

# REJIE NUEVA ÉPOCA

**Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa**



UNIVERSIDAD DE MÁLAGA



FACULTAD DE  
DERECHO

**Nº 32 • Junio 2025**

**Presentación al núm. 32**

CARMEN MARÍA ÁVILA RODRÍGUEZ

## **INNOVACIÓN EDUCATIVA Y METODOLOGÍAS DOCENTES**

**Una propuesta innovadora para el aprendizaje del Derecho desde una perspectiva interdisciplinar: la protección de los derechos fundamentales frente al ejercicio del *ius puniendi* estatal**

JULIA LÓPEZ ESPEJO Y ÁFRICA M.<sup>a</sup> MORALES MORENO

**Law Students' Perceptions on a Professional Writing Activity: Inclusivity and the Changing Concept of Employability**

MARIBEL CANTO-LÓPEZ

**Revisión sistemática de la Literatura: una herramienta didáctica para fomentar el autoaprendizaje y desbloquear el poder del conocimiento**

GREGORI GALOFRÉ VILÀ Y MARÍA GÓMEZ LEÓN

**Inteligencia Artificial en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la carrera de Derecho desde la labor docente: una experiencia de la Universidad Florencio del Castillo, Costa Rica**

MÓNICA ROJAS VÍQUEZ

## **INVESTIGACIÓN SUSTANTIVA**

**El nexo de conexión del establecimiento permanente virtual en el Impuesto sobre Sociedades**

FRANCISCO TRUJILLO CANO

## **RESEÑAS**

RECENSIÓN DE ESPAÑA PÉREZ, J.A. (DIR.). *Retos jurídicos de la aplicación de la inteligencia artificial a los desplazamientos*. Aranzadi, Navarra, 2024. POR CLARA FILIBERTO

RECENSIÓN GONZÁLEZ RÍOS, I. Y ÁVILA RODRÍGUEZ, C. M.<sup>a</sup> (DIRS.) Y TAVARES DA SILVA, S. (COORD.). *Digitalización del sector público al servicio de la neutralidad climática*. Ed. Atelier, 2025.

POR MANUEL VELASCO-CARRETERO



La *Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa, Nueva Época (REJIE Nueva Época)* pretende abrir “un espacio virtual”, tanto a nivel nacional como internacional, de reflexión y debate en torno a dos ejes diferenciados: de una parte, la actividad docente universitaria en el ámbito de las disciplinas jurídicas, y, de otra, la investigación sustantiva en cualquier campo del Derecho, dirigiéndose a investigadores, docentes, estudiantes y público en general interesados en estas temáticas.

*REJIE Nueva Época* es una revista electrónica de acceso abierto y periodicidad semestral, que publica trabajos tanto en castellano como en otros idiomas (inglés, francés, portugués, italiano), arbitrada bajo el sistema de revisión por pares a doble ciego. Se estructura en tres secciones: la primera relativa a la innovación educativa y las metodologías docentes; la segunda dedicada a trabajos de investigación sustantiva; y la tercera, a reseñas de obras jurídicas de reciente publicación.

Las opiniones expuestas en los trabajos y colaboraciones publicadas en la *REJIE Nueva Época* son de la exclusiva responsabilidad de sus autores/autoras.

**Directora**

Isabel González Ríos

[isa\\_gonzalez@uma.es](mailto:isa_gonzalez@uma.es)

**Subdirectora Académica**

Carmen María Ávila Rodríguez

[cmavila@uma.es](mailto:cmavila@uma.es)

**Secretaria Académica**

María del Pilar Castro López

[mdcastro@uma.es](mailto:mdcastro@uma.es)

**Editor**

Universidad de Málaga

**e-ISSN**

1989-8754

<https://revistas.uma.es/index.php/rejienuevaepoca>



**REJIE** **NUEVA  
ÉPOCA**  
*Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*

Número 32

Junio 2025



La Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa, nueva época (REJIE nueva época) se encuentra indizada en las bases de datos Latindex, Dice, Isoc e IdeasRePec y REDIB.

**Directora:** Isabel González Ríos (Universidad de Málaga)

**Subdirectora académica:** Carmen María Ávila Rodríguez (Universidad de Málaga)

**Secretaria académica:** María del Pilar Castro López (Universidad de Málaga)

### **Consejo de redacción**

JOSE FRANCISCO ALENZA GARCIA, Universidad Pública de Navarra; JUAN MANUEL AYLLÓN DÍAZ GONZÁLEZ, Universidad de Málaga; MARIBEL CANTO-LÓPEZ, University of Leicester (United Kingdom); BELÉN CASADO CASADO, Universidad de Málaga; MARÍA JESÚS ELVIRA BENAYAS, Universidad Autónoma de Madrid; ELISA GARCÍA LUQUE, Universidad de Málaga; INMACULADA GONZÁLEZ CABRERA, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria; NICOLA GULLO, Università degli Studi di Palermo (Italia); MABEL LÓPEZ GARCÍA, Universidad de Málaga; ANTONIO MÁRQUEZ PRIETO, Universidad de Málaga; SUZANA TAVARES DA SILVA, Universidade de Coimbra (Portugal); PATRICIA ZAMBRANA MORAL, Universidad de Málaga.

### **Comité científico**

#### **Comité científico nacional**

ROCÍO CARO GÁNDARA, Profesora Titular de Derecho Internacional Privado, Universidad de Málaga; MARÍA E. GÓMEZ ROJO, Profesora Titular de Historia del Derecho y de las Instituciones, Universidad de Málaga; JUAN JOSÉ HINOJOSA TORRALVO, Catedrático de Derecho Financiero y Tributario, Universidad de Málaga; RAFAEL LARA GONZÁLEZ, Catedrático de Derecho Mercantil, Universidad Pública de Navarra; M.<sup>a</sup> BELÉN MALAVÉ OSUNA, Profesora Titular de Derecho Romano, Universidad de Málaga; LORENZO MELLADO RUIZ, Catedrático de Derecho Administrativo, Universidad de Almería; JAVIER PLAZA PENADÉS, Catedrático de Derecho Civil, Universidad de Valencia; SUSANA RODRÍGUEZ ESCANCIANO, Catedrática de Derecho del Trabajo y la Seguridad Social, Universidad de León; ÁNGEL RODRÍGUEZ-VERGARA DÍAZ, Catedrático de Derecho Constitucional, Universidad de Málaga; JOSEFA DOLORES RUIZ RESA, Profesora Titular de Filosofía del Derecho, Universidad de Granada; ÁNGEL SÁNCHEZ BLANCO, Catedrático Emérito de Derecho Administrativo, Universidad de Málaga; JOSÉ M.<sup>a</sup> SOUVIRÓN MORENILLA, Catedrático Emérito de Derecho Administrativo, Universidad de Málaga; ÁNGEL VALENCIA SAIZ, Catedrático de Ciencia Política y de la Administración, Universidad de Málaga.

## Comité científico internacional

MACIEJ BARCZEWSKI, Catedrático de Derecho Internacional Público, Universidad de Gdansk (Polonia); CARLOS JUSTO BRUZÓN VILTRES, Profesor Asistente del Departamento de Derecho, Universidad de Grama (Cuba); VÉRONIQUE CHAMPEIL-DESPLATS, Catedrática de Derecho Público, Universidad Paris X-Nanterre (Francia); PAULO FERREIRA DA CUNHA, Catedrático y Director del Instituto Jurídico Interdisciplinar de la Facultad de Derecho, Universidad de Oporto (Portugal); GABOR HAMZA, Catedrático de Derecho Constitucional y de Derecho Romano, Universidad Eötrös Loránd, Budapest (Hungría); KAZIMIERZ LANKOSZ, Catedrático de Derecho Internacional Público, Universidad Jagellónica, Cracovia (Polonia); BJARNE MELKEVIK, Catedrático de Metodología Jurídica y Filosofía del Derecho, Universidad Laval, Québec (Canadá); HENRI R. PALLARD, Catedrático de Filosofía y Teoría del Medio, Universidad Laurentiana, Sudbury, Ontario (Canadá); LUCIO PEGORARO, Catedrático de Derecho Comparado, Universidad de Bolonia (Italia); GEORGE PENCHEV, Catedrático de Derecho Administrativo y del Medio Ambiente, Universidad de Plovdiv (Bulgaria); HARRY E. VANDEN, Catedrático de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, University of South Florida, Tampa, (Estados Unidos).



**Presentación al núm. 32**  
CARMEN MARÍA ÁVILA RODRÍGUEZ..... 11

**INNOVACIÓN EDUCATIVA Y METODOLOGÍAS DOCENTES**

**Una propuesta innovadora para el aprendizaje del Derecho desde una perspectiva interdisciplinar: la protección de los derechos fundamentales frente al ejercicio del *ius puniendi* estatal**  
JULIA LÓPEZ ESPEJO Y ÁFRICA M.<sup>a</sup> MORALES MORENO..... 17

**Law Students’ Perceptions on a Professional Writing Activity: Inclusivity and the Changing Concept of Employability**  
MARIBEL CANTO-LÓPEZ..... 33

**Revisión sistemática de la Literatura: una herramienta didáctica para fomentar el autoaprendizaje y desbloquear el poder del conocimiento**  
GREGORI GALOFRÉ VILÀ Y MARÍA GÓMEZ LEÓN..... 57

**Inteligencia Artificial en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la carrera de Derecho desde la labor docente: una experiencia de la Universidad Florencio del Castillo, Costa Rica**  
MÓNICA ROJAS VÍQUEZ..... 71

**INVESTIGACIÓN SUSTANTIVA**

**El nexo de conexión del establecimiento permanente virtual en el Impuesto sobre Sociedades**  
FRANCISCO TRUJILLO CANO..... 93

**RESEÑAS**

**RECENSIÓN DE ESPAÑA PÉREZ, J.A. (DIR.). *Retos jurídicos de la aplicación de la inteligencia artificial a los desplazamientos*. Aranzadi, Navarra, 2024. Por CLARA FILIBERTO..... 121**

**RECENSIÓN GONZÁLEZ RÍOS, I. Y ÁVILA RODRÍGUEZ, C. M.<sup>a</sup> (DIRS.) Y TAVARES DA SILVA, S. (COORD.). *Digitalización del sector público al servicio de la neutralidad climática*. Ed. Atelier, 2025. Por MANUEL VELASCO-CARRETERO..... 127**



## PRESENTACIÓN AL NÚMERO 32

Presentamos el número 32 de la *Revista de Investigación e Innovación educativa (REJIE, Nueva época)*. En esta ocasión se han publicado un total de cinco artículos, cuatro en el bloque de innovación educativa y uno en el bloque de investigación sustantiva. Además, el número se cierra con dos reseñas.

