

ENSEÑANZA DEL DERECHO EN LA ERA DE LA IA

Dr. Rafael Arenas García
Catedrático de derecho internacional privado
Universitat Autònoma de Barcelona

SUMARIO: I. Introducción. II. IA y aprendizaje: 1. La IA como buscadora. 2. La IA como tutora. 3. La IA como redactora. III. Estudios de derecho e IA: 1. Evaluación. 2. Metodología: A) Qué estudiar. B) Cómo estudiar. 3. Estructura del plan de estudios: A) Materias “estructurales” y optativas. B) Propuesta de distribución de materias. IV. Conclusión.

RESUMEN:

La irrupción de la inteligencia artificial (IA) está transformando profundamente la enseñanza y el aprendizaje del derecho. Este trabajo analiza las funciones que la IA puede desempeñar en el proceso formativo —como buscadora de información, tutora y redactora— y extrae de ello consecuencias para la organización de los estudios jurídicos de grado. En el ámbito de la evaluación, se defiende la necesidad de potenciar las pruebas orales y de excluir el uso de la IA en los ejercicios de calificación. En cuanto a la metodología, se propone reorientar el aprendizaje del derecho desde la memorización de normas hacia el dominio de las estructuras normativas, la argumentación jurídica y el desarrollo de la mentalidad propia del jurista, empleando la IA como palanca amplificadora del conocimiento. Finalmente, se presenta una propuesta de plan de estudios que reorganiza las materias obligatorias en torno a la transversalidad y la visión integradora del fenómeno jurídico, y que destina los últimos cursos a asignaturas optativas de carácter interdisciplinar y a prácticas externas.

PALABRAS CLAVE:

Inteligencia artificial - enseñanza del derecho - argumentación jurídica - plan de estudios - metodología docente

SUMMARY:

The emergence of artificial intelligence (AI) is profoundly transforming the teaching and learning of Law. This article analyses the roles that AI can play in legal education —as an information retrieval tool, a tutor, and a drafting assistant— and draws consequences for the organisation of undergraduate law programmes. With regard to assessment, the article argues for strengthening oral examinations and excluding the use of AI in graded exercises. On methodology, it proposes reorienting legal education away from the memorisation of rules and towards mastery of normative structures, legal reasoning, and the development of a distinctly legal mindset, using AI as a lever that amplifies existing knowledge. Finally, a curricular proposal is presented that reorganises compulsory subjects around cross-disciplinary and integrative approaches to legal phenomena, reserving the final years for interdisciplinary electives and external placements.

KEY WORDS:

Artificial intelligence - legal education - legal reasoning - law curriculum - teaching methodology

I. Introducción

La IA está suponiendo ya un cambio profundo en nuestras vidas. En la literatura se compara su impacto con el que tuvo la Revolución Industrial¹ y la Revolución Neolítica². Acaba de ser publicada una encíclica sobre ella³ y casi no hay tema de debate público en el que no esté presente. Hay visiones paradisiacas y apocalípticas. Se sueña con la forma en que podrá liberarnos del trabajo⁴ o facilitar descubrimientos que ahora parecen inimaginables⁵ y, a la vez, se advierte de la amenaza que puede suponer para el mercado de trabajo⁶, de sus sesgos⁷ o de cómo puede afectar a nuestras capacidades cognitivas⁸. Al fin y al cabo, llevamos mucho tiempo especulando con máquinas pensantes o robots que pudieran acabar convirtiéndose en los amos de la humanidad; así que no es extraño que la IA impacte de manera tan profunda a nuestra sociedad.

No sabemos hacia dónde nos llevará; pero sus efectos ya comienzan a notarse. En nuestra vida cotidiana cada vez es más común que recurramos a la IA para resolver problemas o formular consultas. El número de usuarios de la herramienta más popular, ChatGPT llegó a los mil millones en el segundo trimestre de 2026; y el resto de

¹ G. Hinton, “AI is the next Industrial Revolution”, *Time*, 11 de diciembre de 2025, <https://time.com/7339628/geoffrey-hinton-ai/>.

² O. Jude, “Revolutions in Human Progress: A Comparative Analysis of the Neolithic, Industrial, and Artificial Intelligence Transformations”, *Research Gate*, https://www.researchgate.net/publication/383987637_Revolutions_in_Human_Progress_A_Comparative_Analysis_of_the_Neolithic_Industrial_and_Artificial_Intelligence_Transformations.

³ León XIV, Carta Encíclica *Magnifica Humanitas*, 15 de mayo de 2026, <https://www.vatican.va/content/leo-xiv/es/encyclicals/documents/20260515-magnifica-humanitas.html>.

La encíclica se remite expresamente a la *Rerum Novarum*, publicada por León XIII en 1891 y que sentó las bases de la doctrina social de la Iglesia. De hecho, la elección de su nombre papal (León) por parte de Robert Prevost, está inspirada en León XIII, puesto que, en la mente del nuevo Papa, los desafíos que crea la IA son parecidos a los que trajeron las transformaciones derivadas de la industrialización de los que se ocupó *Rerum Novarum* (E. Belloso, “León XIV y la inteligencia artificial: la cuestión digital”, en *Conservad la Alegría*, 17 de septiembre de 2025, <https://www.archisevillasiempreadelante.org/leon-xiv-y-la-inteligencia-artificial-la-cuestion-digital/>).

⁴ S. Altman, “Moore’s Law for Everything”, 16 de marzo de 2021, <https://moores.samaltman.com/>.

⁵ Ya en 2024 el premio Nobel de Química premió una innovación basada en la IA. *Vid.* D. Castelvecchi, E. Callaway y D. Kwon, “AI comes to the Nobels: double win sparks debate about scientific fields”, *Nature*, 10 de octubre de 2024, <https://www.nature.com/articles/d41586-024-03310-8>.

⁶ E. Brynjolfsson, B. Chandar y R. Chen, “Canaries in the Coal Mine? Six Facts about the Recent Employment Effects of Artificial Intelligence”, *Stanford Digital Economy Lab*, 2025, <https://digitaleconomy.stanford.edu/publication/canaries-in-the-coal-mine-six-facts-about-the-recent-employment-effects-of-artificial-intelligence/>.

⁷ *Vid. infra* epígrafe II.1.

⁸ M. Gerlich, “AI Tools in Society: Impacts on Cognitive Offloading and the Future of Critical Thinking”, *Societies*, 2025, 15(1), <https://doi.org/10.3390/soc15010006>. *Vid.* también A. López-Tarruella Martínez, “La incidencia de la inteligencia artificial en la docencia del derecho (internacional privado)”, en prensa (cortesía del autor), núm. 4 con más referencias. El autor mantiene que, ante esta situación, el profesor ha de fomentar un uso adecuado de la IA (*ibidem* núm. 6).

plataformas (Gemini, Claude, Copilot, Deep Seek...) suman varios centenares de millones más⁹.

La IA, además, penetra en la economía. Pese a la ausencia -a mi conocimiento- de estudios globales, actualizados y rigurosos; no creo que haya dudas sobre el impacto que está teniendo en diversos sectores. Así, en lo que se refiere al mercado laboral, ya en el año 2025 se apreciaba un descenso de un 6% en la contratación de trabajadores jóvenes en puestos expuestos a la IA, llegando, en el caso de los programadores, a experimentarse un descenso del 20%¹⁰. Es cierto que, junto a estos datos, hay estudios que entienden que el impacto de la IA en el mercado laboral es todavía modesto¹¹; pero no podemos olvidarnos de la rapidez con la que se desarrollan las herramientas de IA y, sobre todo, la velocidad a la que las vamos adoptando en nuestro trabajo diario y también en nuestra vida cotidiana.

El sector jurídico es uno de los que tienen una exposición significativa a la IA. Así, más del 10% de los puestos de trabajadores de Clifford Chance en Londres serían despedidos o verían sus funciones modificadas como consecuencia de la IA¹². Las consultoras también parece que reducirán la contratación como consecuencia de la IA¹³ a la vez que el uso de la IA en el sector jurídico no deja de crecer¹⁴.

La IA también tiene una incidencia relevante en la educación. La UNESCO ya se ha ocupado de este tema¹⁵ y se abren interrogantes sobre la forma en que ha de integrarse la IA en las distintas etapas educativas. Como profesor de derecho, he sido testigo en los últimos dos años de la acelerada introducción de la IA, tanto por parte de los profesores como de los estudiantes. Preparación de las clases, redacción de casos prácticos, búsqueda de materiales, elaboración de trabajos, revisión de textos, prácticas deshonestas en los

⁹ “ChatGPT supera a Gemini, Copilot y Perplexity en usuarios mensuales: Los detalles”, *Gestión*, 4 de junio de 2026, <https://gestion.pe/tecnologia/chatgpt-supera-a-gemini-copilot-y-perplexity-en-usuarios-mensuales-los-detalles-noticia/>.

¹⁰ N. Richardson, “Yes, AI is affecting employment. Here’s the data”, *ADP Research*, 26 de agosto de 2025, <https://www.adpresearch.com/main-street-macro/yes-ai-is-affecting-employment-heres-the-data>.

¹¹ Y. Bengio, *International AI Safety Report. First Key Update. Capabilities and Risk Implications*, octubre 2025, <https://arxiv.org/pdf/2510.13653>, pp. 18-19.

¹² J. Morell, “Primeras señales del impacto de la IA en el sector legal”, *Abogacía Española*, 1 de diciembre de 2025, <https://www.abogacia.es/publicaciones/blogs/blog-de-innovacion-legal/primeras-senales-del-impacto-de-la-ia-en-el-sector-legal/>.

¹³ *Ibidem*.

¹⁴ Un 79% de los profesionales jurídicos en Estados Unidos usarían IA, según el Informe Clio sobre tendencias jurídicas (*ibidem*).

¹⁵ UNESCO, *AI and education: Protecting the rights of learners*, París, 2025, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000395373>; UNESCO, *AI and the future of education. Disruptions, dilemmas and directions*, París, 2025, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000395236>.

ejercicios de evaluación... casi todas las tareas vinculadas a la docencia y al aprendizaje están siendo afectadas por la utilización de la IA.

