASADAS EN EL DESEMPEÑO. 1. *El Carácter Observacional de la Evaluación del Debate*. 2. *Diseño de Rúbricas para la Precisión Terminológica y la Refutación*. VI. CONCLUSIONES Y LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURA. VII. DESAFÍOS METODOLÓGICOS Y SOLUCIONES PRÁCTICAS EN LA IMPLEMENTACIÓN. VIII. CONCLUSIONES FINALES: EL JURISTA COMPLETO EN EL ESCENARIO INTERNACIONAL.

I. INTRODUCCIÓN: DE LA MEMORIZACIÓN A LA COMPETENCIA JURÍDICA

El paradigma de la educación legal ha transitado de un modelo tradicional, predominantemente memorístico, a uno enfocado en el desarrollo de **competencias** (*soft skills*). Esta evolución responde a la demanda de un mercado laboral que ya no solo valora el conocimiento técnico-normativo, sino la capacidad de aplicarlo de forma ágil, crítica y persuasiva. Esta transformación es particularmente urgente en las etapas finales de la formación, donde el «Jurista V» —el estudiante próximo a la práctica profesional— debe consolidar su base de conocimiento y, crucialmente, adquirir las **competencias transversales** que demanda un entorno profesional cada vez más globalizado e interconectado. El ámbito del derecho penal en un contexto de **bilingüis-**

mo intensifica esta necesidad, exigiendo al futuro profesional no solo dominar dos sistemas terminológicos, sino saber aplicarlos con precisión conceptual y fluidez en situaciones de alta presión, como un juicio o una negociación internacional.

Este análisis propone el **debate académico** como la estrategia pedagógica idónea para abordar esta formación integral. Argumentamos que, mediante su estructura formal y la obligación de interactuar en una lengua extranjera, el debate permite el desarrollo, la práctica y la **evaluación continua** de dichas competencias. El presente trabajo detalla el marco teórico, la propuesta metodológica y las herramientas de evaluación para integrar el debate en la enseñanza del Derecho Penal Bilingüe.

II. EL NUEVO PARADIGMA FORMATIVO DEL JURISTA BILINGÜE

La globalización y la creciente armonización (o, en su defecto, la necesidad de comparación) de ordenamientos jurídicos, especialmente en áreas como el Derecho Penal Económico o el Derecho Penal Internacional, exigen un perfil de jurista con un dominio funcional del idioma, no solo para traducir, sino para *operar* jurídicamente. El bilingüismo en Derecho Penal no es un simple añadido curricular, sino una competencia estructural.

La formación tradicional, centrada en la exégesis de la norma nacional, deja al estudiante insuficientemente preparado para analizar críticamente la jurisprudencia de tribunales como el Tribunal de Justicia de la Unión Europea (TJUE) o para comprender las figuras del *Common Law* en su terminología original, aspectos esenciales en áreas como la extradición o el crimen organizado transnacional. Como señala Díez-Picazo, la capacidad de argumentación es la clave de la práctica jurídica moderna, una capacidad que debe ejercerse con la misma solvencia en múltiples contextos lingüísticos y legales.

III. EL DEBATE ACADÉMICO COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA INTEGRAL

El debate académico trasciende la mera oratoria; es un ecosistema de aprendizaje activo que obliga al estudiante a asumir una postura activa y a interactuar directamente con la complejidad del objeto de estudio. Al estructurar la enseñanza del Derecho Penal Bilingüe (por ejemplo, comparando figuras del *Common Law* con figuras del Derecho Civil) a través de debates formales y estructurados, se abandona la pasividad del aula tradicional y se simulan las condiciones de alta exigencia del foro profesional.