En el bloque sobre innovación educativa y metodologías docentes, el primer artículo lleva por título “Una propuesta innovadora para el aprendizaje del Derecho desde una perspectiva interdisciplinar: la protección de los derechos fundamentales frente al ejercicio del ius puniendi estatal”, siendo coautoras Julia López Espejo, contratada FPU en Derecho Financiero y Tributario de la Universidad de Córdoba, y África M.<sup>a</sup> Morales Moreno, contratada FPU en Derecho Penal de la misma Universidad. El objetivo del presente artículo es exponer una experiencia de innovación docente en el marco de un programa de formación del profesorado novel para acercar al alumnado a la realidad práctica a través de las ideas de la transversalidad de los derechos fundamentales en el ordenamiento jurídico español y la interdisciplinariedad entre distintas áreas de Derecho. Para ello, las autoras han diseñado la actividad en distintas fases, entre las que destacan, una visita al Tribunal Constitucional y la resolución de un supuesto práctico en el que conviven la protección de los derechos fundamentales, el Derecho Penal y el Derecho Tributario Sancionador. En su estudio las autoras exponen el desarrollo de la actividad, los resultados alcanzados y las principales dificultades detectadas durante y con posterioridad a su ejecución.

El segundo artículo ha sido realizado por Maribel Canto-López, Associate profesor en Leicester Law School (Reino Unido), y lleva por título “Valoración de una actividad de escritura profesional por los estudiantes de derecho: inclusividad y el cambiante concepto de empleabilidad”. En este interesante artículo, la autora, partiendo del concepto de empleabilidad, expone como las Instituciones de Educación Superior del Reino Unido son conscientes de que la empleabilidad de sus estudiantes (y futuros graduados) es un indicador de su éxito, influyendo en su posición en los rankings universitarios del país. Por ello, ven la necesidad de integrar habilidades de empleabilidad en sus programas de estudio y se les requiere para que muestren información en sus páginas web sobre el empleo de sus estudiantes una vez que se gradúan. La autora expone también como las Instituciones de Educación Superior del Reino Unido se enfrentan al creciente aumento del número de estudiantes muchos de ellos provenientes de contextos no tradicionales, es decir, estudiantes con antecedentes socioeconómicos o culturales distintos a los que tradicionalmente solían tener las universidades y que suelen sentir que han de superar más barreras para acceder al empleo. Con los temas de empleabilidad e inclusión como telón de fondo, este estudio explora la percepción de los estudiantes de Derecho sobre una actividad de escritura profesional integrada en un módulo obligatorio del segundo año del programa de Grado en Derecho (LLB) como competencia esencial a adquirir en su formación que favorezca su incorporación al mundo laboral.

El tercer artículo se titula “Revisión Sistemática de la Literatura: Una Herramienta Didáctica para Fomentar el Autoaprendizaje y Desbloquear el Poder del Conocimiento” y se

ha realizado en coautoría por Gregori Galofré Vilà, investigador Ramón y Cajal del Departament d'Anàlisi Econòmica de la Universitat De València, y María Gómez León, profesora Ayudante Doctor del Departament d'Anàlisi Econòmica de la Universitat De València. Los autores comparten en su estudio la experiencia acumulada en el desarrollo de revisiones sistemáticas de la literatura (RSL), centrada tanto en el campo de la investigación (habiendo publicado diversas RSL en revistas de alto impacto), como en la docencia, supervisando a más de una docena de estudiantes que han llevado a cabo sus trabajos de final de grado (TGF) a partir de la realización de una RSL. El objetivo de este artículo es pues mostrar cómo realizar una RSL, una herramienta destinada a promover el autoaprendizaje y abrir las puertas del conocimiento. Aunque ya existen algunas guías sobre la realización de una RSL esta es la primera vez que se aborda en el contexto de una buena práctica docente basada en una herramienta didáctica dirigida a estudiantes de universidad.

El cuarto y último artículo lo ha realizado Mónica Rojas Víquez, docente en Derecho Penal de la Universidad de Costa Rica, y lleva por título “Inteligencia artificial en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la carrera de Derecho desde la labor docente: una experiencia de la Universidad Florencio del Castillo, Costa Rica”. Como su título indica el estudio analiza el impacto pedagógico y tecnológico de la inteligencia artificial en el proceso educativo de Derecho de la Universidad Florencio del Castillo en Costa Rica durante el año 2024. Para ello la autora parte identificando la normativa nacional e internacional, las aplicaciones y metodologías en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el Derecho, para, finalmente, explorar las herramientas. En esa exploración la autora analiza los resultados del sondeo que a través de un cuestionario con preguntas abiertas realizó a 17 docentes. Aquellos que afirmaron utilizar la inteligencia artificial en el proceso de enseñanza-aprendizaje fueron sometidos a una entrevista para conocer su experiencia en los siguientes temas: cómo implementaban la inteligencia artificial en la enseñanza y aprendizaje del Derecho, uso que hacían de la misma en poblaciones estudiantiles con necesidades educativas, los desafíos a los que se enfrentaba el estudiantado y el profesorado y el impacto del uso de la inteligencia artificial en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El bloque dedicado a la investigación sustantiva contiene un solo estudio, el realizado por Francisco Trujillo Cano, graduado en Derecho por la Universidad de Málaga y Máster en Abogacía por la Universidad Oberta de Cataluña, titulado “El nexo de conexión del establecimiento permanente virtual en el Impuesto sobre Sociedades”. El autor parte de la premisa de que el prototipo tradicional basado en las relaciones presenciales está transformándose en uno virtual y sus notas características hacen que el sistema tributario sea inaplicable a ciertos hechos imponible, que escapan de la sujeción a determinados impuestos. Esta intangibilidad de los nuevos modelos de negocio requiere que el sistema tributario reinterprete el concepto de establecimiento permanente. El autor, ante este desafío, trata de determinar el nexo de conexión que permitiría gravar los beneficios obtenidos por las empresas que no están radicadas físicamente en los Estados donde desarrollan parte de su actividad económica. Para ello realiza un estudio comparativo de las propuestas normativas proporcionadas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico y la Unión Europea y analizar los casos relevantes tratados por el Tribunal Económico-Administrativo Central y la Dirección General de Tributos en aras de delimitar la figura jurídica del establecimiento permanente virtual.

El presente número de nuestra Revista se cierra con dos reseñas. La primera recensión ha sido elaborada por Clara Filiberto sobre la obra colectiva que lleva por título *Retos jurídicos de la aplicación de la inteligencia artificial a los desplazamientos* dirigida por José Alberto Pérez España, Profesor Ayudante Doctor de Derecho Administrativo de la Universidad de Málaga. La obra se publicó en el año 2024 por la Editorial Aranzadi.

La segunda reseña ha sido realizada por Manuel Velasco - Carretero sobre la obra colectiva *Digitalización del sector público al servicio de la neutralidad climática* dirigida por Isabel González Ríos, Catedrática de Derecho administrativo de la Universidad de Málaga, y Carmen María Ávila Rodríguez, Profesora Titular de Derecho Administrativo de la misma Universidad, y coordinada por Suzana Tavares da Silva, Profesora de la Universidad de Coimbra. La obra se publicó en 2025 por la editorial Atelier.

Concluyo la presentación agradeciendo a los autores su confianza por enviarnos sus trabajos para ser publicados y a los lectores el interés y el tiempo empleado en disfrutar de los artículos tan interesantes y útiles que nos inspiran en nuestra práctica docente y nos ilustran en temas de actualidad y con tanta transcendencia jurídica y social.

**Carmen María Ávila Rodríguez**

Subdirectora académica de la *REJIE*, *Nueva época*.



## **Innovación educativa y metodologías docente**





## ANÁLISIS DE UNA PROPUESTA INNOVADORA PARA EL APRENDIZAJE DEL DERECHO DESDE UNA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR: LA PROTECCIÓN DE LOS DERECHOS FUNDAMENTALES FRENTE AL EJERCICIO DEL *IUS PUNIENDI* ESTATAL

*An innovative proposal for legal learning from an interdisciplinary perspective:  
The protection of fundamental rights against the exercise of the state's ius puniendi*

Julia López Espejo

Contratada predoctoral FPU

Departamento de Derecho Público y Económico

Universidad de Córdoba

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0779-984X>

[julia.lopezespejo@uco.es](mailto:julia.lopezespejo@uco.es)

África María Morales Moreno

Contratada predoctoral FPU

Departamento de Derecho Civil, Penal y Procesal

Universidad de Córdoba

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1466-2833>

[d62momoa@uco.es](mailto:d62momoa@uco.es)

Recibido: 17 de febrero de 2025

Aceptado: 22 de mayo de 2025

### RESUMEN

Este artículo trata de poner de manifiesto la realización de una actividad de innovación docente, enmarcada en el seno de un programa de formación del profesorado novel de la Universidad de Córdoba, en cuya última fase los participantes del mismo deben poner en práctica una idea de innovación docente. En nuestro caso, el proyecto de innovación docente ha tenido como objetivo es acercar al alumnado a la realidad práctica a través de dos ideas fundamentales: la transversalidad de los derechos fundamentales en el ordenamiento jurídico español y la interdisciplinariedad entre distintas áreas de Derecho. Para ello, la actividad se ha dividido en distintas fases, entre las que destacan, una visita al Tribunal Constitucional y la resolución de un supuesto práctico en el que conviven la protección de los derechos fundamentales, el Derecho penal y el Derecho tributario sancionador. De este modo, se pretende exponer el desarrollo de esta actividad, presentar los resultados alcanzados y compartir las principales dificultades detectadas durante y tras su ejecución, con el fin de que dicho análisis contribuya a la introducción de mejoras para futuras ediciones de la actividad.

### PALABRAS CLAVE

transversalidad, interdisciplinariedad, derechos fundamentales, *ius puniendi*, innovación docente.

### ABSTRACT

This article aims to highlight the implementation of a teaching innovation activity within the framework of a training programme for new teachers at the University of Cordoba. The objective is to bring students closer to the practical reality through two fundamental ideas: the transversality of fundamental rights in the Spanish legal system and the interdisciplinary nature of different areas of Law. To this end, the activity has been divided into different phases, including a visit to the Constitutional Court and the resolution of a case study that integrates the protection of fundamental rights, criminal Law, and sanctioning tax Law. In this way, the aim is to explain the development of this activity, present the results achieved and share the main difficulties detected during and after its execution, so that this analysis contributes to the introduction of improvements for future editions of the activity.

### KEYWORDS

transversality, interdisciplinarity, fundamental rights, *ius puniendi*, teaching innovation.



