

INNOVACIÓN EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DEL DERECHO: ENTRE LA TRADICIÓN DOGMÁTICA Y LOS DESAFÍOS DEL SIGLO XXI

Montse Solé Truyols



6

INNOVACIÓN EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DEL DERECHO: ENTRE LA TRADICIÓN DOGMÁTICA Y LOS DESAFÍOS DEL SIGLO XXI



COLECCIÓN

INNOVACIÓN DOCENTE EN CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS

Directoras:

ISABEL SERRANO MAÍLLO

Profesora Titular de Derecho Constitucional. Directora de la Sección Departamental de Derecho Constitucional de la Facultad de Ciencias de la Información en la Universidad Complutense de Madrid.

ÁNGELA MORENO BOBADILLA

Profesora en la Sección Departamental de Derecho Constitucional de la Facultad de Ciencias de la Información en la Universidad Complutense de Madrid.

Consejo editorial:

LEOPOLDO ABAD ALCALÁ

Catedrático de Derecho Constitucional, Universidad San Pablo CEU.

IGNACIO BLANCO ALFONSO

Catedrático de Periodismo, Universidad San Pablo CEU.

LORETO CORREDOIRA Y ALFONSO

Profesora Titular de Derecho de la Información, Universidad Complutense de Madrid.

LORENZO COTINO HUESO

Catedrático de Derecho Constitucional, Universidad de Valencia.

CARMEN DROGUETT GONZÁLEZ

Profesora Titular de Derecho Constitucional, Universidad Andrés Bello de Chile.

ESTRELLA GUTIÉRREZ DAVID

Profesora Contratada Doctor de Derecho de la Información, Universidad Complutense de Madrid

ESTHER MARTÍNEZ PASTOR

Catedrática de Publicidad, Universidad Rey Juan Carlos.

ARANCHIA MORETÓN TORQUERO

Profesora Titular de Derecho Constitucional, Universidad de Valladolid.

EMILIO OÑATE VERA

Profesor Titular de Derecho Administrativo, Universidad Central de Chile.

FERNANDO REVIRIEGO PICÓN

Profesor Titular de Derecho Constitucional, UNED.

CAROLINA RIVEROS FERRADA

Profesora Titular de Derecho Civil, Universidad de Talca de Chile.

ALFONSO SERRANO MAÍLLO

Catedrático de Derecho Penal y Criminología, UNED.

6

INNOVACIÓN EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DEL DERECHO: ENTRE LA TRADICIÓN DOGMÁTICA Y LOS DESAFÍOS DEL SIGLO XXI

Directores

Zuley Fernández Caballero

*Profesora de Derecho Financiero y Tributario
Universidad Autónoma de Barcelona*

Santiago Robert Guillén

*Profesor de Derecho Civil
Universidad Autónoma de Barcelona*

Coordinadora

Montse Solé Truyols

*Profesora de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social
Universidad Autónoma de Barcelona*

COLEX 2025

Copyright © 2025

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con autorización de los titulares de propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y sigs. del Código Penal). El Centro Español de Derechos Reprográficos (www.cedro.org) garantiza el respeto de los citados derechos.

Editorial Colex S.L. vela por la exactitud de los textos legales publicados. No obstante, advierte que la única normativa oficial se encuentra publicada en el BOE o Boletín Oficial correspondiente, siendo esta la única legalmente válida, y declinando cualquier responsabilidad por daños que puedan causarse debido a inexactitudes e incorrecciones en los mismos.

Editorial Colex S.L. habilitará a través de la web www.colex.es un servicio online para acceder a las eventuales correcciones de erratas de cualquier libro perteneciente a nuestra editorial.

© Zuley Fernández Caballero
© Santiago Robert Guillén
© Montse Solé Truyols
© Susana Navas Navarro
© Blanca Sáenz de Santa María Gómez-Mampaso
© Glòria Ortega Puente
© Guillem Izquierdo Grau
© Mónica Perna Hernández

© Stefania Giombini
© Jakob Fortunat Stagl
© Marc-Abraham Puig Hernández
© Alfredo Ramírez Nárdiz
© Lúdia Ballesta Martí
© Maria Barcons Campmajó

© Editorial Colex, S.L.
Calle Costa Rica, número 5, 3.º B (local comercial)
A Coruña, 15004, A Coruña (Galicia)
info@colex.es
www.colex.es

SUMARIO

INTRODUCCIÓN

Introducción	13
--------------------	----

PRIMERA PARTE

LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN TRANSFORMACIÓN: REFLEXIONES SOBRE LA FORMACIÓN JURÍDICA CONTEMPORÁNEA

REPENSANDO EL ROL DEL PROFESORADO, DE LA DOCENCIA Y DEL CONTENIDO DE LAS ASIGNATURAS PARA UNA METODOLOGÍA DOCENTE MOTIVADORA EN EL GRADO DE DERECHO

Susana Navas Navarro

(Pág. 19)

1. Contexto	19
2. El profesorado como guía en el aprendizaje del estudiantado	20
2.1. El profesorado	20
2.2. El estudiantado	23
3. Docencia y tecnología	25
4. Contenidos de las asignaturas	28
5. Conclusiones	31
6. Bibliografía	32

INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y HUMANISMO DIGITAL: NUEVOS RETOS EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

Blanca Sáenz de Santa María Gómez-Mampaso

(Pág. 33)