1. EL DEBATE COMO VEHÍCULO DE COMPETENCIAS TRANSVERSALES

Para defender con éxito una postura sobre temas controvertidos como la extradición, la validez de pruebas o la interpretación de la figura del dolo en un sistema

legal extranjero, el «Jurista V» es forzado a movilizar una serie de competencias esenciales:

1. **Investigar y Sintetizar:** La preparación requiere la búsqueda y análisis crítico de jurisprudencia y doctrina relevante en ambos idiomas. Esto implica consultar fuentes primarias como las sentencias del Tribunal Supremo (STS) español y decisiones de cortes como la *Supreme Court* británica o estadounidense.
2. **Pensamiento Crítico:** Los estudiantes deben analizar la fortaleza y debilidad de sus propios argumentos y, de forma crucial, anticipar y refutar los de la parte contraria.
3. **Comunicación Efectiva y Persuasiva:** Articular ideas complejas de manera estructurada, lógica y persuasiva, adaptando el registro formal y la terminología a un público legal, todo ello en un entorno bilingüe.
4. **Trabajo en Equipo:** Colaborar de forma efectiva en la construcción de una línea argumental coherente y la distribución de roles dentro del equipo.

2. METODOLOGÍA DE IMPLEMENTACIÓN: DEBATE FORMAL Y MOOT COURT

La integración debe ir más allá de la discusión informal. Se propone el uso de formatos de debate formal, como el modelo parlamentario o el *Moot Court* (juicio simulado) bilingüe.

- **Selección de Casos:** Utilizar casos reales de Derecho Penal comparado (p. ej., un delito de estafa que involucre el concepto de *scheme to defraud* americano) o figuras penales con divergencias terminológicas (p. ej., la negligencia grave en ambos sistemas).
- **Estructura Bilingüe:** El debate debe requerir el uso de ambos idiomas de forma activa, por ejemplo, presentando el fondo del asunto en español y los argumentos técnicos de refutación en inglés.

IV. EL DESAFÍO TERMINOLÓGICO Y CONCEPTUAL DEL DERECHO PENAL BILINGÜE

La especificidad del Derecho Penal añade una capa de complejidad al bilingüismo. La terminología penal (*dolo*, *mens rea*, *actus reus*) no admite ambigüedades. Un error terminológico puede cambiar radicalmente la calificación jurídica de un hecho. El bilingüismo en este contexto no es una mera traducción literal, sino la capacidad de **operar jurídicamente en dos códigos conceptuales** distintos.

1. LA OPERATIVIDAD JURÍDICA EN DOS CÓDIGOS CONCEPTUALES

El debate fuerza al estudiante a usar esta terminología especializada de forma precisa y fluida, demostrando que comprende las implicaciones de cada término en ambos sistemas legales.

2. ANÁLISIS COMPARADO DE CONCEPTOS PENALES: EL CASO DEL *MENS REA*

Una comparación clave es la del *mens rea* (elemento subjetivo o intención) del *Common Law* frente a los conceptos de dolo o imprudencia en el Derecho Continental. La distinción entre *intention*, *recklessness* y *negligence* tiene matices que no se traducen de forma directa a la clasificación tripartita española (dolo, imprudencia grave, imprudencia menos grave). El debate sobre un caso práctico de Derecho Penal Económico, por ejemplo, obliga a los estudiantes a justificar por qué una conducta que encaja en *recklessness* debe ser tratada bajo una categoría específica de imprudencia o dolo eventual en el Derecho español.

V. EVALUACIÓN CONTINUA Y RÚBRICAS BASADAS EN EL DESEMPEÑO

Tradicionalmente, evaluar habilidades blandas como el liderazgo o la argumentación ha resultado difícil mediante exámenes escritos. El debate, sin embargo, es inherentemente observable y se presta a la **evaluación continua** basada en el desempeño. Este modelo permite al docente valorar de forma objetiva no solo el qué (el conocimiento técnico-penal) sino el cómo (la aplicación de las competencias).

1. EL CARÁCTER OBSERVACIONAL DE LA EVALUACIÓN DEL DEBATE

La evaluación continua se realiza en tiempo real, observando la preparación, la ejecución y la capacidad de respuesta del equipo. Se evalúa la claridad expositiva, la precisión terminológica bilingüe, la capacidad de refutación de la tesis contraria y la gestión del tiempo durante las intervenciones.