**Sumario:** 1. Introducción. 2. La transversalidad de los derechos fundamentales y la interdisciplinariedad entre distintas áreas del Derecho en el aprendizaje jurídico. 2.1. El respeto de los derechos fundamentales como punto de partida. 2.2. La interdisciplinariedad entre las áreas del Derecho: Derecho penal y Derecho tributario sancionador. 3. Interdisciplinariedad y protección de los derechos fundamentales: una experiencia docente integrada. 3.1. Primera fase de la actividad de innovación docente: visita al Tribunal Constitucional. 3.2. Segunda y tercera fase de la actividad de innovación docente: presentación de un caso práctico e impartición de sesiones formativas sobre la transversalidad de los derechos fundamentales y la interdisciplinariedad del Derecho. 3.3. Cuarta fase de la actividad de innovación docente: la resolución del caso práctico mediante la elaboración de un dictamen jurídico defendido oralmente. 4. Impacto de la experiencia innovadora en la formación del estudiantado. 4.1. Objetivos. 4.2. Muestra y metodología. 4.3. Resultados obtenidos. 5. Reflexiones finales: debilidades y oportunidades. 6. Bibliografía.

## 1. Introducción

La incorporación de los estudios jurídicos al marco del Espacio Europeo de Educación Superior ha ocasionado la concentración de las materias en el tiempo, perjudicando, en algunos casos, la calidad del aprendizaje del alumnado en Derecho al priorizar los contenidos teóricos. Además, existe una tendencia generalizada en las Facultades de Derecho de nuestro país basada en la impartición de las asignaturas desde el punto de vista de una única disciplina donde parece que cada una de las ramas del ordenamiento jurídico son auténticos compartimentos estancos, algo que se aleja bastante de la realidad práctica. Junto al necesario enfoque interdisciplinar que, en ocasiones, debería tener el aprendizaje del Derecho, aparece también la idea de concienciar a los alumnos sobre la importancia del respeto de los derechos fundamentales y las libertades públicas que, dado su carácter transversal, encuentran acomodo en todas y cada una de las áreas del Derecho. Por todo ello, nace la idea de esta experiencia docente, que se enmarca en el seno de un programa de formación del profesorado novel de la Universidad de Córdoba y que tiene como objetivos motivar al estudiantado; concienciarlo acerca de la utilidad práctica de los estudios en Derecho y las imbricaciones que se dan entre las distintas áreas del mismo; ofrecerle la posibilidad de conocer el funcionamiento de uno de los órganos más importantes del Estado de Derecho: el Tribunal Constitucional; así como, sensibilizarlo sobre la relevancia de la protección de los derechos fundamentales en un Estado social y democrático de Derecho como el nuestro.

Así las cosas, esta actividad de innovación docente gira en torno a dos ideas fundamentales: la transversalidad de los derechos fundamentales en todas las áreas del ordenamiento jurídico y el enfoque interdisciplinar en el aprendizaje del Derecho. Para ello, se articularon cuatro fases diferenciadas: en primer lugar, se organizó una visita al Tribunal Constitucional; en segundo lugar, se presentó por parte de los profesores participantes en este proyecto un caso práctico con problemáticas jurídicas de cierta envergadura en las que estaban implicadas distintas áreas del Derecho, así como, posibles vulneraciones de derechos fundamentales; en tercer lugar, se llevaron a cabo una serie de sesiones formativas con el alumnado participante

a cargo de profesorado experto en la materia para analizar las cuestiones implicadas en el caso práctico; y, en último lugar, tuvieron que hacerse cuatro grupos de trabajo para resolver las problemáticas planteadas mediante la elaboración de un dictamen jurídico que tuvo que defenderse oralmente ante un tribunal experto independiente.

Todas estas actividades conforman, en definitiva, un proyecto integral en la formación de los futuros profesionales del Derecho que, ante un entorno cada vez más complejo, deben disponer de un conocimiento jurídico multidisciplinar, en esta ocasión, como se verá, desde la óptica de la protección de los derechos fundamentales y el ejercicio del ius puniendi del Estado en distintas áreas del Derecho.

Concretamente, el presente trabajo pretende, en primer lugar, hacer una análisis de las dos ideas principales sobre las que se articula esta actividad de innovación docente, esto es, la transversalidad de los derechos fundamentales y el enfoque interdisciplinar en el aprendizaje del Derecho; en segundo lugar, exponer el desarrollo de esta actividad de innovación docente interesada en la observación, formación y participación de los estudiantes; y, en tercer lugar, compartir los resultados alcanzados con la misma, así como, las principales dificultades detectadas durante y tras su ejecución, a fin de que dicho análisis contribuya a la introducción de mejoras para futuras ediciones de la actividad.

## **2. La transversalidad de los derechos fundamentales y la interdisciplinariedad entre distintas áreas del Derecho en el aprendizaje jurídico**

### **2.1. El respeto de los derechos fundamentales como punto de partida**

La formación en derechos fundamentales, en multitud de ocasiones, se presenta como una tarea poco interesante para el alumnado y, en otras tantas ocasiones, parece haber una percepción de esta disciplina como una materia independiente o inconexa en relación con las demás áreas de conocimiento del Derecho, sobre la que, además, existe una cierta “familiaridad”, que para algunos hace innecesario su análisis profundo. Además, en el plano de las garantías jurisdiccionales, puede percibirse un desconocimiento generalizado por parte del alumnado del Grado en Derecho de los instrumentos de protección de los derechos humanos. En este sentido, nuestra actividad de innovación docente parte de la enseñanza didáctica de derechos fundamentales como uno de los ejes centrales.

Resulta incuestionable que el conocimiento de los derechos y libertades se proyecta sobre todas y cada una de las áreas de conocimiento de nuestro ordenamiento jurídico, de ahí que hayamos decidido centrar nuestra atención y la de nuestro alumnado en la naturaleza transversal que presenta el aprendizaje teórico y práctico de los derechos fundamentales. Así, hemos decidido realizar un desafío educativo en el entorno universitario que conecte a los docentes con una de las principales instituciones del Estado, esto es, el Tribunal Constitucional, y hacerlo a partir de un proceso interdisciplinar en el que han cooperado distintas áreas de la Facultad de Derecho y Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Córdoba. Todo ello con el fin último de que el alumnado sea capaz de comprender y analizar críticamente la implicación de los derechos y libertades fundamentales en todas las ramas del ordenamiento jurídico y la importancia del respeto y la protección de estos en un sistema democrático como el nuestro. Es fundamental que los estudiantes comprendan cómo los

operadores jurídicos, como el legislador y, en particular, el Tribunal Constitucional, aplican conceptos, normas y principios y los reflejan en la realidad.

Las construcciones jurisprudenciales que no solo el Tribunal Constitucional, sino también el Tribunal Europeo de Derechos Humanos han ido efectuando en relación con el contenido y el alcance de los derechos y libertades fundamentales se sientan sobre la base de los denominados “test de constitucionalidad”. Estos test son una herramienta de estudio muy útil y práctica para el alumnado de la que se ha hecho uso en esta actividad de innovación docente. Se trata de un método extraído de la observancia de la realidad social por parte de los máximos intérpretes de los derechos fundamentales. Cada derecho fundamental tiene su propio “test de constitucionalidad” y para reconocerlo hace falta una previa lectura detallada y completa de la jurisprudencia nacional y supranacional. Ese es el método a seguir: leer la jurisprudencia que emana del Tribunal Constitucional y del Tribunal Europeo de Derechos Humanos, analizarla y extraer con prudencia y exhaustividad cada uno de los criterios que conforman el “test de constitucionalidad” de cada uno de los derechos fundamentales.

Hay test que están mejor delimitados que otros dependiendo de la complejidad que presente el contenido y el alcance del derecho en cuestión. Por ejemplo, el derecho a la inviolabilidad del domicilio es un derecho muy bien construido, cuyo “test de constitucional” es bastante claro y preciso. Sin embargo, derechos más recientes como por ejemplo el derecho al entorno digital, enmarcado en el art. 18.1, art. 18.3 y art. 18.4 de la Constitución Española, por ser un derecho novedoso, no presenta todavía una construcción solvente y su “test de constitucionalidad” no está aún delimitado.

En cualquier caso, estos test están compuestos de distintos criterios que pueden, como es lógico, modificarse y matizarse por la jurisprudencia. Los “test de constitucionalidad” sólo se “aprueban” una vez superados todos y cada uno de los criterios que los conforman que son progresivos y cumulativos. De este modo, el análisis ha de hacerse con exhaustividad, pues al fallar en uno de los criterios —por ejemplo, en la determinación de los derechos afectados en cada intervención, en la determinación de las finalidades que en su caso justifican la intervención, la necesidad de la misma en una sociedad democrática, en el análisis de la proporcionalidad de la intervención, etc.—, la solución será, a todas luces, errónea. Así pues, de no superarse alguno de los criterios que conforman el test, habría que concluir la inconstitucionalidad del acto o previsión legal que se trate por vulneración de un derecho fundamental.

En definitiva, la posibles conculcaciones de derechos fundamentales es una cuestión de continua aplicación práctica en las distintas ramas del ordenamiento jurídico. Así, sobre la base de esta premisa, esto es, sobre el respeto y la protección de los derechos fundamentales, se ha construido esta actividad de innovación docente en la que están implicadas las áreas de Derecho penal y Derecho financiero y tributario de la Universidad de Córdoba y cuya metodología, desarrollo y resultados se expondrán en los siguientes epígrafes.

## **2.2. La interdisciplinariedad entre las áreas del Derecho: Derecho penal y Derecho tributario sancionador**

La experiencia innovadora presentada, junto a la reivindicación del importante papel que los derechos fundamentales ostentan en el ordenamiento jurídico —actuando como base e hilo conductor de las relaciones entre las diferentes áreas del Derecho—, ha querido dotar

de igual importancia a la interdisciplinariedad, convirtiéndola en el otro gran pilar sobre el que se asienta esta actividad docente. Ello responde a la necesidad —detectada— de ofrecer a nuestro estudiantado una solución para el principal de los problemas que se encuentra al finalizar sus estudios: la incapacidad de interrelacionar los contenidos de las diferentes asignaturas estudiadas.

A raíz de la incorporación de los estudios jurídicos al marco del Espacio Europeo de Educación Superior, han sido numerosos los obstáculos que el docente universitario ha tenido que ir superando<sup>1</sup>. La intensa condensación de los contenidos en periodos reducidos ha generado un impacto negativo en la calidad de la enseñanza y, en el ámbito del Derecho, ha acentuado el aislamiento ya existente entre las distintas disciplinas que lo conforman. Ante esta situación, cuyos efectos se han hecho más latentes en los últimos años, la adopción de nuevas metodologías que fomenten la coordinación entre áreas del Derecho y la interdisciplinariedad de los conocimientos se convierte en una cuestión prioritaria.