En este trabajo se hará una propuesta sobre cómo podrían adaptarse los estudios del grado en derecho a las exigencias de la IA. Para ello se examinará primero qué funciones puede desempeñar la IA en el proceso de aprendizaje para, a continuación, proyectar estas ideas sobre los estudios de derecho. Aquí se comenzará por entrar en los temas de evaluación para seguir con la metodología de las clases y una propuesta de distribución de materias.

Por supuesto, se trata de una reflexión tentativa, pero que pretende servir de base para un diálogo que creo necesario sobre cómo se han de adaptar las Facultades de derecho a las posibilidades y desafíos de la IA.

II. IA y aprendizaje

1. La IA como buscadora

En el segundo semestre de 2024 muchos descubrieron que existía una herramienta, ChatGPT, que se presentaba como una inteligencia artificial (IA) con la que se podía interactuar utilizando lenguaje natural. La expectación era grande, después de un año, aproximadamente, de progresiva introducción entre el gran público. Personas que ni tenían especiales conocimientos técnicos ni tampoco eran fanáticos de las nuevas tecnologías comenzaron a introducir en sus tareas cotidianas este nuevo instrumento.

La entrada inicial para muchos, aparte de pruebas como pedirle que componga un poema o responda preguntas aparentemente profundas, fue sustituir total o parcialmente a los buscadores tipo Google o Yahoo. La ventaja que tenían las herramientas de IA es que no era necesario traducir la búsqueda que se tuviera en la cabeza a unas palabras o frases específicas que se creyeran significativas, sino que se podía pedir directamente a la IA aquello que uno quería buscar.

Probablemente, aquello cambió la forma en que se realizaban las búsquedas en Internet, pero, además, tuvo otro efecto, la IA no solamente localizaba los enlaces, sino que, además, podía resumir su contenido; de tal forma que el usuario podía quedarse con el resumen de la IA y no acceder personalmente a la página o páginas solicitadas. Como

es sabido, esto afecta ya medios digitales que han perdido interacciones, lo que incide en sus ingresos e, incluso, a su modelo de negocio¹⁶.

Desde la perspectiva de quien accedía a ChatGPT o a alguna de las herramientas que enseguida empezaron a competir con ésta, el material original era sustituido, en buena medida, por la interpretación de este material que hacía la IA. Esta posibilidad conectaba de manera natural con otra utilidad temprana de la IA que se había comenzado ya a experimentar en algunas plataformas: la elaboración de resúmenes y análisis de documentos¹⁷. Estos resúmenes no implicaban necesariamente el desplazamiento de la consulta del texto original, pero en tanto en cuanto fueran lo suficientemente detallados podían servir para orientar la lectura de trabajos extensos. De esta forma, las herramientas de inteligencia artificial no solamente eran útiles para las búsquedas en Internet, sino también para las búsquedas dentro de un documento o un conjunto de documentos. De hecho, se han desarrollado algunos productos orientados precisamente al trabajo con los materiales proporcionados por el usuario, evitando la consulta en la red, lo que, en principio, podría impedir la introducción de informaciones falsas o engañosas¹⁸.

Con el paso del tiempo, ambas funciones de la IA (búsqueda global en la red y búsqueda en documentos acotados) fueron complementándose. A esto se añadió la posibilidad de organizar búsquedas específicas en determinadas bases de datos, plataformas o webs específicas; de tal forma que la localización y organización de la información podía pedirse a la herramienta de IA, evitando distorsiones y orientando el resultado final.

Es decir, la introducción de la IA como localizadora de información pasó de ser un mero sustituto de los buscadores tradicionales a desplazar, en buena medida, la lectura directa de los materiales (reemplazados por los resúmenes elaborados por las

¹⁶ *Vid.*, por ejemplo, N. Newman, *Journalism and Technology. Trends and Predictions 2026*, Reuters Institute/University of Oxford, DOI: 10.60625/risj-ps1d-np11, pp. 10-14.

¹⁷ *Academia* (Academia.edu) ya utilizaba en 2024 herramientas de inteligencia artificial en sus productos (T. Rose, “How the Academia.edu Edtech Platform is Levering AI/ML to Enhance Its Product Line”, *Built In*, 7 de noviembre de 2024, <https://www.builtinsf.com/articles/how-academia-edtech-leveraging-aiml-enhance-its-product-lines>. *Semantic Scholar* había comenzado a introducir resúmenes automáticos de artículos ya en 2020, (K. Hao, “An AI helps you summarize the latest in AI”, *MIT Technology Review*, 18 de noviembre de 2020, <https://www.technologyreview.com/2020/11/18/1012259/ai-summarizes-science-papers-ai2-semantic-scholar/>).

¹⁸ *Vid.* ya en 2020, P. Lewis y otros, “Retrieval-Augmented Generation for Knowledge-Intensive NLP Tasks”, *arXiv:2005.11401*, <https://arxiv.org/abs/2005.11401>. Sobre el uso educativo de NotebookLM y las ventajas que tienen los sistemas de IA cerrados sobre los abiertos para evitar alucinaciones, *vid.*, por ejemplo, E. Tufino, “NotebookLM as a Socratic physics tutor: Design and preliminary observations of a RAG-based tool”, *arXiv:2504.09720*, <https://arxiv.org/abs/2504.09720>.

herramientas de IA) para acabar convirtiéndose en un agente que simplifica las búsquedas en entornos cerrados como pueden ser las bases de datos jurídicas.

La consecuencia es un cambio en el procedimiento y en los resultados de la búsqueda; no solamente por las diferencias técnicas entre los buscadores clásicos y las herramientas de IA, a los que ya se ha hecho referencia; sino porque los sesgos operan de manera diferente. En el caso de los buscadores es bien conocido que mediante el pago podía obtenerse una mejor posición en los resultados de búsqueda¹⁹; sin que este sea el único ejemplo de sesgo²⁰. En el caso de la IA, es sabido que existen sesgos en la localización y presentación de la información²¹ y que, además, probablemente, tales sesgos son más difíciles de identificar que en el caso de los buscadores tradicionales. El problema, además, es que tales sesgos derivan en buena medida de los que ya están presentes en la sociedad y se trasladan a la IA por los datos que en ella se vierten²²; lo que nos conduce a una pregunta aún más profunda; la de si la IA ha de ser un instrumento de transformación social, si ha de ser un mero reflejo de la sociedad existente o de si, finalmente, puede convertirse en un instrumento que refuerce los planteamientos y estructura social de la que bebe. Es una pregunta que aquí, sin embargo, no abordaremos, pues, a los efectos que nos interesan, basta con dejarla planteada.

2. La IA como tutora

En los últimos años, la IA no se ha mostrado solamente como un sustituto de los buscadores tradicionales (con los matices que se planteaban en el epígrafe anterior); sino que también se ha convertido en profesora o, si se prefiere, en tutora. Uno de los usos habituales de la IA, derivado, probablemente, del de buscador, es el de herramienta para dar respuesta a dudas o como instrumento que permite la comprensión y el aprendizaje de ciertas cuestiones. Es, como se acaba de apuntar, una evolución natural desde el

¹⁹ Vid. los arts. 26 y 39 del Reglamento (UE) 2022/2065 del Parlamento Europeo y del Consejo de 19 de octubre de 2022 relativo a un mercado único de servicios digitales y por el que se modifica la Directiva 2000/31/CE (Reglamento de Servicios Digitales), DO, núm. L 272 de 27 de octubre de 2022, que obligan a la transparencia en la publicidad.

²⁰ Vid., por ejemplo, S.U. Noble, *Algorithms of Oppression: how search engines reinforce racism*, Nueva York, New York University, 2018.

²¹ Vid. E.M. Bender y otros, "On the Dangers of Stochastic Parrots: Can Language Models Be Too Big?", *Proceedings of the 2021 ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency (FAccT '21)*, <https://dl.acm.org/doi/pdf/10.1145/3442188.3445922> pp. 610-623, pp. 614-618.

²² *Ibidem*, pp. 614-615.

buscador, una vez que se pasa de preguntar por las fuentes a leer el resumen que de esas fuentes hace la IA.

Esta función de tutora se desarrolla en los ámbitos más diversos. Seguramente todos tenemos experiencia de cómo resolver un problema con el ordenador, con el coche o la lavadora preguntando a la IA. También es utilizada para guiarnos en laberintos burocráticos o para estudiar el procedimiento que se ha de seguir ante determinada administración.

Junto a este uso cotidiano o doméstico de la IA como sustituto de la lectura de los manuales de instrucción o de los tutoriales más diversos; también encontramos un uso en el aprendizaje. La IA puede ser un profesor particular disponible las veinticuatro horas del día los siete días de la semana y con la capacidad de repetir todas las veces que sea necesario la respuesta a una duda de álgebra, física, biología o literatura adaptando, además, el nivel a lo que requiera el alumno. La manera en que estas herramientas están cambiando el aprendizaje todavía no ha sido objeto de estudios completos y rigurosos, lo que tiene sentido si consideramos que es un fenómeno muy reciente y que, por tanto, no ha habido tiempo material para realizar estudios largos, analizar los resultados, contrastarlos y publicarlos. Lo que podemos decir sobre esta forma de utilización de la IA proviene del contacto directo con estudiantes y profesores; lo que permite captar cómo los alumnos le piden a ChatGPT, a Gemini o a Claude que haga trabajos escolares por ellos, elabore resúmenes, resuelva problemas o -con más frecuencia, quizás, de lo que a veces se piensa- ayude a entender aquello que el profesor había explicado de forma confusa o apresurada en clase.