1. Sociedad digital e innovación docente en el ámbito del Derecho	33
2. El futuro laboral de los juristas en un entorno digital	35
3. Las habilidades cognitivas necesarias para los egresados en derecho en los próximos años	38
3.1. La lucha contra la falta de atención en el ámbito universitario	40
3.2. Cultura general y memoria en un contexto digital	43

SUMARIO

4. El jurista y la tecnología en el siglo XXI: del humanismo al barroquismo digital. . .	46
5. Bibliografía	50

LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO: LA INAPLAZABLE REFORMULACIÓN DEL MODELO DOCENTE TRADICIONAL

Glòria Ortega Puente

(Pág. 53)

1. Introducción.	54
2. Premisas a considerar.	55
2.1. Un modelo de lenguaje masivo no es un buscador	56
2.2. La IA al servicio de la persona (docentes y alumnado)	57
3. Algunas aplicaciones de la IA en la docencia universitaria.	58
3.1. La utilización de asistentes virtuales.	58
3.2. Generación de contenido y apoyo en tareas académicas	60
3.3. IA generativa al servicio de la metodología <i>role-playing</i>	61
4. IA generativa como herramienta (¿de apoyo?) para los estudiantes.	62
5. La redefinición del rol del docente	65
6. La dimensión humana. La necesidad de revisión y de crítica	67
6.1. El desplazamiento del pensamiento humano	67
6.2. La relegación del aprendizaje	70
7. Apunte a algunas recomendaciones	71
8. Bibliografía	73

LA ENSEÑANZA DEL DERECHO A TRAVÉS DE HERRAMIENTAS DIGITALES

Zuley Fernández Caballero

(Pág. 77)

1. Introducción.	77
2. La enseñanza del derecho: el derecho financiero y tributario.	79
2.1. Las formas de organización del proceso docente.	79
2.2. Las formas de organización del proceso docente en el ámbito del De- recho Financiero y Tributario	80
3. El aprendizaje electrónico en la enseñanza del derecho	82
3.1. El aprendizaje en línea y las plataformas de administración de cursos en línea	82
3.2. La utilización de las TIC en la enseñanza del Derecho Financiero y Tri- butario	84
4. Aplicación de otras herramientas digitales en la docencia universitaria	85
4.1. El uso de las redes sociales en la educación universitaria	85
4.2. La Inteligencia Artificial en el aprendizaje universitario.	88
5. Consideraciones finales	92
6. Bibliografía	93

SEGUNDA PARTE
INNOVACIONES EN LA PRÁCTICA: EXPERIENCIAS
Y OPORTUNIDADES DE CAMBIO

APLICACIÓN DE LA REALIDAD VIRTUAL A LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

Guillem Izquierdo Grau y Mónica Perna Hernández

(Pág. 99)

1. Introducción.	100
2. Incorporación de las tecnologías inmersivas en el aprendizaje universitario.	101
2.1. ¿Qué entendemos por realidad virtual?.	104
2.2. Fundamentos pedagógicos, más allá de la novedad tecnológica	105
3. Ventajas, inconvenientes y desafíos de la realidad virtual aplicada a la enseñanza del Derecho	106
3.1. Identificación de las ventajas relevantes de incorporar la realidad virtual al proceso de aprendizaje universitario del Derecho	107
3.2. Desventajas o inconvenientes de incorporar la realidad virtual en el aprendizaje universitario de Derecho.	109
3.3. Desafíos que debe afrontar el sistema universitario público al implementar la realidad virtual en sus planes académicos.	110
4. Una aproximación práctica a las herramientas actuales de realidad virtual utilizadas por las universidades españolas	111
4.1. Primera posibilidad: contratación de la tecnología de realidad virtual a un tercero proveedor del servicio.	113
4.2. Segunda posibilidad: el desarrollo de la tecnología de realidad virtual por las propias universidades	114
4.3. Tercera posibilidad: reconstrucción de un juzgado y otros escenarios en entornos de realidad virtual sobre una capa de software	115
4.4. La necesidad de conjugar en un solo ecosistema tecnológico universitario: el aprendizaje, el hardware y el software.	115
5. Conclusiones.	117
6. Bibliografía	118

EXPLORAR LA ORALIDAD EN LA ERA DEL LEGALTECH Y LA
INTELIGENCIA ARTIFICIAL: PRÁCTICAS DE SIMULACIÓN ACADÉMICA
E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EN EL AULA UNIVERSITARIA

Stefania Giombini

(Pág. 121)

1. Estudiantes de Derecho y tecnologías emergentes: entre la brecha formativa y el potencial transformador	122
2. La oralidad como tradición en el ámbito jurídico	125
3. Aprendizaje activo y evaluación formativa en la enseñanza jurídica: fundamentos pedagógicos de la simulación académica.	128

SUMARIO

4. Metodología y diseño de la experiencia formativa	130
5. Planteamiento y desarrollo de la experiencia	132
5.1. Contexto de aplicación y objetivos formativos	132
5.2. Diseño y estructura de la propuesta	133
6. Organización y desarrollo de la actividad	136
6.1. Fases de implementación	136
6.2. Dinámica de las sesiones.	137
6.3. Evaluación y criterios de valoración	138
7. Resultados observados	140
7.1. La experiencia desde la óptica docente.	140
7.2. Percepción estudiantil y transformación formativa	141
8. Conclusiones e implementación futura	142
9. Bibliografía	144

LA IRRUPCIÓN DE LOS MODELOS DE LENGUAJE MASIVOS EN LA FACULTAD: RETOS Y OPORTUNIDADES EN EL MARCO DEL NUEVO MODELO DOCENTE

Glòria Ortega Puente

(Pág. 147)