La interdisciplinariedad se caracteriza por perseguir la integración de diferentes áreas del conocimiento con la finalidad de alcanzar un aprendizaje significativo. Se trata de una “forma de construir y crear conocimientos nuevos y polifacéticos”<sup>2</sup>. En el campo del Derecho, esto se traduce en la búsqueda de soluciones a un concreto problema desde perspectivas aparentemente distintas, pero perfectamente interconectadas y necesitadas entre sí, por lo que “no se [...] trata de reducir unas disciplinas a otras, sino de relacionarlas para enriquecer las aportaciones propias”<sup>3</sup>. De esta forma, y pese a que suelen ser tratadas como realidades sinónimas, la interdisciplinariedad se distingue de la multidisciplinariedad —donde los conocimientos no llegan a integrarse unos con otros conservando cada disciplina su metodología y técnicas propias—, y de la transdisciplinariedad —en la que cada disciplina abandona sus postulados con la finalidad de crear un nuevo saber autónomo—<sup>4</sup>.

El recurso a la interdisciplinariedad para la resolución de problemas jurídicos no es algo novedoso, sino que, desde hace años, se ha venido reivindicando el impacto positivo que tiene esta metodología en la docencia y no sólo en relación con la integración de las diferentes ramas del ordenamiento, sino también en relación con otras disciplinas científicas, como la Filosofía, la Sociología o la Ética<sup>5</sup>. Sin embargo, la complejidad que caracteriza a la sociedad actual explica que la necesidad de analizar y estudiar los problemas del Derecho de forma

1 GARCÍA CANO, S. (2008), “Sobre la adaptación de los estudios del Derecho Internacional Privado al EES”, en Agudo, M. A. (ed.): *Innovación Docente en las Titulaciones de Derecho y ADE*. Córdoba: Editorial Universidad de Córdoba, 52.

2 COOKE, S. J., et al. (2020), “Diverse perspectives on interdisciplinarity from Members of the College of the Royal Society of Canada”, *Facets*, núm. 5(1): 143.

3 MOLINA-SALDARRIAGA, C. A. (2012), “La enseñanza clínica del derecho. Presupuestos metodológicos y teóricos para la inclusión de la interdisciplinariedad en la formación jurídica”, *Revista Ratio Juris*, núm. 7(15): 88.

4 COAGUÍLA VALDIVIA, F. C. (2001), “La interdisciplinariedad del Derecho”, *Revista telemática de filosofía del derecho (RTFD)*, núm. 5(15): 113-114.

5 CENTELLAS VARGAS, I. H. (2014), “La enseñanza del Derecho y su interdisciplinariedad es un reto constante para el docente universitario”, *Revista Jurídica Derecho*, núm. 1(1): 98.



interdisciplinar revista especial urgencia. Al respecto, un reciente estudio realizado por las Universidades de Bolonia y Pretoria destaca la existencia de nuevos retos en el presente y el futuro cuya resolución exige la adopción de un pensamiento integrado, así como el importante papel que las instituciones educativas están llamadas a desempeñar en este sentido<sup>6</sup>.

En esta búsqueda de soluciones, la interdisciplinariedad “permite que los problemas sean estudiados dentro de contextos más amplios, agregando soluciones a las problemáticas que no provienen solamente de las ciencias jurídicas, sino que de otras disciplinas”<sup>7</sup>. En otros trabajos, también se destaca cómo la interdisciplinariedad en la docencia universitaria favorece la creación de nuevos conocimientos, la obtención de resultados más sólidos y pertinentes; el aumento del pensamiento crítico y de la autonomía del estudiante, así como su propia superación personal a través de una mejor comprensión de lo que hace<sup>8</sup>. El impacto de esta metodología es igualmente positivo para el profesorado, en tanto que le obliga a colaborar, cooperar y coordinar sus labores docentes con la finalidad de ejecutar actuaciones conjuntas que mejoren la calidad de la formación ofrecida, a la vez que su experiencia docente también se ve enriquecida. En suma, la interdisciplinariedad se convierte en la herramienta idónea para ofrecer respuestas y garantizar una formación completa y exitosa de los estudiantes de Derecho.

Ahora bien, estas numerosas ventajas derivadas de la integración entre las distintas disciplinas, en general, y entre las diferentes ramas del ordenamiento jurídico, en concreto, no parece encontrar su reflejo en la realidad práctica de la docencia del Derecho. Sin duda, como se anunciaba unas líneas más arriba, ello se debe a la gran desproporción que existe entre el volumen de los contenidos exigidos en cada materia y el tiempo real del que se dispone —que se reduce, en la mayoría de los casos, a un único cuatrimestre—. Por otro lado, los modelos de evaluación educativa estandarizados, la insuficiencia de recursos o la limitación de la base de conocimientos<sup>9</sup>, unidos a la fragmentación y especialización que viene caracterizando a las diferentes áreas del Derecho y a la creciente separación entre investigación y docencia, tampoco favorecen los intentos de adoptar una perspectiva más interdisciplinar en las aulas universitarias<sup>10</sup>.

El panorama dibujado es notablemente desesperanzador, lo cual explica que nuestra propuesta se configure como un primer paso hacia el cambio de paradigma en la docencia del

---

6 FIORAMONTI, L., GIORDANO, C. Y BASILE, F. L. (2021), “Fostering academic interdisciplinarity: Italy’s pioneering experiment on sustainability education in schools and universities”, *Frontiers in Sustainability*, núm. 2: 5.

7 BECERRA VALDIVIA, K. (2023), “Una experiencia interdisciplinaria en el derecho usando la instrucción entre pares modificada y el e-portafolio”, *Revista de educación y derecho*, núm. 27: 6.

8 COOKE, S. J., et al. (2020), “Diverse perspectives on interdisciplinarity from Members of the College of the Royal Society of Canada”, *Facets*, núm. 5(1): 144-147.

9 FIORAMONTI, L., GIORDANO, C. Y BASILE, F. L. (2021), “Fostering academic interdisciplinarity...”, op.cit.: 2.

10 SMITS, J. M. (2014), “Law and interdisciplinarity: on the inevitable normativity of legal studies”, *Critical Analysis of Law*, núm. 1(1): 4-6.

Derecho en nuestra Facultad en la medida en que la interdisciplinariedad ofrece un enorme potencial para responder a las presiones y necesidades contemporáneas y para garantizar que, una vez finalizados su estudios, el estudiantado sea capaz de tomar decisiones y resolver problemas en entornos cambiantes y poco estructurados, así como trabajar en equipo. Si bien, teniendo conciencia tanto de las ventajas, como de los obstáculos que conlleva la adopción de un enfoque interdisciplinar en el aprendizaje del Derecho, consideramos que el mayor o menor éxito de su implementación, también depende de la compatibilidad entre las áreas seleccionadas y de la elección de contenidos que se lleve a cabo.

De conformidad con lo anterior, han sido varios los intentos de integrar el aprendizaje de ramas del ordenamiento jurídico desde la perspectiva del Derecho privado, como es el caso del Derecho civil y mercantil o mercantil e internacional. Sin embargo, hasta el momento, son menos numerosas las experiencias docentes de este tipo en el campo del Derecho Público y, más concretamente, del Derecho público sancionador, que se enmarca tanto en el ámbito del Derecho penal como del Derecho administrativo. Precisamente, de aquí, surge la idea de aunar dos áreas del Derecho tan interconectadas como son el Derecho penal y el Derecho tributario sancionador.

En efecto, a nivel académico, siempre ha estado muy presente el debate sobre las evidentes relaciones que existen entre estas dos manifestaciones del *ius puniendi* estatal, acuñando desde décadas pasadas la ya aceptada teoría del *ius puniendi* estatal único. En los últimos años, se ha llegado a hablar de una “administrativización” del Derecho penal por la inflación de ilícitos administrativos elevados a tipos y contra la Hacienda Pública, así como por la expansión del Derecho penal a áreas propiamente administrativas<sup>11</sup>. Asimismo, las garantías y principios que limitan la actuación de ambos son, prácticamente, los mismos, a la vez que en ellos se encuentra el origen de los conflictos y controversias entre los límites de uno y de otro.

Todas estas cuestiones —de máximo interés para el estudiante de Derecho— están presentes en los respectivos planes de estudio, pero llegados a este punto, no debe extrañar que, en la práctica, se estudien de forma aislada en las asignaturas de Derecho penal parte especial y de Derecho tributario parte general. Esto ocurre en el caso de la Universidad de Córdoba, donde el futuro jurista adquiere, por un lado, una visión panorámica de las diferentes infracciones tributarias y los procedimientos sancionadores en la asignatura “Derecho financiero y tributario I”; y, por otro, el estudio de los tipos penales contra la Administración Pública se limita a la libre matriculación del alumnado en la asignatura optativa “Derecho penal económico”. Todo ello justifica la necesidad y acierto de llevar a cabo en las Facultades de Derecho actividades de innovación docente como la desarrollada, pues el objetivo último ha sido ofrecer al estudiante una visión acorde a la realidad práctica de lo que es el ejercicio profesional del Derecho: una constante búsqueda de soluciones holísticas a los problemas jurídicos que se plantean, y no un conjunto de compartimentos estancos completamente independientes unos de otros.

---

11 SILVA SÁNCHEZ, J. M. (2011), *La expansión del Derecho penal*. Madrid: Edisofer.

En definitiva, una vez demostrada la importancia del enfoque interdisciplinar en la docencia del Derecho y la clara conexión que existe entre el Derecho penal y el Derecho tributario sancionador, creemos que queda justificada la novedad y el acierto de nuestra experiencia docente.

### **3. Interdisciplinariedad y protección de los derechos fundamentales: fases de la experiencia docente integrada**

#### **3.1. Primera fase de la actividad de innovación docente: visita al Tribunal Constitucional**

Como venimos diciendo, el respeto y la protección de los derechos fundamentales en los distintos ámbitos del Derecho es una de las ideas principales que vertebra esta actividad de innovación docente. En este sentido, la primera fase consistió en una visita a Madrid con los alumnos participantes para conocer el funcionamiento del máximo órgano encargado de interpretar la Constitución Española y dar protección a los derechos fundamentales en ella contenidos.

Consideramos que la realización de salidas con el alumnado fuera del centro se presenta como una técnica docente de indudable utilidad en las distintas disciplinas existentes y, en particular, en el ámbito de las ciencias jurídicas. Nos referimos a visitar lugares tales como los Juzgados, los Tribunales, los Centros Penitenciarios o, incluso, los despachos de abogados, entre otras muchas instituciones de interés. Este tipo de actividades presentan una doble finalidad; por un lado, facilitan “la interiorización de los contenidos teóricos y la materialización de los conceptos abstractos, permitiendo al alumnado la articulación de relaciones entre los textos normativos y los contextos en las que estas resultan aplicables” y, por otro lado, “proporcionan información orientativa sobre posibles salidas profesionales de cara a su futura inserción en el mundo laboral”<sup>12</sup>. Además, refuerzan la adquisición de competencias específicas por el estudiantado como la visión interdisciplinar de los problemas jurídicos.