Además de las dimensiones anteriores, también se puede utilizar la IA para el autoaprendizaje tanto de adolescentes o jóvenes como de adultos. En marzo de 2026, el profesor Jesús Fernández-Villaverde publicaba en X sobre cómo había estudiado, durante un fin de semana, la obra del sociólogo Erving Goffman²³. En la publicación explicaba el método seguido a partir de un programa inicial hecho por Claude para, a partir de ahí, leer partes seleccionadas de las obras del sociólogo, completando el estudio con preguntas a Claude en relación con temas concretos o conectando a Goffman con otros autores. La conclusión de Jesús Fernández-Villaverde era la de que tras ese fin de semana no era un experto en Goffman, pero que sí tenía el nivel que podría adquirir un estudiante de máster que hubiera dedicado una semana a ese tema. Seguramente es una experiencia compartida

²³ <https://x.com/JesusFerna7026/status/2036162175325065281?s=20>. La publicación es de 23 de marzo.

y yo mismo utilizo herramientas de inteligencia artificial para aprender sobre campos que no se corresponden con mi área de especialización, pudiendo aprender en horas o días lo que, a través de métodos tradicionales podría ocupar semanas o meses.

Desde esta perspectiva del estudio, las herramientas de IA incorporan una ventaja adicional: pueden acceder a materiales en cualquier idioma y ofrecer o bien una versión completa del estudio en una lengua diferente (lo que suele requerir algo de tiempo) o bien presentar un resumen o tratamiento de los problemas abordados y conclusiones obtenidas en cualquier idioma en que se le solicite de manera casi instantánea. Obviamente, se produce una ampliación de los materiales y perspectivas que pueden utilizarse para la formación del pensamiento propio, lo que, potencialmente, conduce a mejores resultados que los que pueden conseguirse mediante métodos tradicionales.

En la actualidad, además, las herramientas de IA no se limitan a formular respuestas basadas en texto, sino que también son capaces de elaborar podcasts, presentaciones o gráficos animados en función de las necesidades que requiera la explicación. No se precisa tener conocimientos avanzados para ello, ya que las propias herramientas, en el marco de la interacción que tienen con el usuario, sugieren qué “artefectos” pueden ser útiles para ayudar a la comprensión del tema de que se trate.

Ahora bien, hay que ser conscientes de que la IA no puede por sí sola dirigir el aprendizaje ni de niños ni de adultos. Por una parte, hay que recordar los sesgos a los que hacíamos referencia en el epígrafe anterior y que se trasladarán también a la función de la IA como tutora. La necesidad de una aproximación crítica es imprescindible, tal como muestra, por ejemplo, la experiencia de Jesús Fernández-Villaverde que compartía un poco más arriba. Él explica cómo verificaba las respuestas de la IA y las contrastaba. En el caso concreto con el resultado de una muy alta coincidencia con lo que se extraía de otras fuentes; pero sin que esto implique que esta labor de contraste pueda ser eliminada. Esta necesidad de una aproximación crítica está presente en el informe de la OCDE sobre uso de la IA en la enseñanza²⁴. Esta perspectiva crítica debe estar presente tanto por el

²⁴ “What should teachers teach and students learn in a future powerful AI?”, *Education Spotlights*, núm. 20, OCDE, 2025, <https://doi.org/10.1787/ca56c7d6-en>, p. 4, donde, en el apartado relativo a los objetivos de la educación científica mediante una futura IA poderosa se incluye: “Teach students to understand AI as a set of tools with specific capabilities and limitations, helping them understand how Technology Works, when and to what degree it should be trusted and develop the competency to use it safely and ethically”. *Vid.* también *OECD Digital Education Outlook 2026: Exploring Effective Uses of Generative AI in Education*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/062a7394-en>, p. 14.

fenómeno de las alucinaciones de este tipo de herramientas²⁵ como de los sesgos que antes comentábamos.

Por otra parte, la IA, por sí sola “no hace nada”. Es decir, responderá a las preguntas que se le formulen o completará las tareas que se le encarguen, pero es necesario que el usuario tenga algún tipo de conocimiento del sector en el que entra porque, de otra forma, ni siquiera sabrá qué preguntas son posibles. Probablemente, el desafío más grande al que se enfrenta la proyección de la IA en la enseñanza es la identificación de los conocimientos y habilidades que han de desarrollar los usuarios para utilizar de la forma más eficiente las herramientas de IA. De alguna forma, la IA es una palanca, que será más potente cuanto mayor sea el peso (conocimiento) que se ponga en uno de sus extremos y cuanto más largo sea el brazo de esa palanca (la habilidad para utilizar correctamente la IA). Siguiendo con este símil, si se utiliza la IA desde un punto de partida en el que el conocimiento es alto y la competencia para usar la IA, elevada; el resultado final será más relevante que cuando el conocimiento inicial es pequeño y la habilidad para usar la herramienta, escasa.

3. La IA como redactora

Las herramientas de IA son utilizadas también para la redacción de los textos más variados. En la actualidad, basta con dar unas instrucciones para que la redacción de una carta o correo electrónico, un resumen, la resolución de un caso práctico o un borrador de estudio puedan ser creados por la IA en el idioma en el que se solicite. También puede realizar la traducción de textos, superando los niveles, ya altos, a los que habían llegado herramientas de traducción automáticas que venían desarrollándose desde hace años²⁶. De hecho, el avance en la traducción fue decisivo para el desarrollo de la IA²⁷, pues la esencia de la IA es, precisamente, el lenguaje; hasta el punto de que es el lenguaje el que permite desarrollar otras dimensiones de la IA (imágenes, por ejemplo)²⁸.

²⁵ Vid. A. Alansari y H. Luqman, “Large Language Models Hallucination: A Comprehensive Survey”, *arXiv:2510:06265*, donde dedica especial atención a las alucinaciones en el tratamiento de cuestiones jurídicas (p. 6)

²⁶ Para la evolución de los sistemas de traducción automática, desde los años 50 del siglo XX hasta la actualidad puede consultarse Y. Yuna y J. Song, “Neural Machine Translation and Multilingual NLP: A Survey of Methods, Architectures, and Applications”, *Preprints.org*, 6 de enero de 2026, <https://www.preprints.org/manuscript/202601.0244>, pp. 2-3.

²⁷ Vid. D. Ataman y otros, “Machine Translation in the Era of Large Language Models: A Survey of Historical and Emerging Problems”, *Information*, 2025, 16(9), <https://doi.org/10.3390/info16090723>, p. 1.

²⁸ Vid. A. Radford y otros, “Learning Transferable Visual Models From Natural Language Supervision”, *arXiv:2103:00020v1*, <https://doi.org/10.48550/arXiv.2103.00020>.

La IA también permite la revisión y corrección de textos. A diferencia de los correctores tradicionales, cada corrección va acompañada (si el usuario lo solicita) de las explicaciones gramaticales y ortográficas necesarias. También puede pulir estilos, detectar repeticiones, sugerir cambios en la estructura de los textos o ayudar a diseñar el esquema de un trabajo o estudio. Obviamente, el usuario es quien ha de decidir, pero con la IA, cuando adopta este papel, tiene un interlocutor que plantea un punto de vista que puede enriquecer los que el redactor tenga por otras vías.

Tal como veremos en relación a los estudios de derecho, esta virtualidad de la IA tiene una singular importancia. Es, además, la que con más facilidad puede ser utilizada para sortear el auténtico aprendizaje; puesto que, si sustituye el trabajo de redacción propia por el encargo a la IA, no será posible alcanzar los niveles de competencia que se obtendrían con un aprendizaje en el que la IA estuviera excluida²⁹. Esto, como es natural, puede implicar un lastre significativo para el estudiante; puesto que, como hemos visto, el provecho que se obtendrá será directamente proporcional al conocimiento que el usuario tenga. La IA es un multiplicador; pero si lo que se pretende multiplicar es cero, el resultado será siempre también cero.

Desde esta perspectiva, incluso un uso auxiliar de la IA como simplemente corrector gramatical y ortográfico puede ser contraproducente si se traduce en descuido a la hora de escribir o si se descansa en que ya habrá una revisión que eliminará los errores en que se pueda haber incurrido. Obviamente, cuando el propósito no es de aprendizaje, la utilización de las facultades de redacción de la IA supone un ahorro considerable de tiempo y, como se ha señalado, un potencial enriquecimiento del texto. Su empleo académico podría ser el equivalente al trabajo en equipo entre un investigador senior y uno más joven, que no es en absoluto extraño en determinadas culturas universitarias³⁰. En este punto es necesario mencionar que la IA también afecta a la formación postuniversitaria; esto es, en lo que se refiere al ámbito jurídico, al proceso que siguen los graduados cuando se incorporan a los despachos de abogados. Tradicionalmente, son los abogados más jóvenes los que realizan los escritos que luego son supervisados por los letrados con más experiencia o los socios. Así, el trabajo comienza siendo de redactor y

²⁹ *Vid.*, en esta línea, C. Gallent-Torres, A. Zapata-González y J.L. Ortego-Hernando, “El impacto de la inteligencia artificial generativa en educación superior: una mirada desde la ética y la integridad académica”, *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 2023, vol. 29, núm. 2, <https://doi.org/10.30827/relieve.v29i2.29134>, p. 9.

³⁰ *Vid.* U. Wilksmann y O. Wagner, “Theoretical and empirical approach to how professorship is organized in the German higher education system and how the organizational process works”, *Higher Education*, 2024 (88), pp. 1463-1482, esp. p. 1464.

acaba siendo de revisor. En la actualidad, esa primera redacción puede encomendarse en buena medida a las herramientas de IA, existiendo, además, algunas específicamente jurídicas que ofrecen resultados notables. De esta forma, la revisión que realizan los abogados con más experiencia y los socios se realiza más sobre los escritos preparados por la IA que por los que redactan los abogados con menos experiencia. En consecuencia, se modifica también el proceso de aprendizaje en el mundo profesional.

III. Estudios de derecho e IA

1. Evaluación

Usualmente, en cualquier trabajo relativo a la educación, el apartado de evaluación aparece hacia el final. Aquí, sin embargo, comenzaremos por este ya que ha sido, precisamente, la evaluación el primer ámbito en el que la IA ha “irrupido” en la vida académica, al menos en mi experiencia directa, limitada al Derecho y, básicamente, en mi propia universidad, la UAB. Imagino, sin embargo, que problemas parecidos se han dado en otras universidades³¹. Para ver el impacto de la IA deberemos distinguir entre los distintos tipos de actividades evaluables. Lo haremos a continuación.