2. DISEÑO DE RÚBRICAS PARA LA PRECISIÓN TERMINOLÓGICA Y LA REFUTACIÓN

El uso de **rúbricas detalladas** es fundamental. Por ejemplo, una rúbrica puede medir la «Precisión Terminológica Bilingüe» con niveles que van desde el uso indistinto de términos (Nivel Bajo) hasta la aplicación contextualizada y jurídicamente correcta de conceptos penales en ambos idiomas (Nivel Alto). Otras rúbricas espe-

cíficas deben medir la «Fuerza y Estructura de la Refutación», valorando la solidez analítica y la capacidad de citar precedentes legales relevantes para contrarrestar el argumento contrario.

Este enfoque permite un *feedback* constante y correctivo. El estudiante no recibe una calificación final estática, sino una guía continua sobre sus áreas de mejora en comunicación, rigor analítico y operatividad bilingüe.

VI. CONCLUSIONES Y LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURA

La implementación del debate académico como eje en la enseñanza del Derecho Penal Bilingüe ofrece una solución robusta y práctica a las carencias de la formación legal tradicional, que tienden a descuidar las competencias transversales. Asegura que el «Jurista V» desarrolle las habilidades esenciales para la práctica, garantizando, mediante la evaluación continua y el *feedback* constante, que posea la agilidad mental y la precisión lingüística que definen a un jurista completo en el escenario internacional.

Como líneas de investigación futura se propone: (1) el desarrollo de una plataforma digital para la co-evaluación entre pares de debates bilingües, y (2) un estudio longitudinal para medir el impacto de la metodología del debate en el éxito profesional de los egresados en despachos internacionales.

VII. DESAFÍOS METODOLÓGICOS Y SOLUCIONES PRÁCTICAS EN LA IMPLEMENTACIÓN

Si bien el debate se postula como la herramienta pedagógica ideal para el desarrollo de competencias transversales en el Jurista Bilingüe, su implementación a gran escala presenta desafíos operativos y metodológicos que deben ser abordados de forma proactiva. La mera adopción del formato de debate sin una planificación didáctica rigurosa puede llevar a una experiencia de aprendizaje superficial, donde se prime la oratoria sobre el rigor conceptual del Derecho Penal.

1. La Gestión de Grupos Numerosos y la Frecuencia del Debate

El principal desafío práctico radica en la gestión de clases con un número elevado de estudiantes, habituales en las facultades de Derecho. Para asegurar que cada estudiante tenga una participación activa y evaluable, es necesario incrementar la frecuencia de los debates o reducir el tamaño de los grupos. Una solución operativa es la rotación de roles y la segmentación de la clase en grupos pequeños que debatan simultáneamente sobre aspectos específicos del mismo caso penal. Esto puede gestionarse con ayuda de estudiantes de posgrado o el uso de plataformas de aprendizaje en línea que permitan la evaluación por pares (*peer-assessment*). Además, el debate formal puede complementarse con «discusiones relámpago» (*lightning*

talks) de cinco minutos sobre un punto terminológico o jurisprudencial en el idioma extranjero, asegurando la práctica constante sin el tiempo de preparación de un debate completo.

2. **Resistencia Estudiantil y Necesidad de Formación en Oratoria Bilingüe**

Existe una resistencia inicial por parte de los estudiantes, especialmente aquellos con menor confianza en el manejo técnico del segundo idioma. Muchos se sienten más seguros en el modelo memorístico tradicional. Para superar esto, la metodología debe integrarse de forma progresiva. En las primeras sesiones, se puede permitir el uso de apuntes de apoyo o la limitación de la complejidad lingüística. Es crucial ofrecer talleres formativos previos no solo sobre el fondo del Derecho Penal comparado, sino sobre técnicas de oratoria, argumentación jurídica y refutación en el idioma extranjero. Esta formación de base convierte al debate de una prueba de rendimiento en una herramienta de desarrollo progresivo.