En el caso concreto de la visita al Tribunal Constitucional, los alumnos, en una visita guiada a cargo de uno de los Letrados de Carrera de la institución, pudieron conocer sus espacios, el funcionamiento y la composición del órgano, sus luces, algunas de sus sombras, cómo acceden los asuntos al mismo y como estos se resuelven por el Pleno o por sus Salas. En definitiva, el principal objetivo que se persiguió con esta propuesta de innovación se centró en contribuir a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje sobre el fundamento del Título IX de la Constitución Española referido al Tribunal Constitucional.

Además, la visita se realizó en un momento temporal adecuado, y esto fue algo que se tuvo muy en cuenta, ya que todos los alumnos que participaron en la actividad eran de cursos superiores por lo que ya habían cursado las asignaturas de Derecho constitucional, teniendo, por tanto, un conocimiento suficiente de los derechos fundamentales y del Tribunal Constitucional como máximo intérprete de los mismos. Por ello, la visita supuso una actividad de profundización y de verdadero afianzamiento de los conocimientos teóricos adquiridos en las aulas.

---

<sup>12</sup> RUIZ RODRÍGUEZ, R., GUARDIOLA LOHMÜLLER, A., MARROQUÍN GARCÍA, S. S., & MURCIA GARCÍA, B. P. (2021), “Las visitas a organismos e instituciones como recurso didáctico en las asignaturas de ciencias jurídicas”, en Satorre, R. (ed.): *Nuevos retos educativos en la enseñanza superior frente al desafío COVID-19*. Barcelona: Octaedro, 418.



### **3.2. Segunda y tercera fase de la actividad de innovación docente: presentación de un caso práctico e impartición de sesiones formativas sobre la transversalidad de los derechos fundamentales y la interdisciplinariedad del Derecho**

Una vez finalizada la primera fase de la actividad, se dio paso a la segunda, en la que se presentó un supuesto práctico protagonizado por la interdisciplinariedad existente entre el Derecho penal y el Derecho tributario sancionador y la defensa de los derechos fundamentales en el seno de estas ramas del ordenamiento jurídico, ello con el objetivo de ofrecer una formación jurídica sólida que permita reconocer e interrelacionar las diferentes instituciones del Derecho, y con la convicción de que “las actividades que dejan una huella más duradera y fomentan el aprendizaje activo son aquellas que el estudiante experimenta en primera persona”<sup>13</sup>. Las cuestiones a dirimir, en todo caso, estuvieron relacionadas con instituciones jurídicas sobre las que el estudiantado tenía ya unos conocimientos previos que, no obstante, fueron repasadas y matizadas en una sesión formativa impartida por profesores expertos en esas áreas de conocimiento, siendo ésta la tercera fase de la actividad.

Los profesores participantes en el Proyecto de Innovación en el que se enmarca esta actividad (que, como ya se sabe, es la última fase del curso de formación del profesorado novel que ofrece la Universidad de Córdoba) asumieron el papel de entrenadores-supervisores de los alumnos participantes. Las tareas de los entrenadores-supervisores podemos dividir las en tres grupos; en primer lugar, enseñar a los alumnos a usar las bases de datos jurídicas para la búsqueda de jurisprudencia, doctrina y normativa necesarias para la investigación en Derecho; en segundo lugar, disipar las dudas que surgían en relación con cada una de las materias que estaban involucradas en el caso práctico a fin de dotar a los alumnos del conocimiento sustantivo específico suficiente; y, en tercer lugar, proporcionar a los alumnos información sobre los aspectos formales necesarios para redactar correctamente el dictamen jurídico a través del cual dar resolución al caso presentado.

Con la segunda y tercera fase se pretendía conseguir, en primer lugar, la consolidación del conocimiento de instituciones jurídicas a través de la resolución de una concreta problemática jurídica. En segundo lugar, la identificación de las interrelaciones que pueden existir entre las diferentes instituciones jurídicas, es decir, conseguir la percepción del carácter unitario del ordenamiento jurídico, de manera que los estudiantes entiendan que la resolución de los problemas jurídicos, a menudo, implica la adopción de un enfoque interdisciplinar. De este modo, se buscaba fomentar en ellos la idea de que la correcta actuación como juristas, para resolver los problemas que se dan en la realidad social a la que pertenecemos, requiere de una visión completa y holística del Derecho. Y, por último, la adquisición de competencias investigadoras, al hacer uso de distintas bases de datos jurídicas y detectar qué material bibliográfico es el adecuado, y al ser capaces de leer e interpretar textos jurídicos, manuales, obras doctrinales, legislación y jurisprudencia para extraer argumentos jurídicos.

---

<sup>13</sup> GARCÍA MAGNA, D. Y BECERRA MUÑOZ, J. (2012), “La visita a prisión como metodología innovadora en Derecho penal”, *Vivat Academia*, núm. 117E: 66-67.

### 3.3. Cuarta fase de la actividad de innovación docente: la resolución del caso práctico mediante la elaboración de un dictamen jurídico defendido oralmente

La última fase de la actividad de innovación docente se conformó de dos acciones: por un lado, la redacción de un dictamen jurídico para dar resolución al supuesto práctico; y, por otro lado, la defensa oral del mismo ante un tribunal independiente experto en la materia.

Una vez finalizada la visita al Tribunal Constitucional, presentado el caso práctico y recibida la formación suficiente sobre las distintas materias a cargo del personal especializado, los alumnos tuvieron que conformar cuatro grupos de trabajo para proceder a la resolución del supuesto práctico planteado, mediante la redacción de un documento con forma de dictamen jurídico, en el que se recogieron todos los hechos y fundamentos de derecho de manera ordenada, así como, la relación de referencias bibliográficas y jurisprudenciales utilizadas.

El valor añadido de esta última fase de la actividad creemos que se encuentra en dos puntos diferenciados: por un lado, la exposición oral del dictamen jurídico mediante la defensa de los argumentos ante un tribunal especializado en la materia; y, por otro lado, el trabajo en equipo que los alumnos tuvieron que llevar a cabo.

En primer lugar, el alumnado tuvo que poder transmitir información, ideas, problemas y soluciones de carácter jurídico no solo a un público especializado (el tribunal), sino también no especializado (el resto de público asistente). Y tuvo que hacerlo explicando con claridad y concisión un problema jurídico y su posible solución, haciendo un uso correcto del lenguaje, en general, y del lenguaje jurídico, en particular, revelando cierto nivel de madurez jurídica. En este sentido, en la tercera fase de la actividad, junto a la sesión formativa se ofrecieron algunas pautas necesarias en el ámbito de la oratoria, instruyendo al alumnado sobre técnicas de comunicación verbales y no verbales, así como estrategias de modulación de voz y lenguaje corporal (gestos de rostro, manos y postura). Todo ello como el fin de favorecer el desarrollo de la dialéctica jurídica, ya que las técnicas de oratoria son “muy eficaces para el desarrollo de las destrezas y habilidades necesarias de futuros juristas, pues generan seguridad en sí mismos y tranquilidad ante el auditorio por parte del orador”<sup>14</sup>.

La dificultad de esta última fase de la actividad de innovación docente se encuentra, no solo en la capacidad para exponer de manera oral un problema jurídico de cierta envergadura y su resolución, sino también, y en especial, en la necesidad de hacerlo con cierto pensamiento crítico y madurez jurídica. Así, para la preparación y presentación del dictamen jurídico los alumnos tuvieron que analizar y estudiar, de manera crítica y reflexiva, el ordenamiento jurídico. Con ello adquirieron una conciencia crítica sobre el mismo para poder aportar, si procedía, propuestas de *lege ferenda* encaminadas a mejorar y complementar el ordenamiento jurídico, así como realizar interpretaciones que concilien mejor el contenido de la norma en cuestión con los objetivos que aspira a conseguir.

Finalmente, los alumnos también tuvieron que ser capaces de trabajar en equipo para resolver los problemas jurídicos planteados en el caso. Esto quiere decir que tuvieron que ser

---

14 DE FARÁMIÑÁN GILBERT, J. M. (2019), “Fundamentos teóricos de las técnicas de oratoria para cursos de innovación docente destinados al TFG/TFM”, *Revista de Estudios Empresariales. Segunda época*, núm. 2: 143.

capaces de reunirse en varias ocasiones para trabajar, aunar posturas, opiniones y posibles soluciones, evaluándose, por los entrenadores-supervisores y el propio tribunal, la existencia de un reparto de la carga equitativo y la homogeneidad del resultado final.

Los alumnos, tras la defensa de los dictámenes jurídicos, recibieron un certificado acreditativo de su participación y los miembros del grupo ganador, además, obtuvieron un reconocimiento concreto.

## **4. Impacto de la experiencia innovadora en la formación del estudiantado**

### **4.1. Objetivos**

Con el fin de evaluar de forma objetiva el proyecto, así como de comprobar si realmente ha sido una actividad fructífera para los estudiantes, una vez finalizadas todas las fases —concretamente, dos semanas después de la fase final—, se propuso a cada uno de los estudiantes participantes en el proyecto la realización de una breve encuesta. De esta forma, se ha podido conocer el grado de satisfacción del alumnado y adquirir una visión contrastada y realista de las fortalezas y debilidades del proyecto.

Antes de diseñar la encuesta, se establecieron una serie de objetivos que permitieran concretar aquellos aspectos de la experiencia docente que más nos interesaba conocer. Todo ello con la finalidad de detectar posibles mejoras para futuras ediciones, así como comprobar si la experiencia, realmente, ha tenido éxito entre el alumnado o si, por el contrario, no ha tenido el mínimo impacto en su formación. De esta forma, las preguntas realizadas tenían, principalmente, tres objetivos:

1. Conocer el grado de satisfacción de los participantes en relación con la visita al Tribunal Constitucional y con la coordinación de las diferentes fases del proyecto.
2. Conocer la percepción de los estudiantes sobre su capacidad para afrontar con éxito problemas jurídicos desde un enfoque interdisciplinar.
3. Conocer la percepción subjetiva de los estudiantes sobre el impacto que la actividad ha tenido en su formación, así como el interés por participar de nuevo en actividades similares.