La primera señal de alerta vino por los Trabajos Final de Grado (TFG). El TFG es un trabajo escrito, realizado bajo la supervisión de un profesor y que luego es presentado ante un tribunal de varios profesores, diferentes del que fue el tutor del mismo. En mi Facultad, el trabajo escrito puede tener hasta un máximo de 7 puntos y la defensa se puntúa con hasta 3 puntos. Es claro, por tanto, que el peso del trabajo escrito es mucho mayor que la exposición oral y la defensa.

Obviamente, la utilización de la IA puede distorsionar la valoración del trabajo escrito. Como hemos visto antes, la IA puede redactar directamente o revisar y estructurar un texto previo. En estas condiciones, verificar qué parte del trabajo puede ser atribuida al alumno y qué parte a las herramientas de IA se vuelve problemático. Aquí, además, hay que subrayar que estamos no ante un estudio científico (aunque puede incluir -en

³¹ Para una reflexión más general sobre la relación entre IA y evaluación, *vid.* Th. Corbin y Ph. Dawson, “Talk is cheap: why structural assessment changes are needed for a time of GenAI”, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 2025, núm. 7, pp. 1087-1097, <https://doi.org/10.1080/02602938.2025.2503964>.

ocasiones pasa- aportaciones originales que podrían ser objeto de publicación), sino de un trabajo académico que lo que pretende es verificar el aprendizaje del alumno. Por esta razón, si el resultado final no puede serle atribuido, carece de sentido evaluarlo.

A partir de aquí, la dificultad es que resulta complicado comprobar, de manera que no haya lugar a dudas, que el trabajo ha sido elaborado con la ayuda de la IA. A diferencia de lo que sucede con las herramientas que permiten identificar plagios; en el caso de la IA no hay instrumentos fiables que permitan constatar su utilización³². Todo lo más puede haber suposiciones; pero tales suposiciones no deberían ser suficientes para justificar una evaluación negativa por la utilización de IA sin un contraste sólido que, al menos en la actualidad, no parece que exista.

De acuerdo con lo anterior, resulta difícil justificar la valoración de los trabajos escritos. En lo que se refiere al TFG, la propuesta sería que la evaluación recayera sobre la defensa oral del trabajo, lo que sería coherente con la visión de la IA como potenciadora del aprendizaje³³. Si el estudiante ha utilizado la IA para la redacción del trabajo y la ha empleado para ampliar su conocimiento sobre el tema objeto del TFG, en la defensa oral podrá mostrar su competencia. Desde esta perspectiva, la utilización de la IA habrá conseguido mejorar las capacidades del alumno; pero solo a través de la conversación o el debate con los profesores que lo evalúen será posible constatar dicha competencia³⁴. En cualquier caso, la prueba oral permite testar la competencia real del alumno, enfrentándolo a la necesidad de resolver problemas o dudas sobre la marcha y mostrando por tanto no solamente lo que se sabe sino también cómo se sabe.

³² Vid. Q. Guan y Y. Han, “From AI to authorship: Exploring the use of LLM detection tools for calling on “originality” of students in academic environments”, *Innovations in Education and Teaching International*, 2025, 62:5, pp. 1514-1528, p. 1522, donde se detalla que en un test sobre 78 trabajos realizados por humanos y 78 escritos con la ayuda de ChatGPT, 53 de los trabajos realizados por humanos fueron considerados como escritos con la ayuda de ChatGPT, y de los 78 escritos con ChatGPT, 7 fueron clasificados como hechos por humanos. Por otro lado, siempre es posible modificar el texto obtenido de la herramienta de IA para dificultar su detección (vid. K. Krishna y otros, “Paraphrasing evades detectors of AI-generated text, but retrieval is an effective defense”, *arXiv:2303.13408v2*). También destaca la imperfección de las herramientas detectoras del uso de la IA G.J. Curtis (“The two-lane road to hell is paved with good intentions: why an all-or-none approach to generative AI, integrity and assessments is insupportable”, *Higher Education Research & Development*, vol. 44, núm. 8, pp. 2151-2158, <https://doi.org/10.1080/07294360.2025.2476516>, p. 2156), aunque este autor sí que las considera útiles junto con otros factores.

³³ También C. Górriz López [Condicionantes de la modificación del plan de estudios del grado en derecho” (en prensa, cortesía del autor), epígrafe 5] defiende aumentar la importancia de la oralidad en la evaluación. Vid. también H. Balalle y S. Pannilage, “Reassessing academic integrity in the age of AI: A systematic literature review on AI and academic integrity”, *Social Sciences & Humanities Open*, 2025, vol. 11, 101299, <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101299>, p. 9 y referencias ahí contenidas.

³⁴ Vid., en esta misma línea, A. López-Tarruella Martínez, *loc. cit.*, núm. 12.

Pasando a otro tipo de ejercicio de evaluación, la resolución de casos prácticos, nos encontramos con que los avances de la IA han conducido a que en la actualidad sea posible que herramientas habituales, como ChatGPT, Gemini o Claude sean capaces de resolver de forma bastante correcta supuestos prácticos jurídicos. En consecuencia, permitir la utilización de la IA en la resolución de casos prácticos no permitirá determinar el nivel real de competencia de los estudiantes, puesto que, sin necesidad de una capacidad propia, la IA puede proporcionar la solución correcta e, incluso, introducir matices que, hace unos años, estaban reservados a los mejores estudiantes.

La vía de complicar los casos para que sea más difícil para las herramientas de IA la resolución del supuesto no es una solución realista³⁵. En mi propia experiencia, en pocos meses la capacidad de las herramientas generalistas de IA para resolver supuestos prácticos ha mejorado sensiblemente. Incluso casos con matices podrían ser resueltos de forma brillante por estas herramientas.

De esta forma, la única forma de poder constatar la auténtica capacidad de los alumnos para resolver supuestos prácticos es prohibir la utilización de IA para estas tareas. Esta prohibición choca con el hecho de que en la vida profesional sí que existe esta utilización de la IA, pero la formación ha de estar orientada a la profesión, no supone adelantar todo el contexto y medios de ésta. Para poder desarrollar las competencias que en el futuro permitirán revisar las resoluciones de casos hechas por IA y formular las preguntas adecuadas para obtener el máximo rendimiento de estos instrumentos, se hace preciso que en la etapa de formación se desarrolle criterio propio. La existencia de este criterio propio no podrá ser evaluado si el alumno puede utilizar la IA en los ejercicios de evaluación, por lo que esta herramienta debería prohibirse para la resolución de casos prácticos que tengan relevancia para la calificación final.

En realidad, no estamos más que ante un proceso de aprendizaje en el que se comienza por las herramientas menos complejas para luego pasar a estas. No solamente para el caso de que no se disponga de estas últimas, sino porque así se puede tener criterio para juzgar los resultados que dan estas. En las academias navales, por ejemplo, se sigue enseñando navegación astronómica³⁶ y los estudiantes de medicina siguen teniendo que

³⁵ Para un acercamiento distinto, *vid.* A. López-Tarruella Martínez, *loc. cit.*, núm. 17. Ya en 2023 se apuntaba que la vía de “complicar” los ejercicios tendría “un corto recorrido” dados los avances de la IA (*vid.* C. Gallent-Torres, A. Zapata-González y J.L. Ortego-Hernando, *loc. cit.*, p. 12).

³⁶ En la academia naval de Estados Unidos (Annapolis) se suprimió del plan de estudios y tuvo que ser reintroducida unos años después porque se comprobó que había una pérdida de competencias cuando solamente se conocía la navegación electrónica (*vid.* T. Prudente, “Naval Academy reinstates celestial navigation”, *Military Times*, 1 de noviembre de 2015, <https://www.militarytimes.com/news/your->

mostrar que conocen la morfología y estructura del cuerpo humano. En el estudio podrán utilizar IA; pero en el examen han de mostrar que lo saben³⁷. La IA no ha de ser una excusa para saber menos; sino para integrar y aplicar mejor el conocimiento³⁸.

Lo anterior no quiere decir que la IA no pueda ser utilizada en el proceso de estudio. Al revés, el uso responsable de la IA en la fase de aprendizaje potenciará las capacidades del estudiante si este la emplea para entender mejor la lógica de las distintas instituciones y los problemas que plantean en la práctica. De esta forma, ha de estar en condiciones de resolver los casos prácticos que se le planteen sin necesidad de recurrir a esas herramientas. Una vez probada su capacidad para ello, ya en el ámbito profesional, podrá emplearlas para que su desempeño sea de más calidad.

En lo que se refiere a los exámenes escritos, la IA ha introducido ciertos problemas al facilitar ciertas prácticas deshonestas. Mediante la utilización de un teléfono móvil con acceso a Internet, es posible que el estudiante acceda a su cuenta personal en cualquier herramienta de IA donde previamente se hayan vertido los materiales de la asignatura objeto de evaluación. Si el estudiante puede hacer una fotografía al examen (tipo test, preguntas cortas, preguntas largas, etc.) a partir de ahí la IA podrá devolver las respuestas que el estudiante copiará del teléfono móvil de manera sencilla. Obviamente, tendrá que mantener oculto el teléfono móvil, pero no cabe duda de que será más fácil para el alumno “copiar” que cuando debía recurrir a la tradicional chuleta. No podemos descartar tampoco que el teléfono esté, incluso, fuera del aula (o en la mochila del estudiante), pues mediante auriculares (cada vez más pequeños y fáciles de disimular) puede dirigir instrucciones al teléfono móvil que le puede facilitar las respuestas incluso de forma oral. En mi universidad, la intensificación de las prácticas deshonestas en la evaluación ha inquietado tanto a los profesores como a los alumnos, que se ven afectados por una

[military/2015/11/01/naval-academy-reinstates-celestial-navigation/](https://www.usni.org/magazines/proceedings/2021/december/bring-celestial-navigation-21st-century/)). No se trata solamente de tener la posibilidad de navegar en caso de que no se disponga de navegación electrónica, sino también de tener un contraste con los datos que ofrecen los sistemas que utilizan el GPS. *Vid* también en este sentido J.J. Escobar, “Bring Celestial Navigation into the 21st Century”, *U.S. Naval Institute*, diciembre de 2021, <https://www.usni.org/magazines/proceedings/2021/december/bring-celestial-navigation-21st-century>.