1. Contexto	148
2. IA y docencia: premisas.	149
2.1. El uso de la IA generativa NO es plagio	149
2.2. Los Modelos de lenguaje masivos como ChatGPT NO son buscadores	151
2.3. Es un recurso muy útil para ser utilizado en los seminarios	152
3. La IA como herramienta que amplía los horizontes en el marco de los Se- minarios	153
3.1. La IA debe estar a nuestro servicio	154
3.2. Impacto en el diseño de las actividades y también en la evaluación de las prácticas en las que se ha empleado IA generativa	154
4. El horizonte: formación e IA como aliada	155
5. Bibliografía	156

REPRESENTACIÓN DIALÓGICA DE ESCENARIOS JURÍDICOS PROFESIONALES COMO FUNDAMENTO METODOLÓGICO ACTIVO EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA DEL DERECHO CIVIL

Santiago Robert Guillén

(Pág. 159)

1. Marco institucional y planteamiento metodológico	160
2. Actividades de seminario con metodología activa en Derecho Civil	160
2.1. Simulación de consultas jurídicas en el despacho profesional.	160
2.1.1. Representación de interlocutores mediante modelos autorregresivos.	161
2.1.2. Representación de escenarios jurídicos con múltiples personajes	165

SUMARIO

2.2. Simulación de juicios.	168
2.2.1. Estructura y diseño metodológico de la actividad	168
2.2.2. Integración de modelos autorregresivos en la escenificación procesal.	169
3. Evaluación formativa.	171
3.1. Integración de modelos autorregresivos en el diseño y ajuste de casos prácticos	173
4. Consideraciones finales	176
5. Bibliografía	177

ENSEÑAR EL DERECHO ROMANO COMO LOS ROMANOS: REFLEXIONES SOBRE LA DIDÁCTICA DEL DERECHO ROMANO

Jakob Fortunat Stagl

(Pág. 179)

1. Introducción.	179
2. La maldición del historicismo	180
3. El derecho romano como derecho vigente	182
4. La persistencia del derecho romano.	184
5. Bibliografía	184

EL DERECHO, EN DOS NIVELES: CON REGLAS Y PRINCIPIOS

Marc-Abraham Puig Hernández

(Pág. 187)

1. Introducción.	187
2. La configuración de las normas jurídicas	189
2.1. Las reglas constitutivas: normas que generan efectos jurídicos	190
2.1.a) Las reglas constitutivas en sentido estricto.	191
2.1.b) Las reglas constitutivas que confieren poderes	191
2.1.c) Las definiciones	192
2.2. Las reglas regulativas: normas que pautan la conducta humana	192
3. Operar con normas jurídicas.	197
3.1. Nivel 1. Pautas de intervención	199
3.2. Nivel 2. Fundamentación mediante principios.	202
4. A modo de conclusión.	204
5. Bibliografía	205

LOS JUEGOS DE ROL COMO INSTRUMENTO PARA EL APRENDIZAJE UNIVERSITARIO: UTILIZACIÓN EN LA DOCENCIA DEL DERECHO CONSTITUCIONAL

Alfredo Ramírez Nárdiz

(Pág. 209)

1. Introducción.	209
2. Los juegos de rol en la enseñanza Universitaria	211

SUMARIO

3. Los juegos de rol aplicados a la docencia del Derecho Constitucional	214
3.1. Ejemplos de juegos de rol en la clase de Derecho Constitucional	214
3.2. Utilidades de los juegos de rol	223
4. Conclusiones.	228
5. Bibliografía	229

LA TRANSVERSALIDAD DE GÉNERO EN LA DOCENCIA DEL DERECHO: FUNDAMENTOS, DESAFÍOS Y PROPUESTAS DE INNOVACIÓN DOCENTE

Lidia Ballesta Martí y Maria Barcons Campmajó

(Pág. 231)

1. El Derecho no es neutral, objetivo e imparcial. Tampoco en cuanto al género . . .	232
2. Marco normativo	232
3. ¿Cómo aplicar la perspectiva de género y la transversalidad en la docen- cia en Derecho?	234
3.1. Conceptualización de perspectiva de género.	234
3.2. Dimensiones para la materialización de la perspectiva de género en la educación	235
3.3. Resultados de aprendizaje de la competencia de la dimensión de género .	236
4. Ejemplos prácticos de la incorporación de la perspectiva de género como innovación docente en la enseñanza del Derecho en universidades de España	238
4.1. Análisis crítico del sistema de Seguridad Social - Universidad de Córdoba.	238
4.2. Literatura y cine en el Derecho Penal - Universidad de Santiago de Compostela.	239
4.3. El debate académico en asignaturas histórico-jurídicas - Universitat Autònoma de Barcelona	241
4.4. El análisis crítico de casos administrativos con perspectiva de género - Universitat Autònoma de Barcelona.	242
5. Impacto de la incorporación de la perspectiva de género y propuestas transversales	243
6. Bibliografía	244

A MODO DE CONCLUSIÓN

A modo de conclusión.	209
-------------------------------	-----

LA IRRUPCIÓN DE LOS MODELOS DE LENGUAJE MASIVOS EN LA FACULTAD: RETOS Y OPORTUNIDADES EN EL MARCO DEL NUEVO MODELO DOCENTE¹

Glòria Ortega Puente

*Grupo InnovaDret
Profesora de Derecho Civil
Universidad Autónoma de Barcelona*

RESUMEN: En este capítulo se reflexiona sobre los efectos de la irrupción de la Inteligencia Artificial (IA) generativa en la docencia. Esta IA produce contenido de texto, imágenes, audio o vídeo una vez se introducen unas instrucciones o *prompts* en el sistema. Concretamente, el capítulo se centra en el uso generalizado por parte del alumnado de Modelos de Lenguaje Masivos como *ChatGPT*, *Google Gemini* o *Microsoft Copilot Bing*, entre otros. Este uso incide de forma significativa en la dinámica del aula y en el aprendizaje del alumnado. Sabemos que el alumno ya no se relaciona ni aprende como las generaciones no digitales, pero quizá este uso generalizado y la irrupción frenética en las aulas de esta tecnología ha puesto aún más de manifiesto que la forma de aprender es otra y, en consecuencia, que el modelo docente clásico debe cambiar forzosamente.