### **4.2. Muestra y metodología**

La muestra ha estado compuesta por un total de 25 participantes, los estudiantes que han formado parte de la experiencia docente propuesta, de los cuales el 16% fueron hombres y el 84%, mujeres. La edad media ha sido de 22 años (21,88) y, respecto al nivel de formación en Derecho de los individuos de la muestra, este se ha distribuido de la siguiente manera: un 36% han sido estudiantes de segundo de Derecho; un 28% alumnado del tercer año del Doble Grado en Derecho y Administración y Dirección de Empresas; y, el 36% restante, alumnado de quinto curso del Doble Grado en Derecho y ADE.

Finalmente, la encuesta se realizó a través de la plataforma Google Forms, estuvo habilitada durante dos semanas y constaba de un total de diez preguntas y de una última sección de respuesta libre para que los estudiantes aportaran, libremente, lo que considerasen oportuno.

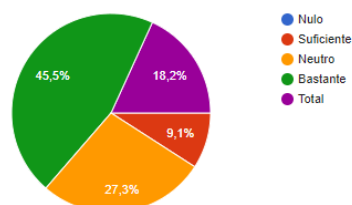
#### 4.3. Resultados obtenidos

En primer lugar, interesaba conocer el grado de satisfacción de los participantes en relación con la organización de la actividad, esto es, con la visita al Tribunal Constitucional y con el desarrollo de las diferentes sesiones formativas. En este sentido, los resultados evidencian que la visita institucional es uno de los aspectos a mejorar, pues es el único ítem con mayor disparidad de opiniones. En cambio, el grado de satisfacción sí ha sido el esperado en relación con la sesión formativa y con el apoyo ofrecido por el profesorado responsable del proyecto (Figura 1).

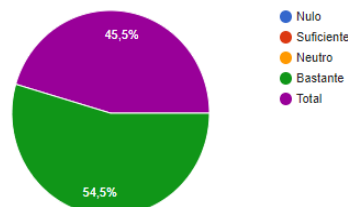
FIGURA 1

*Grado de satisfacción con la visita al Tribunal Constitucional y con las sesiones formativas*

En relación con la visita al Tribunal Constitucional (organización, logística, duración, contenido de la visita...), su grado de satisfacción ha sido:



En relación con la sesión formativa impartida por las profesoras responsables del proyecto, su grado de satisfacción ha sido:



Por otro lado, este proyecto de innovación ha brindado a los estudiantes la oportunidad de explorar la metodología del aprendizaje basado en problemas, dotándolos de habilidades para analizar y resolver cuestiones jurídicas, así como para tomar decisiones en entornos profesionales. Asimismo, consideramos que la actividad ha facilitado la familiarización con la interpretación de textos jurídicos como son las leyes, la jurisprudencia y la doctrina, y ha acercado a los participantes a las técnicas de redacción de documentos jurídicos. De todo ello encontramos reflejo en la encuesta pues, a través las preguntas “*En una escala del 1 al 5, donde 1 = completamente incapaz y 5 = completamente capaz, antes de participar en este proyecto, ¿en qué punto se situaba en relación con su capacidad de afrontar la resolución de un supuesto práctico interdisciplinar?*”, y “*En una escala del 1 al 5, donde 1 = completamente incapaz y 5 = completamente capaz, después de participar en este proyecto, ¿en qué punto se sitúa en relación con su capacidad de afrontar la resolución de un supuesto práctico interdisciplinar?*”, hemos podido comprobar cómo el porcentaje de estudiantes que se situaba en el valor 5 ha crecido notablemente tras la participación en el proyecto (un 45,5% frente a un 63,6%).

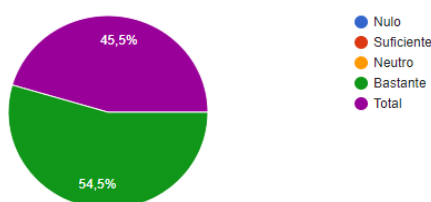
En tercer lugar, la implementación de la fase final de defensa oral ha fortalecido la capacidad de los estudiantes para defender verbalmente una posición específica utilizando un lenguaje jurídico adecuado y preciso. En términos generales, la dinámica ha permitido que los estudiantes pongan en práctica habilidades colaborativas, trabajen en equipo y colaboren con sus compañeros, algo a lo que se tendrán que enfrentar en su futuro laboral. En este

sentido, y con la finalidad de conocer el impacto que el proyecto ha tenido en su formación —entendida en términos generales— los resultados han sido positivos pues, al preguntar cuál ha sido el grado de satisfacción con relación al trabajo en equipo (organización, distribución del trabajo, comunicación entre compañeros...), todos los estudiantes se han posicionado en los niveles más altos de la escala, tal y como muestra la Figura 2.

**FIGURA 2**

*Grado de satisfacción con el trabajo en equipo*

En relación con el trabajo en equipo (organización, distribución del trabajo, comunicación entre compañeros...), su grado de satisfacción ha sido:

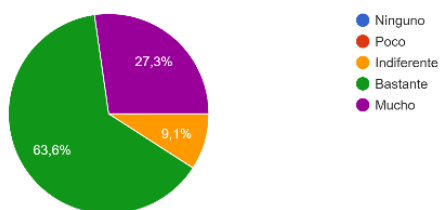


En definitiva, estamos firmemente convencidos de que esta actividad ha acercado a los estudiantes a la realidad profesional, ha mejorado su proceso de aprendizaje y ha generado conciencia sobre la importancia de construir una base teórica sólida durante su etapa universitaria. Convencimiento que, de nuevo, encuentra apoyo en las respuestas de los participantes a las dos últimas preguntas formuladas en la encuesta y que se corresponde con la Figura 3.

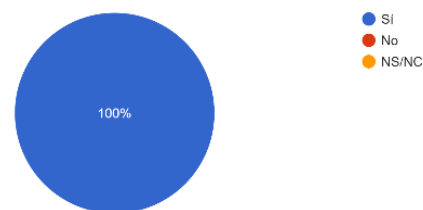
**FIGURA 3**

*Impacto en la formación y grado de satisfacción general*

¿Qué impacto considera que ha tenido en su formación académica la participación en esta actividad? Entiéndase impacto positivo (conocimiento oral y escrita, habilidades de investigación...) 11 respuestas



¿Volvería a participar en una actividad de estas características? 11 respuestas



## 5. Reflexiones finales: debilidades y oportunidades

Las valoraciones ofrecidas por el estudiantado a través de la encuesta, junto al ejercicio de autocritica realizado por el profesorado involucrado en esta actividad, nos permiten afirmar que los objetivos perseguidos con ella han sido obtenidos de forma satisfactoria. De una parte, porque la naturaleza interdisciplinar de la experiencia innovadora, a nuestro parecer, ha aportado un valor añadido al estudiante que participa en ella en tanto que lo coloca en el centro del proceso de aprendizaje. Al mismo tiempo, se han fortalecido competencias

específicas para un graduado en Derecho, como son la habilidad para manejar bibliografía y jurisprudencia, y competencias más generales, como la oratoria, la expresión escrita y la capacidad de trabajar en equipo. Además, al convertir al estudiante en protagonista de su propio aprendizaje, se potencia su autonomía, curiosidad intelectual y pensamiento crítico, así como su capacidad de investigación.

La elaboración y desarrollo de una actividad de estas características, también ha favorecido la coordinación entre profesorado de diferentes áreas de la Facultad, a la vez que ha exigido a este centrar sus esfuerzos investigadores y docentes en cuestiones prácticas y no puramente dogmáticas. Sin duda, la existencia de un claro compromiso entre las diferentes áreas con respecto al logro de objetivos y al buen desarrollo de las diferentes fases de la actividad ha sido una pieza clave. Asimismo, consideramos que la actividad ha terminado involucrando a la comunidad universitaria en su totalidad, lo cual debe ser considerado como un aspecto muy positivo.

Ahora bien, junto a sus fortalezas, las debilidades del proyecto no pueden ser obviadas. En primer lugar, es innegable que el esfuerzo requerido, tanto para el profesorado como para el estudiantado, en términos de tiempo y energía, ha podido llegar a afectar la calidad de la preparación. En segundo lugar, para próximas ediciones, se hace necesario reforzar el control del trabajo que van desarrollando los equipos para comprobar que todos los miembros participan por igual y que no se producen desigualdades en la carga de trabajo. En este sentido, una de las críticas más repetidas ha sido la falta de compromiso por parte de algunos miembros de cada equipo, lo cual podría haberse evitado realizando un control de seguimiento de la distribución de la carga de trabajo. Si bien, también consideramos que es positivo que la organización no se involucre de manera excesiva en estos menesteres, pues forma parte de la finalidad perseguida con la actividad que sean los propios alumnos los que se distribuyan las tareas y rindan cuentas ante los demás miembros de su grupo.

Por otro lado, el viaje a Madrid para visitar el Tribunal Constitucional se llevó a cabo en una única jornada, por lo que, a pesar de que resultó inspiradora, la intensidad y el poco tiempo para descansar y almorzar dejó exhaustos a todos los participantes. Junto a ello, la complejidad del supuesto de hecho planteado ocasionó que los estudiantes percibieran que se trataba de un trabajo extraordinario que podía distraerles de sus obligaciones académicas. En este sentido, sería necesario, en futuras ediciones, tratar de controlar y gestionar la carga de estrés que intrínsecamente presenta una actividad como ésta. No obstante, creemos que una reducción del número de miembros de cada grupo permitiría que el trabajo se repartiera de forma más efectiva.

Con todo, estamos firmemente convencidas de que la diversidad de áreas de conocimiento involucradas en la experiencia innovadora presentada ha contribuido significativamente a una experiencia educativa enriquecedora y completa. La interacción entre disciplinas, sobre la base de la transversalidad de los derechos fundamentales y la importancia de su respeto, ha ampliado la visión de los estudiantes sobre cómo las diversas ramas del derecho se entrelazan en la práctica, fomentando así una cultura interdisciplinaria que promueve una comprensión más amplia. Sin duda, tal y como advirtió en una ocasión el escritor británico John Ruskin, “educar a un joven no es hacerle aprender algo que no sabía, sino hacer de él alguien que no existía”.