³⁷ La Orden ECI/332/2008, de 13 de febrero, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habilitan para el ejercicio de la profesión de Médico (*BOE*, 15-II-2008) exige el conocimiento de “la morfología, estructura y función de la piel, la sangre, aparatos y sistemas circulatorio, digestivo, locomotor, reproductor, excretor y respiratorio; sistema endocrino, sistema inmune y sistema nervioso central y periférico”.

³⁸ Sin salir de la anatomía, *vid.*, por ejemplo, D.S. Barry y otros, “The Clinical Anatomy and Imaging Laboratory: Vertical Integration in the Preclerkship Curriculum”, *MedEdPORTAL*, 15 de mayo de 2019, https://www.mededportal.org/doi/10.15766/mep_2374-8265.10824; H. Abdellatif y otros, “Teaching, Learning and Assessing Anatomy with Artificial Intelligence: The Road to a Better Future”, *International Journal Environ Res Public Health*, 31 de octubre de 2022, <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC9656803/>.

“competencia desleal” por parte de quienes utilizan las herramientas de IA para falsear sus resultados académicos. Como resultado de esta inquietud se han dado instrucciones específicas desde la administración de la Facultad para garantizar una vigilancia adecuada en los exámenes.

Desde mi perspectiva, la mejor solución para este tipo de problemas es el recurso a los exámenes orales. En el examen oral se puede percibir con mayor nitidez que en las pruebas escritas no solamente el nivel de conocimientos del estudiante, sino la “forma” de ese conocimiento: qué es sabido “de memoria”, pero sin una comprensión clara; en que supuestos hay una asunción plena de los principios que subyacen a la regulación, la forma en que se conecta teoría y práctica, etc. siendo, además, mucho más difíciles las prácticas deshonestas.

Este tipo de examen, por otro lado, se conectaría de manera natural con un aprendizaje que tendría que ir orientado a conseguir un nivel de competencias más elevado que en la etapa anterior a la IA. Tal y como se explicaba en el epígrafe anterior, la IA es una palanca que potencia la asimilación de conocimientos. El desafío -en el que entraremos en el siguiente epígrafe- es determinar cómo se ha de orientar la docencia universitaria para aprovechar todas las potencialidades de estas herramientas. Si se consigue ese objetivo, la evaluación ya no intentará determinar si se han memorizado determinados contenidos; sino si se ha llegado a asumir esa comprensión profunda de la dinámica jurídica que permite enfocar, aunque sea tentativamente, cualquier problema jurídico. Este tipo de evaluación es más fácil mediante el examen oral en el que el profesor puede preguntar y repreguntar, pedir aclaraciones o plantear sobre la marcha desafíos que permitan testar la profundidad en la comprensión del alumno.

Así pues, como hemos visto, en lo que se refiere a la evaluación, las consecuencias que se extraen son, por una parte, la necesidad de potenciar la oralidad y, por otra parte, que ha de excluirse la utilización de la IA en los procesos de evaluación. En estos se trata de constatar el nivel de comprensión alcanzado, la capacidad para plantear y resolver problemas jurídicos. En el siguiente epígrafe abordaremos cómo ha de emplearse la IA para que el nivel alcanzado por el estudiante sea el máximo posible.

2. Metodología

A) Qué estudiar

El punto de partida, en coherencia con lo que se ha explicado hasta ahora, es que en el momento actual no tiene tanto sentido estudiar reglas como reconocer y comprender estructuras. Esto implica un cambio metodológico relevante en la enseñanza del derecho.

Hasta el momento actual, y desde el siglo XIX, como consecuencia -seguramente- de la codificación, se ha venido asumiendo que el núcleo de la formación jurídica es el aprendizaje de las normas. El conocimiento del código (códigos) debía ser suficiente para la práctica jurídica, lo que se complementaba con el estudio de las diferentes interpretaciones jurisprudenciales. En el caso de los sistemas del *Common Law*, el orden se invertía, dada la importancia de ese *Common Law*, identificado a partir de la interpretación que realizan los tribunales.

Como veremos, este acercamiento al estudio del derecho tiene también proyección en los planes de estudio; pero ahora quedémonos con que la formación jurídica se basa en el estudio de las normas jurídicas. Esto ha llevado a un estudio básicamente memorístico que se ha intentado complementar con el desarrollo de prácticas que incluyen comentario de sentencias judiciales o decisiones administrativas (las resoluciones de la DGRN o de la Dirección General de Tributos, por ejemplo), redacción de documentos (contratos, por ejemplo) o elaboración de dictámenes.

En la actualidad, dada la facilidad con la que, mediante la IA, puede accederse no solamente al contenido de las normas, sino también a la proyección de estas sobre los diferentes supuestos prácticos, el sentido del aprendizaje del derecho debería ir orientado fundamentalmente, a conseguir tres objetivos:

- a) que los alumnos conozcan la estructura del ordenamiento jurídico,
- b) que dominen la argumentación jurídica,
- c) que sean capaces de abordar los problemas jurídicos con la mentalidad propia de un jurista.

El último punto, el de la mentalidad de un jurista es importante y requiere alguna explicación. La forma en que se analizan los problemas desde el Derecho varía respecto a otras disciplinas. Así, en primer lugar, la mentalidad jurídica no puede tolerar las

contradicciones. Mientras en otras ramas del saber es posible mantener dudas razonables, siempre que el marco teórico explique suficientemente bien la mayoría de los fenómenos; en derecho las incoherencias o contradicciones han de encontrar siempre una solución, lo que lleva a construir el razonamiento desde el detalle concreto, lo que obliga a cuestionar y matizar constantemente el marco de referencia o de razonamiento; lo que introduce una diferencia sustancial respecto a saberes como la física o la historia.

En segundo término, y en conexión con lo anterior, la duda razonable tiene una importancia mayor desde una perspectiva jurídica que en otros saberes. La certeza absoluta no existe tampoco en derecho, pero tampoco es posible dejar sin respuesta una duda, las preguntas no pueden quedar abiertas; lo que no quiere decir que no haya debate sobre cuál sea la respuesta correcta, pero es inconcebible que no haya respuesta; lo que marca también una diferencia esencial respecto a las ciencias “duras”.

Estas dos características apartan la mentalidad jurídica de la que es útil en otras disciplinas. Existe un tercer elemento, esencial en la aproximación jurídica a la realidad que, sin embargo, sí se aproxima más a lo que es habitual en otras disciplinas. En Derecho el razonamiento parte de ciertas premisas (legitimidad, por ejemplo, de las leyes válidamente adoptadas), que pueden ser cuestionados; aunque aquí, habitualmente, ese cuestionamiento no se hace en el vacío, sino que es necesario proponer principios alternativos a los cuestionados. Es cierto que, a diferencia de disciplinas como la física, en el caso del Derecho el contraste no es fáctico (los observables), sino valorativo; pero aun así este último punto es estructuralmente equivalente al razonamiento a partir de primeros principios habitual en las ciencias. En cualquier caso, sin embargo, el debate acerca de la legitimidad de esos primeros principios debe hacerse a partir de la manera específica de razonar en Derecho.

Por esta vía se conecta esta especificidad de la mentalidad jurídica con el razonamiento jurídico. Las reglas de esta manera específica de debatir y construir el discurso en derecho tienen una importancia fundamental, también en el Derecho de la codificación que ha dominado en los últimos dos siglos. Al fin y al cabo, las normas jurídicas han de proyectarse sobre la realidad, y esa proyección nunca es completamente automática o evidente, siendo el razonamiento jurídico el que permite que las normas generales se conviertan en normas singulares en relación con acciones concretas³⁹. El

³⁹ La bibliografía sobre la argumentación jurídica es inagotable, pero si tuviera que elegir una obra me quedaría con R. Alexy, *Teoría de la argumentación jurídica* (trad. de M. Atienza e I. Espejo), Madrid, Centro de Estudios Constitucionales, 1989.

dominio del razonamiento jurídico se consigue mediante la resolución de los problemas que se plantean en los distintos sectores del derecho. Existen, por supuesto, algunos elementos comunes, pero también múltiples matices en ámbitos específicos. Así, por ejemplo, el *in dubio pro reo* es propio del derecho penal, aunque tenga proyección también en otros ámbitos (derecho administrativo sancionador), el principio de acuerdo con la cual ha de procurarse la validez de los negocios jurídicos se proyecta en el ámbito civil y mercantil, pero puede tener excepciones en casos de consumo; y así un largo etcétera de casos y excepciones de difícil o imposible sistematización o racionalización que van configurando la forma de razonar del jurista.

En la propuesta que aquí se hace, el razonamiento jurídico se comenzará a explicar cuando aún no hay conocimiento del contenido sustancial del ordenamiento jurídico. La idea es que se recurra a casos concretos y canónicos para introducir al alumno en la forma de razonar jurídica. Los casos que aparezcan no estarán destinados a enseñar la rama del ordenamiento de que se trate, sino que han de servir para sentar las bases del razonamiento jurídico, de tal manera que luego se inserten en el estudio de los diferentes sectores del ordenamiento.

El otro elemento necesario en la formación del jurista es el conocimiento de los distintos ámbitos de creación normativa; esto es, las estructuras que articulan normas, tribunales, poder público y actores particulares. El conocimiento del “mapa” jurídico es también esencial para poder manejarse como jurista. Es por eso que uno de los objetivos de los estudios jurídicos ha de ser conseguir que los alumnos conozcan dónde se crean las normas y cómo se interrelacionan, tanto a nivel estatal como europeo, supraestatal y en ámbitos privados. Lo veremos con más detalle cuando entremos en el detalle del plan de estudios que se propone.

B) Cómo estudiar

A partir de lo anterior, ha de determinarse en qué forma se puede conseguir que los estudiantes conozcan las diferentes estructuras normativas, dominen la argumentación en Derecho y asuman la mentalidad específica que caracteriza a los juristas. Estas tres tareas deberán conseguirse en el período del grado en Derecho (cuatro años) y para lograrlo la IA es imprescindible, si se quiere que el dominio que alcancen los alumnos sea alto.