SUMARIO: 1. CONTEXTO. 2. IA Y DOCENCIA: PREMISAS. 2.1. El uso de la IA generativa NO es plagio. 2.2. Los Modelos de lenguaje masivos como ChatGPT NO son buscadores. 2.3. Es un recurso muy útil para ser utilizado en los seminarios. 3. LA IA COMO HERRAMIENTA QUE AMPLÍA LOS HORIZONTES EN EL MARCO DE LOS SEMINARIOS. 3.1. La IA debe estar a nuestro servicio. 3.2. Impacto en el diseño de las actividades y también en la evaluación de las prácticas en las que se ha empleado IA generativa. 4. EL HORIZONTE: FORMACIÓN E IA COMO ALIADA. 5. BIBLIOGRAFÍA.

¹ Este capítulo es el resultado del comentario al Seminario impartido por el Dr. Santiago Robert Guillén «L'ús del ChatGPT als Seminaris» que tuvo lugar en la Facultad de Derecho de la UAB el día 13 de enero de 2024. Quiero agradecerle su investigación y divulgación, así como su constante predisposición para contribuir y dar apoyo a toda la comunidad universitaria.

1. Contexto

El uso de la IA generativa, que se basa en Modelos de Lenguaje Masivos², se ha extendido desde el año 2022 a las aulas de todas las facultades. La proliferación de esta tecnología no va acompañada de un conocimiento real por parte del usuario respecto a su funcionamiento ni a sus prestaciones. Paralelamente, en la Facultad de Derecho se ha llevado a cabo un Proyecto de Innovación Docente para conocer el alcance del uso de esta tecnología y su utilización responsable por parte del alumnado y del equipo docente. Además, dada la importancia y trascendencia de la IA en las aulas, se ha constituido un Grupo de Estudio transversal sobre la IA en la UAB y se han creado y promovido numerosas formaciones sobre las utilidades de la IA en la docencia, y, en concreto, sobre los modelos conversacionales, con un gran esfuerzo por parte de expertos para poder transmitir lo que se sabe acerca de cómo funcionan estos modelos y qué utilidades y también desafíos plantean.

En nuestro caso, el alumnado conoce, en mayor o menor grado, estas herramientas y las utiliza a diario. A pesar de las críticas que ha recibido su uso por parte de la comunidad universitaria, estas se han vuelto irrelevantes, ya que su uso es incontrolable y no puede frenarse. No nos queda más remedio que utilizar estos sistemas de IA o, cuando menos, saber cómo funcionan. Y parece, además, que son herramientas a nuestro alcance y que, si se utilizan de forma adecuada, pueden ser útiles y facilitar también nuestra labor como docentes.

En este sentido, debemos tener en cuenta que la mayoría del alumnado son nativos digitales y que tienen otra manera de vivir, de relacionarse y también de aprender. Los patrones de aprendizaje de las nuevas generaciones de estudiantes son diferentes. Expertos señalan la disparidad existente entre la generación actual y la de los estudiantes de hace apenas quince años. Uno de los factores que ha contribuido enormemente al distanciamiento en el ámbito de la docencia es la tecnología.

Tras la comparación entre generaciones, los expertos concluyen que, mientras el perfil generacional anterior se caracteriza por el deseo de encontrar respuestas que les supongan un reto que no puedan obtener fácilmente consultando en Internet y por el anhelo de la búsqueda de desafíos intelectuales; en la generación actual el perfil general apunta al interés pragmático en la búsqueda de información, la búsqueda de autosuficiencia y la tendencia a la frustración cuando lo que se intenta enseñar no encaja en la realidad o no puede pasar rápidamente a serles útil en su vida cotidiana.

2 *Large Language Models (LLM)* o modelos de lenguaje masivo son sistemas de IA que se entrenan de forma permanente con miles de millones de palabras derivadas de artículos, libros y otros contenidos a los que tienen acceso. Los LLM utilizan arquitecturas de redes neuronales creando asociaciones de palabras imitando el lenguaje natural.

En relación con lo anteriormente referido, los estudiantes invierten una cantidad considerable de tiempo en entornos dinámicos, optando por realizar sus tareas y entregas no solo a través de ordenadores, sino también utilizando sus teléfonos móviles y tabletas. Están habituados a este método y muestran una preferencia por dedicar al estudio espacios reducidos de tiempo, preferentemente mediante la visualización de cápsulas de aproximadamente diez minutos.

Frente a esta nueva realidad, se detecta que los estudiantes utilizan los sistemas de IA con gran facilidad. No obstante, su aplicación se limita principalmente a la búsqueda de información, fomentando procesos cognitivos básicos como el conocimiento y la comprensión, los cuales están orientados hacia un aprendizaje superficial. Este tipo de aprendizaje se caracteriza por la realización de tareas con el mínimo esfuerzo, aunque aparentando satisfacer los requisitos establecidos. En contraste, los procesos cognitivos superiores, como el análisis, la síntesis, la evaluación y la creación, que son esenciales para un aprendizaje significativo, resultan menos propensos a ser desarrollados de manera autónoma por los estudiantes.