## 6. Bibliografía

- BECERRA VALDIVIA, K. (2023), “Una experiencia interdisciplinaria en el derecho usando la instrucción entre pares modificada y el e-portafolio”, *Revista de educación y derecho*, núm. 27: 1-19. [En línea] <https://doi.org/10.1344/REYD2023.27.40622>
- CENTELLAS VARGAS, I. H. (2014), “La enseñanza del Derecho y su interdisciplinariedad es un reto constante para el docente universitario”, *Revista Jurídica Derecho*, núm. 1(1). [En línea] [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2413-28102014000100008&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2413-28102014000100008&lng=es&tlng=es)
- COAGUÍLA VALDIVIA, F. C. (2001), “La interdisciplinariedad del Derecho”, *Revista telemática de filosofía del derecho (RTFD)*, núm. 5(15). [En línea] <http://www.rtfed.es/numero5/8-5.pdf>
- COOKE, S. J., et al. (2020), “Diverse perspectives on interdisciplinarity from Members of the College of the Royal Society of Canada”, *Facets*, núm. 5(1). [En línea] <http://dx.doi.org/10.1139/facets-2019-0044>
- DE FARÁMIÑÁN GILBERT, J. M. (2019), “Fundamentos teóricos de las técnicas de oratoria para cursos de innovación docente destinados al TFG/TFM”, *Revista de Estudios Empresariales. Segunda época*, núm. 2. [En línea] <https://doi.org/10.17561/ree.v2019n2.8>
- DE LA REGUERA JA, P. F., FERNÁNDEZ CABEZAS, M., y Fuentes Esparrell, J. (2019), “Innovación metodológica en el máster profesionalizador de formación del profesorado: aprendizaje basado en proyectos desde la interdisciplinariedad”, *Profesorado: Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, núm. 23(3). [En línea] <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i3.9497>
- FIORAMONTI, L., GIORDANO, C. y BASILE, F. L. (2021), “Fostering academic interdisciplinarity: Italy’s pioneering experiment on sustainability education in schools and universities”, *Frontiers in Sustainability*, núm. 2. [En línea] <https://doi.org/10.3389/frsus.2021.631610>
- GARCÍA CANO, S. (2008), “Sobre la adaptación de los estudios del Derecho Internacional Privado al EES”, en Agudo, M. A. (ed.): *Innovación Docente en las Titulaciones de Derecho y ADE*. Córdoba: Editorial Universidad de Córdoba.
- GARCÍA MAGNA, D. y BECERRA MUÑOZ, J. (2012), “La visita a prisión como metodología innovadora en Derecho penal”, *Vivat Academia*, núm. 117E. [En línea] <https://doi.org/10.15178/va.2011.117E.512-529>
- GARCÍA MAGNA, D. (2020), “Una experiencia novedosa de simulación en el aula: El trabajo de investigación y negociación previo al proceso penal”, en Sánchez Hernández, C. (coord.): *Aprendizaje colaborativo y técnicas de simulación*. Valencia: Tirant Lo Blanch.
- MORATO GARCÍA, R. M., GONZÁLEZ CABALLO, P. & REGUERO CELADA, J. (2017), *Las visitas a los juzgados como instrumento clave en el aprendizaje del derecho procesal del trabajo. Memoria final de ejecución del proyecto ID2016/156*. Centro de Formación Permanente de la Universidad de Salamanca. [En línea] [https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/135481/MID\\_16\\_156.pdf](https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/135481/MID_16_156.pdf)
- MARTÍNEZ, M. J. B., YUS, M. Á. M., y CURRÁS, M. P. (2013), “Coordinación docente e interdisciplinariedad: análisis de su contribución a la adquisición de competencias docentes y discentes”, *REDU. Revista de docencia Universitaria*, núm. 11(2). [En línea] <https://doi.org/10.4995/redu.2013.5584>

- MOLINA-SALDARRIAGA, C. A. (2012), “La enseñanza clínica del derecho. Presupuestos metodológicos y teóricos para la inclusión de la interdisciplinariedad en la formación jurídica”, *Revista Ratio Juris*, núm. 7(15). [En línea] <https://www.aacademica.org/cesar.augusto.molina.saldarriaga/3>
- RUIZ RODRÍGUEZ, R., GUARDIOLA LOHMÜLLER, A., MARROQUÍN GARCÍA, S. S., & MURCIA GARCÍA, B. P. (2021), “Las visitas a organismos e instituciones como recurso didáctico en las asignaturas de ciencias jurídicas”, en Satorre, R. (ed.): *Nuevos retos educativos en la enseñanza superior frente al desafío COVID-19*. Barcelona: Octaedro.
- SÁNCHEZ HERNÁNDEZ, P. y GACTO SÁNCHEZ, M. (2011), “Experiencias sobre la adaptación al sistema de créditos europeos: debilidades y fortalezas”, *Congreso Internacional de Innovación Docente*. [En línea] <http://hdl.handle.net/10317/2128>
- SILVA SÁNCHEZ, J. M. (2011), *La expansión del Derecho penal*. Madrid: Edisofer.
- SMITS, J. M. (2014), “Law and interdisciplinarity: on the inevitable normativity of legal studies”, *Critical Analysis of Law*, núm. 1(1). [En línea] <https://cal.library.utoronto.ca/index.php/cal/article/view/20974>



## LAW STUDENTS' PERCEPTIONS ON A PROFESSIONAL WRITING ACTIVITY: INCLUSIVITY AND THE CHANGING CONCEPT OF EMPLOYABILITY

*Valoración de una actividad de escritura profesional por los estudiantes de Derecho:  
inclusividad y el cambiante concepto de empleabilidad*

Maribel Canto López.

Associate Professor

Leicester Law School

University of Leicester, UK

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7938-9175>

[micl1@le.ac.uk](mailto:micl1@le.ac.uk)

Recibido: 5 de mayo de 2025

Aceptado: 28 de mayo de 2025

### ABSTRACT

Higher Education is changing in the United Kingdom and internationally. The increased commercialisation and massification of the sector over the years has brought the pressure on university students' employability. Admittedly, as the body of university students is growing and diversifying, the activities designed to embed employability in the curriculum need to have inclusivity in mind, to support students despite their non-traditional background. In this landscape, this article explores students' perception on a professional writing activity set in a core module, in the second year of their Law Degree. The study used qualitative research (n=35) and was conducted in a UK research-intensive institution. The results of this work suggest the need for universities and law teachers to hear the diverse voices of their students, who in this project, acknowledged the benefits of introducing experiential employability activities in their core modules with links to a real employer. In the one hand, law students are motivated to experience something different in their curriculum. In the other hand, all the students feel valued and included in the employability activity, even those considered to be non-traditional. If we acknowledge and value the diversity of our students, we may help them reach the future they all deserve.

### PALABRAS CLAVE

gamificación, TICs, juicio simulado, evaluación, derecho.

### RESUMEN

La educación superior está cambiando en el Reino Unido y a nivel internacional. La creciente comercialización y masificación del sector a lo largo de los años ha traído consigo la presión sobre la empleabilidad de los estudiantes universitarios. Es cierto que, a medida que el cuerpo estudiantil universitario crece y se diversifica, las actividades diseñadas para integrar la empleabilidad en el currículo deben tener en mente la inclusión, para apoyar a los estudiantes a pesar de su origen no tradicional. En este panorama, este artículo explora la impresión de los estudiantes sobre una actividad de escritura profesional establecida en una asignatura troncal, durante el segundo año del grado de Derecho. El estudio utilizó una investigación cualitativa (n=35) y se llevó a cabo en una universidad de alto componente investigativo en el Reino Unido. Los resultados de este trabajo sugieren la necesidad de que las universidades y los profesores de derecho escuchen las diversas voces de sus estudiantes, que reconocen los beneficios de introducir actividades experienciales de empleabilidad en sus asignaturas troncales y con vínculos con un empleador real. Por un lado, los estudiantes de derecho están motivados al experimentar algo diferente en su currículo. Por otro lado, todos los estudiantes se sienten valorados e incluidos en la actividad de empleabilidad, incluso aquellos estudiantes no tradicionales. Si reconocemos y valoramos la diversidad de nuestro alumnado, podemos ayudarles a alcanzar el futuro que todos merecen.

### KEYWORDS

gamification, ICTs, mock trial/mini-moot court, evaluation, law.



**Summary:** 1. Introduction. 2. Students' employability skills and professional writing in legal education in the UK. 3. The professional writing activity outline. 4. The research methodology. 5. The results. 5.1. Embarking on a different experience in the course: experiential professional writing and the employer. 5.2. Inclusivity and non-traditional students. 6. Conclusion. 7. Bibliography.

## 1. Introduction

The landscape of Higher Education (HE) is changing in the UK and internationally.<sup>1</sup> Factors such as the massification<sup>2</sup> and commercialisation<sup>3</sup> of HE is shifting the way in which the importance of students' employability is perceived by governments and society.<sup>4</sup> Nowadays, as part of the commercialisation of HE, there is a growing expectation of Higher Education Institutions (HEIs) to equip students with the employability abilities needed to succeed and reimburse the public investment in education.<sup>5</sup> As per the widely accepted definition of York, employability is: '(a) set of achievements, skills, understandings and personal *attributes*, that make graduates more likely to gain employment and be successful in their chosen occupations, which benefits themselves, the community and economy.'<sup>6</sup> In the UK, HEIs feel the

---

1 PROKOU, E. (2008). 'The Emphasis on Employability and the Changing Role of the University in Europe'. *Higher Education in Europe*, Vol. 33, num. 4 pp. 387-394. <https://doi.org/10.1080/03797720802522593>; MCCORMACK, S., & BARON, P. (2023). 'The impact of employability on Humanities, Arts and Social Sciences degrees in Australia.' *Arts and Humanities in Higher Education*, Vol. 22, num. 2, pp. 164-182. <https://doi.org/10.1177/14740222231156888>; COMUNIAN, R., JEWELL, S., SUNMONI, A., & DENT, T. (2023). 'For what it's worth: European Arts and humanities graduates' employability and their engagement in society.' *Arts and Humanities in Higher Education*, Vol. 22, num. 2 pp. 211-232 <https://doi.org/10.1177/14740222231156892>; KALFA, S., & TAKSA, L. (2013). 'Cultural capital in business higher education: reconsidering the graduate attributes movement and the focus on employability'. *Studies in Higher Education*, Vol. 40, num. 4 pp. 580-595. <https://doi.org/10.1080/03075079.2013.842210>

2 BOLIVER, V. (2011) 'Expansion, differentiation, and the persistence of social class inequalities in British higher education'. *Higher Education*, Vol. 61, pp. 229-242. <https://doi.org/10.1007/s10734-010-9374-y>

3 GIROUX, H. (2002) 'Neoliberalism, Corporate Culture and the Promise of Higher Education: The University as a Democratic Public Sphere.' *Harvard Educational Review*, Vol. 72, num. 4, pp. 425-464. <https://doi.org/10.17763/haer.72.4.0515nr62324n71>

4 JACKSON, D., & COOK, E. J. (2024). Work-integrated learning in the humanities, arts and social sciences: where to from here? *Studies in Higher Education*, pp. 1-20. <https://doi.org/10.1080/03075079.2024.2409879>.