3. **Asegurar la Integridad Bilingüe frente a la Traducción Literal**

El riesgo constante en la formación bilingüe es que el estudiante caiga en la traducción literal de conceptos, ignorando los contextos legales subyacentes. Para mitigar este riesgo, las rúbricas de evaluación (Sección V) deben penalizar específicamente la traducción inexacta y recompensar el uso de **fuentes primarias** en el idioma original. Por ejemplo, exigir la cita directa de un *statute* o un *leading case* anglosajón para justificar un concepto penal en inglés, en lugar de una simple paráfrasis en español. La tarea del docente se enfoca en verificar que el estudiante no solo *nombra* el concepto, sino que *opera* con él dentro de su sistema jurídico de origen.

VIII. CONCLUSIONES FINALES: EL JURISTA COMPLETO EN EL ESCENARIO INTERNACIONAL

La implementación del debate académico como eje en la enseñanza del Derecho Penal Bilingüe ofrece una solución robusta a las carencias de la formación legal tradicional. El Jurista Bilingüe se enfrenta a la demanda de una agilidad mental y una precisión lingüística que solo la práctica activa puede proporcionar. Al integrar la IA y la tecnología en la preparación y evaluación del debate, se asegura que el «Jurista V» desarrolle las **competencias transversales** esenciales para la práctica, garantizando que posea la solvencia analítica y la fluidez bilingüe que definen a un jurista completo en el escenario internacional. Esta metodología no es un lujo, sino una necesidad imperante para la formación penal en un mundo globalizado.

Uso, ética y sentido de la inteligencia artificial en la actividad docente

ASIER MARTÍNEZ SUÁREZ

Universidad de Valencia

SUMARIO: I. BREVE INTRODUCCIÓN. II. VENTAJAS E INCONVENIENTES EN EL USO DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL. III. ¿ES LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL VERDADERA INTELIGENCIA? IV. RECAPITULACIÓN: USO RESPONSABLE DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL.

I. BREVE INTRODUCCIÓN

El uso de las nuevas tecnologías y de la inteligencia artificial se encuentra cada vez más extendido en todos los niveles de la actividad docente y del proceso de aprendizaje en nuestro país. En este breve trabajo se dejarán apenas esbozadas un par de ideas sobre la materia, enmarcándolas en el ámbito de la enseñanza universitaria de disciplinas jurídicas. El objetivo no es otro que el de invitar a la reflexión sosegada al lector.

II. VENTAJAS E INCONVENIENTES EN EL USO DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL

Debe señalarse que son muchas las opiniones y posturas sobre el uso de la inteligencia artificial como herramienta académica, tanto a favor como en contra. Por un lado, sus partidarios exponen buenas razones basadas en criterios de eficacia y eficiencia en el tratamiento de la información. Por otro lado, sus detractores destacan las limitaciones creativas y de razonamiento de la inteligencia artificial. En realidad, ambos puntos de vista no son antitéticos ni mutuamente excluyentes, sino más bien complementarios. Si bien es cierto que el uso de esta tecnología presenta grandes ventajas a la hora de ahorrar tiempo en el contraste y cribado de datos objetivos, mayores son los inconvenientes si lo que se pretende es desarrollar un argumento crítico y reflexivo sobre la materia abordada.

Concretamente, en el área del Derecho la inteligencia artificial permite localizar y resumir rápidamente preceptos o textos legales de extensión en ocasiones abrumadora. No obstante, no se revela esa misma utilidad cuando ha de desentrañarse su espíritu y fundamento último, para lo cual es preciso dominar, integrar e interrelacionar toda una serie de conceptos filosóficos y experiencias humanas, que en ocasiones tienen mucho de imponderable. Tanto es así que no pocas reglas jurídicas se basan en realidades tales como la confianza, la amistad, el amor, el dolor y el sufrimiento, etc., todas ellas inaccesibles de un modo genuino a la inteligencia artificial desprovista de alma.