2. IA y docencia: premisas

A continuación, se recogen algunas premisas iniciales que se constatan del análisis del uso de la IA en las aulas y que conviene destacar:

2.1. El uso de la IA generativa NO es plagio

Debe abandonarse la idea de entender que la utilización del contenido generado por estos chats o el recurso a la IA para realizar una actividad o un trabajo pueda considerarse plagio, con las consecuencias que tal hecho pueda comportar.

Salvo en el caso, eso sí, de que se reproduzcan ideas de un autor o autora sin referenciarlas correctamente. Fuera de este supuesto, no podemos hablar de plagio, ya que no nos encontramos ante una posible vulneración de los derechos de propiedad intelectual, toda vez que las condiciones de uso de esta tecnología son claras al respecto: el contenido creado por el chat no es propiedad de la empresa tecnológica, sino de la persona que genera el contenido³ A través de los *prompts* (entradas, palabras o instrucciones, es decir, entradas textuales al chat) introducidos.

3 Por ejemplo, si se examinan las condiciones de uso publicadas por *OpenAI*, empresa creadora del programa *ChatGPT*, en estas se explicita que el contenido generado pertenece exclusivamente al usuario: «*Ownership of content: As between you and OpenAI, and to the extent permitted by applicable law, you (a) retain your ownership rights in Input and (b) own the Output. We hereby assign to you all our right, title, and interest, if any, in and to Output*». Consultable en: <https://openai.com/policies/terms-of-use/> (última consulta 14/08/2024).

Son los *prompts* que realiza el usuario en el chat y que se insertan en un contexto determinado los que configuran o predisponen el resultado creativo de la herramienta. Esta creación es única para el usuario y, además, la información introducida y recibida (independientemente o, al margen, del uso que pueda hacer de ella la empresa para alimentar las redes neuronales) pertenece al usuario, en el sentido de que puede utilizarla ampliamente.

Si entendemos que cada creación de la máquina, por decirlo así, depende de la tarea inicial de la persona y, además, que la empresa titular de la tecnología renuncia a cualquier derecho de propiedad intelectual sobre la misma, podemos concluir, por tanto, que no existe plagio.

Por otro lado, sin embargo, podemos plantearnos si su uso sin indicar expresamente que el resultado final es producto de esta tecnología es honesto y ético, ya que no emana de la persona, sino que se ha solicitado a la IA que genere un determinado contenido. En este sentido, salvo en el caso en que se indique que el contenido ha sido generado con IA, podemos aproximarnos a la idea de fraude académico.

En este sentido, si buscamos la normativa académica de la UAB no encontramos ninguna mención a la idea de plagio o fraude, si bien sí la hallamos de forma específica en:

- i) Las *pautas y criterios para la docencia*, aprobadas por la Junta de la Facultad de Derecho el 12 de mayo de 2017⁴. En estas, en su punto 18, se recoge que «La copia o el fraude en las pruebas de evaluación continuada supondrá un cero en la actividad evaluada, sin perjuicio de las demás consecuencias que puedan determinarse en las Guías docentes de las asignaturas».
- ii) A continuación, si revisamos algunas Guías docentes de las asignaturas de la Facultad, encontramos que muchas de ellas hacen referencia a que «la copia» en las prácticas, «los indicios de plagio» o el hecho de que «no se puedan justificar los argumentos» en las mismas, conllevan un 0 en la práctica y una advertencia. Generalmente también se indica que: «en caso de reiteración de la conducta, el alumno suspende la asignatura».

Ciertamente, en la elaboración de las Guías docentes se ha pensado en una copia de una fuente bibliográfica o de otro alumno, pero las indicaciones relativas al fraude no están planteadas para hacer frente a la herramienta de IA generativa.

Debe plantearse la necesidad de considerar, a nivel general de la UAB, si la utilización de la IA sin advertir que se ha utilizado puede conllevar consecuencias, y cuáles son.

4 Pautas y Criterios para la docencia, aprobadas por la Junta de la Facultad de Derecho de la UAB el 12 de mayo de 2017. Consultables en: <https://www.uab.cat/web/estudiar/graus/graus/pautes-i-criteris-per-a-la-docencia-1345735092962.html> (última consulta 10/09/2024).

En concreto, desde la Facultad, creo que sería interesante añadir la mención al uso de la IA generativa en los Criterios y Pautas de Docencia de la Facultad, así como en las diferentes Guías docentes, teniendo en cuenta las especificidades de cada asignatura.

Ahora bien, como se ha señalado, no desde el punto de vista del plagio, pero sí como fraude o falta de honestidad académica, que es un valor fundamental y esencial para nuestra comunidad.

- iii) Por último, más recientemente, en las *Normas de Convivencia* de la UAB, en concreto en el artículo 18, se hace referencia al respeto hacia los derechos de propiedad intelectual e industrial y a la integridad en las actividades académicas. El artículo indica que los miembros de la comunidad universitaria deben respetar los derechos de propiedad intelectual e industrial, y además establece que «el alumnado debe abstenerse de utilizar cualquier tipo de tecnologías, herramientas y sistemas de inteligencia artificial u otros que puedan conllevar fraude en las actividades académicas que realice»⁵.