La IA permitirá profundizar en el análisis de problemas concretos y facilitar materiales didácticos adecuados; pero se necesitará una orientación que corresponderá a los profesores. Es decir, estos últimos deberán ser capaces de indicar qué tareas y ejercicios concretos deberán realizarse para ir consiguiendo el dominio de la técnica jurídica.

En cualquier caso, sería tarea de los profesores plantear a los estudiantes cuáles deberían ser los objetivos de conocimiento y competencia que deberían alcanzar de manera secuencial. Así, en un primer momento se trataría de identificar las grandes áreas del Derecho y cuál es su función esencial, reconocer los tipos de argumentos jurídicos que se utilizan y ser capaces de distinguir entre el tratamiento jurídico y no jurídico de un determinado problema.

En todas estas tareas la IA, como digo, podrá ser de ayuda y lo esperable es que intensifique y acelere el proceso de aprendizaje. Así, puede servir para elaborar esquemas y mapas conceptuales o resolver las dudas que puedan surgir en el estudio de los materiales. En la misma línea, puede, en relación al mismo problema, ejemplificar distintos tipos de razonamiento (jurídico, moral, filosófico). En cualquier caso, es importante recordar que esta ayuda ha de conducir a una comprensión y un conocimiento auténticos por parte del estudiante, porque en la evaluación ya no contará con la ayuda de la IA.

En una segunda fase se trataría ya no de identificar las grandes áreas del Derecho, sino los principales problemas dentro de cada una de estas áreas. Así, mientras en un primer momento se trataría de diferenciar el Derecho penal del civil, administrativo o internacional privado en una segunda el alumno debería familiarizarse con los distintos ámbitos dentro de cada gran bloque. La distinción entre obligaciones contractuales y extracontractuales, derecho de sociedades y del mercado de valores, competencia judicial internacional y derecho aplicable, procedimiento administrativo y régimen de las sanciones administrativas (por poner algunos ejemplos que afectarían al Derecho civil, al mercantil, al internacional privado o al administrativo) debería introducirse de manera natural. Como puede apreciarse, se trata de hacer siempre una aproximación relacional y estructural, que es posible porque los detalles de la regulación podrían conseguirse de manera instantánea mediante las herramientas de IA. Es decir, al alumno se le pueden plantear problemas complejos sabiendo que en su resolución contará con el apoyo de la IA. Así, por ejemplo, puede plantearse un estudio comparado de la protección que recibe el consumidor y el inversor, pidiéndole que muestre las interacciones entre la normativa

de consumo y de mercado de capitales. De igual forma, puede solicitársele que desarrolle el principio del *non bis in idem* teniendo en cuenta las relaciones entre proceso penal y administrativo sancionador. El volumen de información que ha de manejar será accesible gracias a la IA, puesto que ésta puede ayudarle a localizar las decisiones relevantes de los diferentes tribunales (incluyendo el Tribunal Europeo de Derechos Humanos y el Tribunal de Luxemburgo) y organizar los materiales legislativos, doctrinales y jurisprudenciales existentes.

En un momento diferente, el alumno ya estaría en condición de resolver problemas jurídicos reales o simulados. Una vez alcanzada una imagen suficiente del conjunto del fenómeno jurídico, es posible descender a problemas concretos porque, como he avanzado, la regulación concreta, la jurisprudencia y las grandes líneas doctrinales son bastante asequibles. Los encargos que realizaran los profesores (¿cómo se conseguiría que se declare la nulidad de un contrato?, ¿en qué forma se evitará la ejecución en España de una decisión dictada en el extranjero? ¿qué puede hacerse en el caso de que el cotitular de una cuenta bancaria vacíe esta sin consentimiento del otro cotitular?) deberán ser abordados por los estudiantes forzosamente desde una perspectiva plural, que supere la compartimentación derivada de los programas de estudio tradicionales. Llegados a este punto, además, ya se habrán familiarizado con el uso jurídico de la IA, pudiendo emplearla en la misma forma en que lo hace un profesional.

Merece la pena que nos detengamos en la intrínseca transversalidad de la formación que cruza toda la propuesta. Habíamos visto cómo se ha llegado a una cierta compartimentación en la enseñanza del Derecho, en parte como consecuencia del consenso metodológico que se consolida tras la codificación, de acuerdo con la cual la competencia jurídica se adquiere estudiando y conociendo las normas jurídicas; a partir de lo cual, los estudios en derecho se compartimentan en distintas áreas, de tal forma que los profesores de cada una de ellas enseñan una parte concreta del ordenamiento jurídico. Los profesores o lo son de derecho civil o de derecho mercantil, de derecho administrativo o de derecho laboral. Esa perspectiva específica hace que los problemas jurídicos se aborden, inicialmente, desde un determinado punto de vista y que, como mucho, se añadan otras casi como elementos auxiliares. Esto no responde a la realidad jurídica, en la que la yuxtaposición de planos es constante; pero la dificultad con la que nos encontrábamos hasta ahora es que no es posible estar al día de todo el ordenamiento jurídico, de tal manera que la especialización prima.

En la actualidad, sin embargo, gracias a la IA, es más fácil poder adquirir ciertos conocimientos sobre un sector del ordenamiento diferente del de la especialización propia. Por supuesto, la especialización seguirá existiendo, pero será más fácil la comunicación entre diferentes ramas del derecho porque el jurista podrá adquirir los conocimientos y competencias básicos de otro sector del ordenamiento relativamente rápido cuando lo necesite. Proyectado esto sobre la formación jurídica, resultará que debería incrementarse la interdisciplinariedad, sobre todo a medida que avanza el grado, siendo ideal que el último año se dedique a ejercicios y prácticas que obliguen a considerar simultáneamente diferentes ramas del ordenamiento.

A medida que el estudiante avanza en sus estudios, por tanto, deberá incrementarse la concurrencia de perspectivas en los problemas que se analicen. De igual forma, a medida que el conocimiento y competencia jurídica se incrementan, debería ser mayor el papel de la iniciativa personal del alumno en la formación. Si en los primeros años serán las preguntas que formulen o propongan los profesores las que guíen al estudiante, en la parte final de los estudios deberán ser ya las preguntas o propuestas de los estudiantes el eje de la formación. Debería llegarse al punto en el que el estudiante es capaz de formular preguntas u objeciones jurídicas, avanzar hipótesis personales sobre la solución e ir contrastando dichas hipótesis con la ayuda de la IA. En este tipo de aprendizaje lo relevante ya no será tanto el valor de la hipótesis del alumno, sino el recorrido que le llevará a contrastarla y que, al final, habrá conducido al estudiante a un nivel mayor de conocimientos y de competencias.

En cualquiera de las fases, sin embargo, el aprendizaje ha de descansar en la relación triangular entre profesor, alumno e IA. El profesor ha de formular las preguntas iniciales, antes de que el alumno tenga juicio propio suficiente y ha de velar porque el sesgo de confirmación de la IA, las alucinaciones o soluciones jurídicas que se presentan como indubitadas y no lo son tanto no desplacen o diluyan la formación. El aprendizaje en el que se usa de manera inteligente la IA es un “forcejeo” entre el usuario y la herramienta, y el profesor ha de ayudar al estudiante a formarse en ese diálogo. Esto es, el debate y presentación crítica de los hallazgos que se hayan conseguido con la IA ha de ser un elemento esencial en las clases presenciales, que, por esta vía, recobran pleno sentido. Aquí el papel del profesor es fundamental.

3. Estructura del plan de estudios

A) Materias “estructurales” y optativas

Los planes de estudio para la licenciatura y el grado en derecho descansaban, como se ha indicado, en la distinción entre ramas del ordenamiento, atribuyendo a cada área de conocimiento una parte del tiempo disponible. El objetivo es que en los cinco años de Licenciatura o en los cuatro actuales del Grado, el estudiante haya tenido tiempo de aprenderse las normas más importantes de cada parte del derecho. Es un planteamiento que, como ya hemos destacado, parte de que el conocimiento del derecho se consigue mediante el aprendizaje de las normas jurídicas. Las materias que no son de derecho positivo quedan reducidas a la Historia del Derecho y la Filosofía o Teoría del Derecho. A esto podría añadirse el Derecho romano; pero hay que tener en cuenta que este Derecho sí era Derecho positivo hasta tiempos relativamente recientes. En Cataluña, en concreto, no dejó de serlo (aunque fuera como supletorio) más que con la Compilación de 1960 y, en cierta forma, sigue siéndolo en Navarra. Es decir, probablemente la explicación de la presencia del derecho romano en los planes de estudio deriva de su pretérito carácter de Derecho positivo. Además de las asignaturas jurídicas, también se incluyen, en ocasiones, otras de disciplinas afines. En concreto, no es inusual que haya asignaturas de Introducción a la Economía o equivalentes.

Lo que se propone en esta contribución se aparta del esquema anterior. La formación se estructura en base al conocimiento de la argumentación jurídica y las grandes estructuras normativas, proyectándose después sobre cuestiones que no quedan limitadas por las distinciones tradicionales entre áreas jurídicas (financiero, penal, administrativo, mercantil, etc.). En los primeros cursos, habría materias como Teoría del Derecho, Derecho Constitucional, Derecho de la UE, Derecho Internacional (incluyendo tanto Derecho Internacional Público como Derecho Internacional Privado), Derecho Privado, Derecho Público, Derecho Penal y Derecho Procesal. Estas materias deberían permitir al alumno dominar el razonamiento jurídico, conocer las estructuras de creación normativa, la dinámica del conflicto jurídico (Derecho Procesal) y los elementos nucleares del Derecho Penal, del Derecho Público y del Derecho Privado. El objetivo es potenciar la visión transversal; por eso no se diferencia entre derecho civil, derecho mercantil y derecho laboral, o entre derecho administrativo y derecho financiero y tributario. La idea es que se precisa un conocimiento holístico del fenómeno jurídico que

rehúye compartimentaciones demasiado estrictas. Probablemente, incluso la distinción entre Derecho Público, Privado y Procesal supone ya algún tipo de reduccionismo; pero es necesario encontrar un compromiso entre el mantenimiento de la transversalidad y la posibilidad de profundizar en algunas cuestiones específicas.