III. ¿ES LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL VERDADERA INTELIGENCIA?

Surge entonces la pregunta acerca de si la inteligencia artificial es realmente inteligencia; en otras palabras, de si resultan equiparables la mente humana y la inteligencia artificial en el complejo proceso de tratamiento, interpretación, gestión y uso de la información. Remitiéndonos a lo que la RAE entiende por «inteligencia artificial», concibe la misma como la «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». En principio, de la definición ofrecida podría responderse afirmativamente a la pregunta formulada. Ello no obstante, si se profundiza un poco más en la cuestión y se amplía el foco de estudio, la misma RAE conceptúa el término «inteligencia» como la «capacidad de entender o comprender», al mismo tiempo que la «capacidad de resolver problemas». Si bien esta segunda acepción refrendaría la solución positiva del problema, la primera de ellas no lo hace así. En este sentido, en lo que sigue se sostendrá la tesis de que la inteligencia artificial no es verdaderamente inteligencia.

A mayor abundamiento, el filósofo estadounidense John Searle (1932-2025) se sirvió a este respecto de la teoría que él bautizó con el nombre del «cuarto chino». Según esta teoría, se encierra a una persona en una habitación y se le pasan por una rendija preguntas en mandarín. Esta persona no conoce en absoluto el idioma, pero es capaz de responder a las preguntas puesto que dentro de la habitación goza de instrucciones en su propia lengua sobre cómo responderlas. A tenor de lo anterior, puede en efecto colegirse la capacidad resolutoria de la persona que ocupa la habitación, que por lo que aquí interesa vendría a representar a la inteligencia artificial. Ello no obstante, difícilmente podrá atribuírsele aptitud para comprender la información manejada; o lo que es lo mismo, dicha información no ha sido integrada y debidamente ponderada en su sistema de pensamientos, creencias y valores. En consecuencia, la expresión máxima de la inteligencia humana así entendida no se vería ni mucho menos realizada o colmada en la figura de la inteligencia artificial.

IV. RECAPITULACIÓN: USO RESPONSABLE DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL

De lo anteriormente expuesto no ha de deducirse la conveniencia de prohibir de plano el uso de la inteligencia artificial en las aulas y en el ámbito académico. En sentido contrario, lo que aconsejaría más bien sería un empleo adecuado y responsable de esa inteligencia artificial. Como ya se ha tenido oportunidad de adelantar, la inteligencia artificial resulta muy útil a la hora de tratar grandes volúmenes de información de una manera sintética. Ahora bien, ello no dispensa en modo alguno de la obligación de contrastar diligentemente todos los datos e informaciones con que se opera, pues la inteligencia artificial no es siempre infalible o totalmente exacta en sus respuestas.

En definitiva, no se trata de demonizar y renegar del empleo de los nuevos métodos que nos brinda la era tecnológica, sino de conocer sus bondades y limitaciones para instrumentarlas en nuestro favor. Ello informaría una estrecha colaboración entre inteligencia artificial y pensamiento humano. En ese sentido, constituiría un ejercicio de perfecta y pacífica honestidad intelectual el elaborar un trabajo académico en el que la redacción de la parte más descriptiva fuera auxiliada por la inteligencia artificial, reservándose el cuerpo crítico al factor netamente humano. Misma regla aplicaría, por supuesto, para la preparación y desempeño de una exposición docente.

ESTUDIOS

La evaluación del aprendizaje jurídico constituye una obra colectiva orientada a la mejora de la calidad en la enseñanza universitaria del Derecho. A través de setenta capítulos elaborados por profesorado de diversas universidades y países, la obra ofrece un panorama amplio y actualizado sobre la evaluación como herramienta para promover un aprendizaje significativo en el ámbito jurídico, desarrollar competencias transversales y responder a los retos formativos de la enseñanza jurídica en el siglo XXI.

ISBN: 978-84-1085-729-2



ER-02802005



GA-20050100



Universidad
Zaragoza

||| ARANZADI