Aun así, no se nos escapa la dificultad que comporta tratar de evitar y controlar que los trabajos o actividades que el alumnado pueda presentar no hayan estado inspirados, por decirlo de algún modo, en el resultado obtenido del Chat. Es decir, una vez se pide a la IA que responda a una determinada cuestión y una vez revisados los contenidos por parte del alumno o alumna, este/a puede rehacer el texto, pero se habrá basado, en cierta medida, en el contenido primario emanado de la IA. Esta cuestión no puede comprobarse, ni tampoco controlarse.

Es más, la evolución y la aplicación universal de esta tecnología lleva a pensar que debemos alejarnos de la idea de intentar controlar el uso de la tecnología y adoptar la concepción de que se trata de una tecnología que está a nuestro alcance y que, con un uso responsable, puede estar a nuestro servicio y ser de gran utilidad, tanto para el aprendizaje como para la docencia.

2.2. Los Modelos de lenguaje masivos como ChatGPT NO son buscadores

Los usuarios tendemos a dar por hecho que la IA generativa es una herramienta que nos proporciona información veraz extraída de fuentes reales y confiables. Al menos, nos transmite una cierta sensación de fiabilidad cuando aporta datos verosímiles e incluso señala las fuentes de donde ha extraído la

5 Normas de convivencia de la UAB, acuerdo del Consejo de Gobierno de 16 de marzo de 2023. Consultable en: https://www.uab.cat/doc/Normes_Convivencia_160323 (última consulta 12/07/2024)

información. Pero no es así, y es importante tenerlo claro. El modelo proporciona respuestas que, por muy coherentes que puedan parecer, pueden estar sesgadas y no están verificadas.

Y los alumnos deben saber que estos modelos no pueden asimilarse a un buscador, como lo es, por ejemplo, la barra de *Google*, sino que se trata de un producto de entretenimiento, que puede utilizarse a nuestro servicio, pero que es lo que es: un producto al servicio del cliente y que, como tal, siempre ofrece una respuesta, siempre genera un resultado, y siempre lo hace de forma diferente y creativa, aunque se le plantee el mismo supuesto o se le haga la misma pregunta.

La respuesta generada parecerá más o menos verosímil, pero (afortunadamente) siempre requerirá la revisión de la persona. Esta necesidad de revisión puede utilizarse a nuestro favor para fomentar la capacidad crítica del alumnado y también para promover un uso responsable de la IA.

Para constatar esta idea, desde el equipo del Proyecto de Innovación Docente mencionado, liderado por el Dr. Santiago Robert, se propone un ejercicio sencillo y útil, que encaja perfectamente con las dinámicas que tienen lugar en el marco del modelo docente que se está implementando desde hace algunos cursos en nuestra Facultad: en los seminarios, en grupos reducidos, los alumnos abren el modelo *Copilot* y le plantean la misma cuestión jurídica, con unas determinadas consignas que son comunes para todos los grupos. Para hacerlo, introducen los mismos *prompts*, es decir, un mismo supuesto trasladado al chat con las mismas palabras. Rápidamente se constata que en cada ordenador la IA proporciona un output diferente, con mayor o menor acierto. Con este ejercicio, los y las estudiantes pueden advertir y tomar conciencia, desde el principio, del hecho de que no se trata de un buscador. Los estudiantes deben conocer el alcance y las posibilidades de la herramienta, pero también sus limitaciones y su sentido: una herramienta que entretiene, aproxima o inspira, pero que puede no ser verosímil y que siempre necesita la revisión de la persona que la emplea.

2.3. Es un recurso muy útil para ser utilizado en los seminarios

La anterior premisa nos conecta con esta idea. Como se ha referido, el alumnado actual ya no utiliza las mismas herramientas para estudiar y aprender las asignaturas que hace quince años.

La irrupción de las herramientas digitales ha cambiado profundamente la forma de entender la vida y de relacionarse con los otros, en todos los ámbitos y a todos los niveles. Los alumnos de la Facultad son prácticamente todos nativos digitales. Herramientas como el *ChatGPT*, si las conocemos, pueden contribuir al diseño de una metodología activa y de gamificación, que motive

al alumnado a través de la utilización de herramientas actuales que resultan muy atractivas para los alumnos.

El nuevo modelo docente nos proporciona un marco idóneo para poder introducir la tecnología en las aulas e implementar nuevos modelos de aprendizaje, con los que se constata que el aprendizaje es duradero y significativo.

El Dr. Santiago Robert y su equipo también proponemos utilizar la IA como herramienta para simulaciones o *role-playing*. La IA actuará como cliente ante una visita al despacho o podrá actuar también como testigo en un juicio o como cualquier otra parte procesal. Y además lo hará con una capacidad creativa infinita e inagotable.