Este acercamiento permite evitar algunos problemas que se dan en la actualidad. Así, por ejemplo, el debate sobre la distinción entre materia civil y mercantil se abordaría a la vez desde las múltiples perspectivas existentes; así como las relaciones entre normativa mercantil, civil y laboral. En lo que se refiere al Derecho Público, la potestad sancionadora de la administración y sus especificidades en los distintos ámbitos serían abordadas de manera global, lo que facilitará que el alumno alcance un conocimiento más profundo de los principios que estructuran el Derecho.

En los últimos cursos del grado, la perspectiva se modifica. Aquí se ofrecerían materias más específicas que se estudiarían desde una perspectiva transversal y con un alto grado de profundidad. Esa mayor profundización sería posible por la utilización intensiva de la IA, en una forma muy cercana ya a la profesional.

Las asignaturas optativas habituales podrían servir de guía para esta segunda parte de los estudios de Grado. En la Facultad de Derecho de la UAB se ofrecen, en la actualidad, las siguientes materias optativas: Bioética, Crímenes contra la humanidad y los derechos humanos, Dictadura franquista y transición democrática, Derecho de familia, Derecho de la Seguridad Social, Derecho de seguros, Derecho de sucesiones, Derecho del comercio internacional, Derecho del medio ambiente, Derecho europeo del mercado interior, Derecho y bienestar animal, Derecho local, Derecho marítimo, Derecho penal económico y de la empresa, Derecho urbanístico, Derechos fundamentales, Derechos y tecnologías en el ámbito de las relaciones laborales, los juicios penales, Fiscalidad empresarial, Género y Derecho, Gestión de los litigios civiles, Institucionalización del sistema internacional, Instituciones políticas de Cataluña, La participación de los ciudadanos en las instituciones de la Unión Europea, El impuesto de la renta de las personas físicas y el impuesto de sucesiones y donaciones, multiculturalidad y libertad religiosa, régimen jurídico de las relaciones laborales en las administraciones públicas, responsabilidad jurídica, simulación jurídica y sistemas jurídicos contemporáneos. A estas optativas se une la posibilidad de realizar distintas prácticas externas⁴⁰.

⁴⁰ <https://www.uab.cat/web/estudiar/llicitat-de-graus/pla-d-estudis/guies-docents/dret-1345467811508.html?param1=1258702368123>.

Estas asignaturas que ahora se imparten son solamente una parte de los posibles. El plan de estudios prevé otras que aún no se han “activado”. Se trata de las siguientes: Aspectos internacionales e interregionales del derecho de personas, familias y sucesiones, Comunidades Autónomas, entes locales y UE, Cooperación internacional al desarrollo, Derecho de la nacionalidad y de la extranjería, Derecho del consumo, Derecho del menor, Derecho del mercado, Derecho de los sectores regulados: telecomunicaciones y energía, Derecho de los transportes, Derecho global, fundamentos y principios, Derecho y religiones, Derecho y tecnología, Derecho penal del riesgo y delincuencia tecnológica, Derecho privado europeo, Derecho procesal laboral, El método del caso: jurisprudencia romana, Financiación de los entes públicos territoriales, Fiscalidad internacional, Historia de las culturas jurídicas, Historia del derecho y de las instituciones en Cataluña, Imágenes del derecho en el cine, Introducción a la ciencia política, introducción a la criminología, introducción al análisis de los estados contables, Mantenimiento de la paz y políticas europeas de defensa, prevención de riesgos laborales, protección penal de la función pública, sistemas constitucionales comparados de la UE, Sociología del derecho, Teoría del estado, Tutela judicial y procesos de familia, Tutela judicial y solución alternativa de conflictos y seminarios de actualidad en las diferentes áreas de conocimiento (derecho administrativo, civil, constitucional del trabajo y de la Seguridad Social, financiero y tributario, internacional privado, internacional público, mercantil, penal, procesal, romano; además de historia del derecho y de las instituciones y teoría y filosofía del derecho)⁴¹.

Como puede apreciarse, este listado de asignaturas optativas (que, seguramente, es parecido a los que podemos encontrar en otras universidades españolas)⁴², incluye algunas muy específicas y sectoriales junto a otras que tienen una dimensión más interdisciplinar. Desde el planteamiento que aquí se hace, habría que potenciar estas últimas, de manera que cada materia optativa permitiera el análisis de un determinado problema o sector considerando diversas perspectivas. En este sentido, por ejemplo, podrían cumplir con este requisito materias como “Derecho del medio ambiente”, “Derecho de menores” o “Derecho de familia”; pero siempre que se garantice que hay un acercamiento realmente interdisciplinar. Así, en Derecho del medio ambiente habría que considerar tanto la regulación administrativa como la tributaria, tener en cuenta la

⁴¹ *Ibidem*.

⁴² *Vid.*, por ejemplo, para la Universidad de Barcelona (UB), la siguiente dirección: <https://web.ub.edu/es/web/estudis/w/grado-g1055?subjects>.

perspectiva internacional y de derecho de la UE, así como su proyección en el Derecho privado. En el Derecho de los menores, por poner otro ejemplo, sería necesario considerar tanto los aspectos civiles como administrativos, teniendo en cuenta también la dimensión familiar.

Determinadas materias podrían ser buenos candidatos al acercamiento que aquí se propone; pero tendrían que pasar por determinadas adaptaciones. Así, una auténtica perspectiva multidisciplinar no es posible para una materia tan amplia como el Derecho del comercio internacional; pero sí para, dentro de él, para materias como “Propiedad industrial e intelectual”, “Derecho de sociedades”, “Insolvencia” o “Colaboración entre empresarios”. En cada una de ellas, podría profundizarse en cuestiones sustanciales, competencia judicial internacional, derecho aplicable, fiscalidad, dimensión laboral y de Seguridad Social (cuando corresponda) e, incluso aspectos económicos o empresariales. Esta perspectiva podría conducir a determinados cambios. Así, por ejemplo, la materia Derecho urbanístico podría reorientarse hacia otra relativa al régimen de la vivienda, teniendo en cuenta tanto aspectos civiles sobre propiedad, alquiler y régimen de la construcción, así como la dimensión administrativa y la tributaria.

Lo anterior son solo ejemplos tentativos de hacia dónde podría ir esta segunda parte de los estudios en derecho, orientados a conocimientos que conecten directamente con los problemas a los que se enfrentan los profesionales, una perspectiva que rehúye las compartimentaciones artificiosas y que, actualmente, con la utilización de la IA es posible.

Por supuesto, el alumno podrá conseguir, mediante la elección de asignaturas en esta segunda fase, una cierta especialización. Así, por ejemplo, quien incluya entre sus opciones propiedad industrial e intelectual, sociedades, insolvencia y colaboración entre empresarios podrá llegar a tener un buen dominio del sector del ordenamiento que tradicionalmente se vincula con el Derecho mercantil. La profundización en derecho de menores y familia llevará a una especialización diferente y, de igual forma, pueden pensarse en itinerarios que profundicen en la problemática medioambiental, en la regulación de los servicios sanitarios y la responsabilidad vinculada a ellos; o en otros centrados, por ejemplo, en el ámbito del transporte y de la logística. Quizás lo ideal sería que cada estudiante pueda completar dos itinerarios diferentes, teniendo así una formación que aúne solidez en los principios estructurales y conocimientos específicos suficientes para una rápida integración en el mercado laboral. Ahora bien, en la actualidad, este planteamiento se enfrenta a la dificultad de que las menciones han de

tener, al menos, 48 ECTS, por lo que completar 2 menciones exigiría cursar 16 asignaturas optativas (si se trata de asignaturas con 6 ECTS), lo que es inviable.

B) Propuesta de distribución de materias

A partir de lo anterior, a continuación, presento una propuesta de distribución de materias en el plan de estudios. Es una propuesta ideal, en el sentido de que soy consciente de las dificultades que puede plantear el adaptarla a los condicionantes reglamentarios y a la realidad de unas Facultades de Derecho en las que la división en áreas de conocimiento es estricta.⁴³ Es, además, una propuesta tentativa. Soy consciente de que llevar a la realidad una modificación de este calado tiene dificultades enormes; pero creo que en este momento estamos obligados a, con honestidad, poner sobre la mesa planteamientos diversos que permitan enriquecer el debate. La distribución de materias que sigue responde a este planteamiento y en coherencia con lo que se ha expuesto en los epígrafes anteriores.

Es cierto, sin embargo, que es una propuesta que bebe de una experiencia aun corta sobre el impacto de la IA en la enseñanza, sin que existan estudios (por razones temporales no puede haberlos) sobre cómo está afectando al proceso de aprendizaje de los estudiantes y a partir de la asunción de que la IA mejorará de calidad en el futuro; pero sin llegar a cambiar de escala. Todas estas son limitaciones que han de ser tenidas en cuenta, pero por la misma razón que apuntaba en el párrafo anterior, es necesario que en estos tiempos de cambio hagamos propuestas, porque lo que cada vez resulta más claro es que los métodos tradicionales precisan adaptaciones profundas que no pueden dilatarse en el tiempo.

Una advertencia más: de acuerdo con lo que se ha explicado hasta ahora, la transversalidad ha de ser uno de los ejes de la docencia del derecho, y ha de tratarse de una transversalidad que vaya más allá de la cooperación entre áreas de conocimiento y que busque que los profesores sean capaces de ver los fenómenos jurídicos desde diferentes perspectivas; lo que requiere una comunicación entre ellos mucho más intensa que la que ahora tenemos. Es decir, soy consciente de que este plan de estudios que propongo es exigente no solamente para los alumnos, sino también para los profesores.