3. La IA como herramienta que amplía los horizontes en el marco de los Seminarios

El marco del nuevo modelo docente es ideal porque en él es posible plantear estas prácticas al grupo, al ser más reducido. Todas estas prácticas tienen una serie de ventajas para los alumnos. Entre ellas:

- i) Sitúan al/a la alumno/a en el centro del aprendizaje.
- ii) Conectan, a través del «juego», al alumnado con la realidad, y eso hace que la materia sea más atractiva al ver su aplicación práctica.
- iii) Fomentan el espíritu crítico del alumnado y el hecho de estar en alerta.
- iv) Promueven el uso responsable y consciente de la tecnología, y los/las alumnos/as conocen las limitaciones de esta.
- v) Su utilización eficiente o productiva requiere que el alumnado se haya familiarizado o cuente con unas nociones básicas adquiridas sobre la materia. Dicho de otro modo: para comprobar o corroborar la posible veracidad o detectar las incorrecciones del contenido o respuesta de la IA, los alumnos deben conocer los conceptos teóricos. Y eso, en cualquier caso, tanto si se trata de un supuesto de hecho al que deben contestar unas preguntas, como si se trata de una simulación de visita a un despacho para asesoramiento o bien, por ejemplo, una simulación de juicio. En todas estas actividades será necesario que los alumnos hayan revisado la materia y hayan aprendido y asimilado una serie de conceptos.
- vi) También puede suponer una toma de conciencia por parte del alumnado de la necesidad de estudiar o de profundizar en el conocimiento de la materia.
- vii) También se toma conciencia de la conexión entre las diferentes asignaturas. Y eso se traduce en entender la transversalidad y potencia un aprendizaje holístico.

3.1. La IA debe estar a nuestro servicio

La aplicación de esta tecnología en los Seminarios plantea también ventajas para nosotros. Por ejemplo:

- i) Las actividades de los seminarios pueden ser más dinámicas.
- ii) Las actividades pueden ser reformuladas de forma infinita, y esto permite evitar la copia de las respuestas de un curso a otro o incluso entre grupos.
- iii) En algunas actividades podemos contar fácilmente con la respuesta del alumnado para poder evaluarlo, si lo consideramos necesario, ya que la interacción con la IA puede exportarse fácilmente a un archivo en formato PDF, lo que permite un *feedback*.
- iv) El profesorado acompaña al alumnado en una tarea de aprendizaje no solo teórica de la materia. Además de plantear también casos prácticos, el uso de la tecnología para las prácticas que se proponen permite que pueda acompañar a los alumnos en el desarrollo de otras aptitudes necesarias para el desarrollo profesional futuro en diferentes ámbitos o vertientes: gestión de la frustración, empatía, herramientas de mediación o de resolución de conflictos, reflexión, toma de decisiones y estrategia, oratoria, argumentación jurídica o deontología profesional; entre muchas otras.

Esto también, por qué no, podría lograrse con prácticas de *role-playing* sin el uso de la IA, pero no permitiría ponerlo en práctica con diferentes grupos de alumnos a la vez, ni de forma tan rápida, ni tampoco, seguramente, de manera tan improvisada, imprevisible o creativa entre ellos.

3.2. Impacto en el diseño de las actividades y también en la evaluación de las prácticas en las que se ha empleado IA generativa

Otro aspecto, creo que, a destacar, es cómo evaluamos estas actividades en las que nos hemos servido de la IA generativa. Como ya se ha señalado, la interacción con la IA queda registrada y esta puede descargarse en un documento exportable en formato PDF.

También se plantea la posibilidad de autoevaluación por parte del alumnado. Esta posibilidad también implica que el alumno deba contar con unos conocimientos previos y que, además, sea crítico con los argumentos o fundamentos propios o de los otros compañeros.

La evaluación, en cualquier caso, tanto si se trata de una autoevaluación como de la evaluación «ordinaria», requiere también, como en cualquier otro caso, que los docentes expliquen muy bien qué es lo que se evalúa en esa actividad concreta y qué se espera que haga el alumno.

Lo que sí destacaría es que es necesario replantearse las actividades de la evaluación continuada que todavía estamos realizando. A la vista de esta tecnología, puede no ser provechoso que los alumnos cuenten con un supuesto que deben resolver, sin un componente de incertidumbre o sin nada imprevisible. Es muy habitual que los alumnos copien de otros grupos, o bien utilicen la IA para dar una respuesta que puede o no ajustarse a la realidad. Cada vez son más frecuentes los trabajos elaborados casi de forma íntegra por la IA.

A lo anterior, concurre el hecho de que su uso no puede considerarse estrictamente plagio y que, además, no existen herramientas que detecten con certeza que se haya utilizado esta tecnología. Esto se traduce en la necesidad de replantearnos la evaluación de los trabajos o actividades que los alumnos presentan.

Las prácticas que se plantean, como la revisión de la respuesta facilitada por la IA o bien las simulaciones o juego de rol, permiten ese componente de incertidumbre que es habitual en la práctica del derecho. Evita que los alumnos se limiten a responder conforme a los apuntes y, además, introducen un componente lúdico que los motiva al aprendizaje.

Las actividades pueden surgir en el aula con una casuística ilimitada. En el caso de que la IA actúe como un cliente del despacho de abogados, los alumnos deben conectar y responder con los conocimientos que han ido adquiriendo o bien que han trabajado en la sesión teórica. Ahora deberán estar a la altura del reto que se les plantea, como en la vida «real». Están aprendiendo y, más allá de contestar de forma correcta o incorrecta, han buscado un argumento lógico, han fundamentado la respuesta en derecho y están trabajando múltiples aptitudes que son esenciales para la práctica. Todo ello con el profesor o profesora que los acompaña en la tarea y que los guiará para buscar por sí mismos la posible o posibles respuestas y plantearse numerosos interrogantes para continuar con el aprendizaje de una forma totalmente enriquecedora.

4. El horizonte: formación e IA como aliada

Dadas las circunstancias, es necesario que los docentes nos adaptemos y nos familiaricemos con el uso de los sistemas de IA, en concreto con la IA generativa. Pero no es preciso afrontar este reto como una amenaza, sino como una oportunidad de aprendizaje y de diseño de un modelo adaptado con las peculiaridades y ventajas de un método de aprendizaje cooperativo. Todo ello nos permitirá que los alumnos consigan un aprendizaje real y significativo, y conecta a la universidad con la era digital imperante y con una necesaria adecuación a una forma de aprender y de vivir diferente a la de las generaciones anteriores.

Tampoco podemos obviar el marco laboral. En este, el alumnado deberá estar preparado y ser capaz de utilizar estas tecnologías. Es necesario garantizar al alumnado herramientas y formación básica que lo capaciten para ser

crítico con su uso y, por ello, debe conocer cómo puede emplear estas herramientas a su servicio y tener capacidad crítica y de aprendizaje autónomo.

En este sentido, grandes despachos de abogados han implementado los modelos de lenguaje masivo especializados en el sector jurídico, lo que les ha permitido aumentar considerablemente su productividad. Esto implica que la manera de trabajar ha cambiado significativamente. Pero no solo en el trabajo en empresas privadas, sino que en la Administración de Justicia la IA ha irrumpido, y ello a pesar de tratarse de un sector que tradicionalmente se ha resistido a la digitalización y al uso de nuevas tecnologías. También en la investigación jurídica, las potentes bases de datos a las que se recurre para buscar jurisprudencia o doctrina están incorporando ya la IA, y es que, en definitiva, la forma de investigar también ha cambiado. Y es que ningún sector queda al margen de los sistemas de IA.

Los estudiantes deben aprender a utilizar los sistemas de IA y a hacerlo de forma crítica y responsable. Si este aprendizaje se promueve en la Facultad, se convierte en un valor añadido que los fortalecerá como ciudadanos críticos y resilientes ante la proliferación de nuevas tecnologías en la era digital, en la que la IA cada vez ganará más protagonismo.

5. Bibliografía

- ADAMOPOULOU, E., y MOUSIADES, L.**, «An Overview of Chatbot Technology», en I. Maglogiannis, L. Iliadis, E. Pimenidis (eds.), *Artificial Intelligence Applications and Innovations*. AIAI 2020, IFIP Advances in Information and Communication Technology, vol. 584, 2020.
- DURAN, D., y MIQUEL, E.**, «Preparing Teachers for collaborative classrooms», en *Oxford Research Encyclopedia of Education*, Oxford University Press, 2019.
- DURAN, D., y MONEREO, C.**, *Entramat. Mètodes d'aprenentatge cooperatiu i col·laboratiu*, Horsori Editorial, 2021.
- FOLTÝNEK, T., y OTROS**, «Recommendations on the ethical use of Artificial Intelligence in Education», en *International Journal for Education Integrity*, núm. 19, 2023, art. 12.
- GIMPEL, H., y OTROS**, «Unlocking the power of generative AI models and systems such as GPT-4 and ChatGPT for higher education: A guide for students and lecturers», en *Hohenheim Discussion Papers in Business, Economics and Social Sciences*, núm. 2/2023, 2023.
- KASNECI, E., y OTROS**, «ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education», en *Learning and Individual Differences*, vol. 103, 2023, pág. 102274.

MONEREO, C., *The Identity of Education Professionals: Positioning, Training, and Innovation*, Information Age Publishing, 2022.

SÁNCHEZ, A., ROBLES, S., Y PONS, J., «A gamification experience to improve engineering students' performance through motivation», en *Journal of Technology and Science Education*, vol. 7, núm. 2, 2017, págs. 150-161.

SÁNCHEZ-CABALLÉ, A., CELA-RANILLA, J., Y ESTEVE-MON, F., «Millenials vs Centennials: ¿diferentes formas de aprender?», en *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, Universidad de Sevilla, núm. 70, 2024, págs. 181-193.

TURULL, M., ALBERTÍ, E., Y PONS, E., *Manual de docencia universitaria*, Octaedro, Barcelona, 2020.

INNOVACIÓN EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DEL DERECHO: ENTRE LA TRADICIÓN DOGMÁTICA Y LOS DESAFÍOS DEL SIGLO XXI

Esta obra recoge una selección de intervenciones presentadas en la jornada «Aprender el Derecho. Nuevos horizontes de la didáctica y retos de la innovación docente», celebrada en la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Barcelona, junto con aportaciones del grupo InnovaDret de la Clínica Jurídica IURISLAB. A través de perspectivas críticas y propuestas metodológicas innovadoras, se examina el impacto de la inteligencia artificial, las tecnologías digitales y la transformación del entorno académico en la enseñanza del Derecho. El volumen ofrece reflexiones teóricas sobre el papel del profesorado, el uso crítico de las TIC y la adaptación del currículum, así como experiencias prácticas: desde simulaciones con modelos autorregresivos hasta estrategias basadas en oralidad, realidad virtual, juegos de rol y perspectiva de género.

Esta publicación constituye un ejercicio colectivo de revisión profunda de la práctica docente, en busca de nuevas formas de enseñar el Derecho con rigor, creatividad y compromiso innovador.

DIRECTORES

Zuley Fernández Caballero y Santiago Robert Guillén

COORDINADORA

Montse Solé Truyols

AUTORES

Susana Navas Navarro, Blanca Sáenz de Santa María Gómez-Mampaso, Glòria Ortega Puente, Zuley Fernández Caballero, Guillem Izquierdo Grau, Mónica Perna Hernández, Stefania Giombini, Santiago Robert Guillén, Jakob Fortunat Stagl, Marc-Abraham Puig Hernández, Alfredo Ramírez Nárdiz, Lúdia Ballesta Martí y Maria Barcons Campmajó



ISBN: 979-13-7011-384-1