⁴³ Para un examen detallado de los condicionamientos legales y reglamentarios para la confección de los planes de estudio de derecho en la actualidad, *vid. C. Górriz López, loc. cit., passim.*

Aun con estas limitaciones, me parece que puede ser interesante plantear cómo podría ser este plan de estudios adaptado a los desafíos de la IA. He mantenido cuatro cursos y 240 créditos (ECTS). Esta sería la distribución de las materias:

Primer Curso. Primer semestre:

- Sistema jurídico y argumentación jurídica: 6 ECTS.
- Sistemas jurídicos estatales (I): 6 ECTS.
- Derecho Penal (I): 6 ECTS.
- Historia del derecho: 6 ECTS.
- Instrumentos jurídicos: 6 ECTS.

Primer Curso. Segundo semestre:

- Argumentación jurídica e interpretación de las normas: 6 ECTS.
- Sistema jurídico internacional: 6 ECTS.
- Sistemas jurídicos estatales (II): 6 ECTS.
- Derecho Penal (II): 6 ECTS.
- Solución de conflictos (I): 6 ECTS.

Segundo curso. Primer semestre:

- Elementos estructurales del derecho procesal (I): 6 ECTS.
- La UE como sistema jurídico: 6 ECTS.
- Parte general del derecho privado (I): 12 ECTS.
- Parte General del Derecho Público (I) 6 ECTS.

Segundo curso. Segundo semestre:

- Elementos estructurales del derecho procesal (II): 6 ECTS.
- Parte general del derecho privado (II): 6 ECTS
- Parte General del Derecho Público (II): 12 ECTS.
- Articulación de la pluralidad normativa: 6 ECTS.

Tercer curso. Primer semestre:

- Parte general del derecho privado (III): 6 ECTS.
- Parte General del Derecho Público (III): 6 ECTS.
- Optativa 1: 6 ECTS.
- Optativa 2: 6 ECTS.
- Optativa 3: 6 ECTS.

Tercer curso: Segundo semestre:

- Optativa 4: 6 ECTS.
- Optativa 5: 6 ECTS.
- Optativa 6: 6 ECTS.
- Optativa 7: 6 ECTS.
- Optativa 8: 6 ECTS.

Cuarto curso. Primer semestre:

- Optativa 9: 6 ECTS.
- Prácticas externas I: 24 ECTS.

Cuarto curso. Segundo semestre:

- TFG: 6 ECTS.
- Prácticas externas II: 24 ECTS.

En la propuesta anterior, se han incluido dos materias que no habían sido mencionadas con anterioridad. En primer lugar, Historia del Derecho y, en segundo término,

Instrumentos Jurídicos. La primera estaría orientada a formar sobre la evolución del fenómeno jurídico. Creo que es importante asumir que el Derecho que ahora conocemos, y que, como ya he indicado, procede de la codificación, no es la única manera de entender los sistemas normativos. Esta asignatura iría orientada a dotar de esta perspectiva, que no solamente es valiosa en sí, sino que también permite entender mejor algunas características del Derecho actual.

La segunda de estas materias tendría como finalidad que los estudiantes se familiarizaran con ciertas herramientas propias del Derecho que no suelen ser ni conocidas al margen de las facultades de derecho ni tampoco son explicadas sistemáticamente en otras disciplinas. Aquí entraría la localización de las normas jurídicas a través de bases de datos, el manejo de las fuentes doctrinales, la estructura básica de los escritos jurídicos y las particularidades del lenguaje jurídico. Además, debería profundizarse en la identificación de los sesgos y alucinaciones en las distintas herramientas de IA; aunque esta es una tarea que deberá ser abordada en todas las materias.

En el último curso habría también prácticas externas y TFG. Las prácticas externas son una herramienta importante para la transición entre la universidad y el ejercicio jurídico. El hecho de que se facilite a todos los estudiantes este primer contacto con la práctica real ha de ser valorado positivamente. Si, además, se pueden desarrollar en dos destinos diferentes el estudiante tendrá una experiencia más diversa. En el primer semestre se complementarían con una asignatura optativa y en el segundo con la redacción del TFG.

En la propuesta no se diferencia entre materias obligatorias y de formación básica. Desde la perspectiva de la formación jurídica no creo que sea una distinción relevante. En cualquier caso, este papel deberían asumirlo precisamente aquellas que se cursan en el primer año y que, de forma natural, inciden en los elementos básicos de la formación jurídica.

Finalmente, por lo que respecta a las materias obligatorias, es preciso realizar alguna indicación sobre las materias “Parte general del derecho privado” y “Parte General del Derecho Público”. La primera se correspondería *grosso modo* con las materias de derecho civil, derecho mercantil y derecho laboral. La segunda, con derecho administrativo, derecho financiero y tributario y derecho de la seguridad social. Ambas tienen atribuidos 24 créditos distribuidos en tres asignaturas que se impartirían en el segundo curso del grado y el primer semestre del tercer curso. Aquí no entramos en el desarrollo detallado

de estas asignaturas; pero sí que hay que insistir en lo que ya se había apuntado: se trata de superar visiones excesivamente compartimentadas a fin de que las cuestiones relevantes, tanto del derecho público como del derecho privado, sean vistas de una manera integrada. Así, por ejemplo, al estudiar los principios estructurales de los contratos se deberán integrar las particularidades de, por ejemplo, los contratos de consumo y los contratos de trabajo. En el ámbito del derecho público, la capacidad de autotutela de la administración debería examinarse teniendo en cuenta sus manifestaciones en todos los ámbitos, incluyendo, por ejemplo, la materia tributaria.

En lo que se refiere a las materias optativas, dependerán del perfil particular de cada universidad. En el caso de la UAB, y partir del catálogo de optativas que figuran en el plan de estudios, teniendo en cuenta la necesaria búsqueda de transversalidad que antes comentaba y añadiendo algunas materias que, me parece, podrían ser interesantes, un listado tentativo de materias optativas podría incluir:

- Tratamiento jurídico de la familia.
- Gestión de las sucesiones.
- Medio ambiente y derecho.
- Propiedad industrial e intelectual.
- Operaciones societarias y establecimiento de sociedades.
- Insolvencia e insolvencia internacional.
- Régimen jurídico de la vivienda.
- Compraventa y transporte internos e internacionales.
- Contratos de colaboración entre empresarios.
- Libre competencia y competencia desleal.
- Riesgo y responsabilidad.
- La protección interna e internacional del consumidor.
- Régimen jurídico de los menores.
- Protección interna e internacional de los derechos humanos.
- Conflictos armados y vulneración de derechos fundamentales.
- Regulación e integración de extranjeros.
- Gestión de servicios públicos.
- La potestad sancionadora de las administraciones.
- Protección individual y colectiva de los trabajadores.
- Gestión de las prestaciones de la Seguridad Social.
- Planificación fiscal de las personas físicas.
- Planificación fiscal de las personas jurídicas.
- Ejecución de decisiones judiciales y documentos públicos.
- Medios de pago internos e internacionales.
- La lucha contra el terrorismo y el blanqueo de capitales.
- Libertad de expresión y discurso de odio.
- Género y derecho.
- Filiación, derecho a la reproducción y técnicas de reproducción asistida.
- Inversión y mercados financieros.
- Tratamiento jurídico de los animales.

Por supuesto, esta es una lista tentativa, pero que pretende mostrar cuál debería ser el perfil de las asignaturas optativas de acuerdo con lo que se ha venido defendiendo hasta ahora: cuestiones que exigen un tratamiento transversal, necesitado de la consideración de diferentes ramas del Derecho, con interés práctico pero, a la vez, con capacidad formativa al plantear la necesidad de profundizar en la interpretación y argumentación jurídica, por una parte, y en la articulación entre normas diferentes por otra. Se ha de dar por supuesto que en todos los casos se considerarán tanto los supuestos puramente internos (si es posible tal situación, de acuerdo con la naturaleza del tema) como los internacionales.

La esencial transversalidad tanto en las materias optativas como en las obligatorias supone exigencias también para los profesores. Será preciso un esfuerzo para introducirse en ámbitos que irán más allá de la estricta especialización de cada uno. Es una situación que no es extraña en otros países, pero que en España choca con la rígida distribución en áreas de conocimiento. Como adelantaba antes, la IA puede facilitar esta extensión de las capacidades, pero, obviamente, supondrá estudio, una mentalidad abierta y la cooperación con otros docentes. Puede facilitar también que profesores con un perfil transversal impartan las nuevas materias. Así, por ejemplo, es sabido que los romanistas tienen una muy buena formación general en derecho privado, por lo que serían docentes ideales de la parte general del derecho privado. En cualquier caso, aquellos docentes que se hayan movido en zonas “fronterizas” estarían mejor preparados para las exigencias de esta nueva docencia.

IV. Conclusión

La llegada de la IA está transformando ya la docencia y aprendizaje del derecho. La propuesta que aquí se hace es asumir la necesidad de una transformación de las enseñanzas orientada a obtener el mayor partido posible de las herramientas de IA. Estas han de verse como palancas, de manera que cuanto mayor sea el conocimiento jurídico y la competencia en el uso de la IA del estudiante, mejores serán los resultados. La enseñanza del derecho ha de ir orientada a potenciar este conocimiento y competencias de los estudiantes.

Para conseguir lo anterior será preciso centrar el grado en el conocimiento de las estructuras normativas, en el dominio de la argumentación jurídica y en la adopción de la específica manera de pensar de los juristas. Para lograrlo se plantea un plan de estudios en el que hay materias que tienen como objetivo el análisis de la interpretación y argumentación jurídica junto con otras que explican la creación normativa tanto a nivel interno como europeo (UE) e internacional, además de la articulación de la pluralidad normativa (lo que se conoce como derecho internacional privado). Estas materias se impartirán fundamentalmente en los dos primeros años del grado y permitirán pasar al estudio de las partes generales del derecho privado y del derecho público para concluir con las asignaturas optativas que irían destinadas a profundizar en cuestiones concretas, de manera interdisciplinar, con un nivel de exigencia equivalente al profesional. Todo el planteamiento parte de la esencial interdisciplinariedad de la formación, lo que supondrá también una exigencia para el profesorado, que deberá ser capaz de ir más allá de los plácidos jardines de la especialización propia para adentrarse en ámbitos afines. En lo que se refiere a la evaluación, es necesario poner en el centro las pruebas orales, pues son las que mejor permiten calibrar el verdadero nivel de competencia alcanzado por los alumnos.