5 JACKSON, D. (2014). 'Employability skill development in work-integrated learning: Barriers and best practice.' *Studies in Higher Education*, Vol. 40, num. 2 pp. 350-367. <https://doi.org/10.1080/03075079.2013.842221>; GIROUX, H. (2002), *op. cit.*; MORLEY, L. (2001). 'Producing New Workers: Quality, equality and employability in higher education.' *Quality in Higher Education*, Vol. 7, num. 2, pp. 131-138. <https://doi.org/10.1080/13538320120060024>

6 YORKE, M. (2004). Employability in the Undergraduate Curriculum: some student perspectives. *European journal of education*. [Online] Vol. 39, num. 4, p. 410. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2004.00194.x>

pressure of their employability role,<sup>7</sup> via recommendations by some regulatory government agencies such as the Office for Students (OfS)<sup>8</sup> and through initiatives like the Teaching Excellence Framework (TEF),<sup>9</sup> which is managed by the later. In fact, HEIs are aware that their students,' (and future graduates') employability will be measured as an indication of their success.<sup>10</sup> In fact, it will influence the league place of HEIs in the UK.<sup>11</sup> As a result of these pressures, many HEIs see the need to embed employability skills in their study programmes.<sup>12</sup> Hence, HEIs in the UK are required to show information on the employment of their students once they become graduates.<sup>13</sup> On the other hand, HEIs also have to deal with the growing rise on the number of students; massification implies a rise on the university' students that come from a non-traditional background. Student that come from a socio-economic or cultural upbringing that is different from the one that HEIs were used to traditionally.

7 HEALY, M. (2023). 'Careers and employability learning: pedagogical principles for higher education'. *Studies in Higher Education*, Vol. 48, num. 8 pp. 1303-1314. <https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2196997>

8 The office for students is the regulator for Higher Education in England. They protect the interests of students by supporting a diverse and independent higher education sector. OFFICE FOR STUDENTS (OfS). Information available at: <https://www.officeforstudents.org.uk/>

9 'The Teaching Excellence Framework (TEF) is a national scheme run by the Office for Students (OfS) that aims to encourage higher education providers to improve and deliver excellence in the areas that students care about the most: teaching, learning and achieving positive outcomes from their studies. OFFICE FOR STUDENTS, ABOUT THE TEACHING EXCELLENCE FRAMEWORK (TEF) <https://www.officeforstudents.org.uk/for-providers/quality-and-standards/about-the-tef/>

10 FRANKHAM, J. (2016). "Employability and higher education: the follies of the 'Productivity Challenge' in the Teaching Excellence Framework." *Journal of Education Policy*, Vol. 32, num. 5, pp. 628-641. <https://doi.org/10.1080/02680939.2016.1268271>; WESTON, S., & MCKEOWN, S. (2020). 'After the TEF and consumer law-based interventions - are prospective HE students now able to make informed choices?' *The Law Teacher*, Vol. 54, num. 3 pp. 414-425. <https://doi.org/10.1080/03069400.2019.1708603> p. 423

11 MOLESWORTH, M., SCULLION, R. & NIXON, E. (2011) (eds), *The Marketisation of Higher Education and the Student as a Consumer* (Routledge) p. 3; NICHOLSON, A. (2020). 'The value of a law degree – part 2: a perspective from UK providers.' *The Law Teacher*, Vol. 55, num. 2 pp. 241-257. <https://doi.org/10.1080/03069400.2020.1781483> ; CANTO-LOPEZ, M. (2022). 'What are law teachers for? Finding ways to introduce law teachers' voices through the TEF in the ever-changing HE sector in England,' in Dunn, R. Maharg, P and Roper, v. (ed) *What is Legal Education for? Reassessing the Purposes of Early Twenty-First Century and Law Schools*. (Routledge).

12 SIN, C., TAVARES, O., & AMARAL, A. (2017). 'Accepting employability as a purpose of higher education? Academics' perceptions and practices.' *Studies in Higher Education*, Vol. 44, num. 6 pp. 920-931. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1402174>, p. 921. TOMLINSON, M. (2017), "Forms of graduate capital and their relationship to graduate employability", *Education and Training*, Vol. 59, num. 4, pp. 338-352. <https://doi.org/10.1108/ET-05-2016-0090>

13 ALEXANDER, J. (2023). 'Modelling employability through clinical legal education: building confidence and professional identity'. *The Law Teacher*, Vol. 57, num. 2 pp. 135-154. <https://doi.org/10.1080/03069400.2023.2179306>; FRANKHAM, J. (2016). "Employability and higher education: the follies of the 'Productivity Challenge' in the Teaching Excellence Framework." *Journal of Education Policy*, Vol. 32, num. 5 pp. 628-641. <https://doi.org/10.1080/02680939.2016.1268271>

These students tend to feel that there are more barriers for them to be employed.<sup>14</sup> With these two elements: pressure on employability and massification in the new HE landscape, HEIs should consider ways to support underrepresented students to be successful in their future despite their background, which is the goal of widening participation.<sup>15</sup>

Admittedly, nowadays the concept of employability for university students reaches further than just the acquisition of employability skills, HEIs and teachers need to acknowledge that the social and cultural capital of university students is an important part of their employability potential.<sup>16</sup> Thus, the need for HEIs and teachers to recognise that knowledge and skills are not the only attributes our students need to face the employability market. Undoubtedly, the concept and understanding of employability has been changing over time.<sup>17</sup> If we have to consider the current diverse background of our university students, when thinking about their future employability, we also have to design our employability activities with inclusivity in mind.<sup>18</sup> With the themes of employability and inclusivity running as the backdrop, this study explores law students' perception on a professional writing activity set in a core module, in the second year of the three-year LLB (Law Degree Programme). For this project, it was important to know what the students thought about embedding one employability skill on their core studies.<sup>19</sup> At the same time, we could also explore if our students from a non-traditional background view this employability activity in a way that could

---

**14** CHATTERJEE, B. B. (2023). 'Access to business attire as a widening participation issue in UK law schools.' *The Law Teacher*, Vol. 57, num. 4 pp. 493-512. <https://doi.org/10.1080/03069400.2023.2278967>; L., & EMPSON, L. (2012). 'Differentiation and discrimination: Understanding social class and social exclusion in leading law firms.' *Human Relations*, Vol. 66, num. 2, pp. 219-244. <https://doi.org/10.1177/0018726712455833>

**15** OFFICE FOR STUDENTS, 'Our approach to equality of opportunity,' available at <https://www.officefor-students.org.uk/for-providers/equality-of-opportunity/our-approach-to-equality-of-opportunity/>; ADVANCE HE, 'WIDENING PARTICIPATION AND EQUALITY', available at <https://www.advance-he.ac.uk/guidance/equality-diversity-and-inclusion/student-recruitment-retention-and-attainment/widening-participation-and-equality>

**16** BROMAN, S., STIRK, S. (2020), 'Who Am I?: Using Reflective Practice and Self-determination to Redefine 'Employability' in Legal Education.' *Liverpool Law Review*, Vol. 41, pp. 79-98. <https://doi.org/10.1007/s10991-020-09240-5>; HEALY, M. (2023); *op. cit.* p. 1303.

**17** JACKSON, D. (2016). 'Re-conceptualising graduate employability: the importance of pre-professional identity.' *Higher Education Research & Development*, Vol. 35, num. 5 pp. 925-939. <https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1139551>; WILLIAMS, S., DODD, L. J., STEELE, C., & RANDALL, R. (2015). 'A systematic review of current understandings of employability'. *Journal of Education and Work*, Vol. 29 num. 8, pp. 877-901. <https://doi.org/10.1080/13639080.2015.1102210>

**18** JACKSON, D., & COOK, E. J. (2024). Work-integrated learning in the humanities, arts and social sciences: where to from here? *Studies in Higher Education*, pp. 1-20. <https://doi.org/10.1080/03075079.2024.2409879>

**19** FRANKHAM, J. (2016). *op. cit.* p.635; WESTON, S., & MCKEOWN, S. (2020). *op. cit.* p. 423; DONALD, W. E., BARUCH, Y., & ASLEIGH, M. (2017). 'The undergraduate self-perception of employability: human capital, careers advice, and career ownership.' *Studies in Higher Education*, Vol. 44, num. 4, pp. 599-614. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1387107>, p. 611; TYMON, A. (2011). 'The student perspective on employability'. *Studies in Higher Education*, Vol. 38, num. 6, pp. 841-856. <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.604408>

benefit them, compared to other activities which may help more those peers from a more privileged background. The answer to those questions were drawn from five focus groups (n=35) in a research-intensive UK law school. This article could add to an existing literature on embedding skills in law programmes.<sup>20</sup> Arguably, this professional writing skill would normally be experienced by law students in optional modules with a professional outlook or via extracurricular activities.<sup>21</sup> This work also shows the need to collaborate with other agencies inside and outside the HEI, such as university careers departments and employers, in order to create a more worthwhile experience for our students.<sup>22</sup> We hope also that this study will complement literature from previous studies in which employability has been looked at mainly in a quantitative manner.<sup>23</sup> Furthermore, this article could also supplement the discussions about the importance of employability and widening participation in HE,<sup>24</sup> via our students' voices. To do all this, firstly, we look at the context and then outline the professional writing activity, which is embedded in a core module. Then, we describe the methodology used to explore our main research questions. Next, we discuss the results obtained, concentrating on motivation of our students to participate in this professional writing activity and the inclusivity perceived by students from a non-traditional background. Finally, we make some recommendations for HEIs and teachers to the benefits of introducing some employability skills activities which students find different, inclusive and helpful for their future employability potential.

## 2. Students' employability skills and professional writing in legal education in the UK

The pressure of introducing employability skills on the curriculum of HEIs is understandably expected in Law schools. Indeed, there is a clear vocational aspect of law degrees and the

---

**20** TURNER, J., BONE, A., & ASHTON, J. (2016). 'Reasons why law students should have access to learning law through a skills-based approach.' *The Law Teacher*, Vol. 52, num. 1 pp. 1-16. <https://doi.org/10.1080/03069400.2016.1201739>. p. 2; RIGG, D. (2013). 'Embedding employability in assessment: searching for the balance between academic learning and skills development in law: a case study.' *The Law Teacher*, Vol. 47, num. 3, pp. 404-420. <https://doi.org/10.1080/03069400.2013.851337>. p. 412.

**21** TURNER, J., BONE, A., & ASHTON, J. (2016). *op. cit.* p. 13.

**22** PEGG, A ET AL.(2012) "Pedagogy for employability" HEA [https://www.heacademy.ac.uk/system/files/pedagogy\\_for\\_employability\\_update\\_2012.pdf](https://www.heacademy.ac.uk/system/files/pedagogy_for_employability_update_2012.pdf); BINNIE, G., 'A focus on graduate employability has transformed university career services' WonkHE (5 March 2020), <https://wonkhe.com/blogs/a-focus-on-graduate-employability-has-transformed-university-careers-services/>

**23** BALLOO, K., PAULI, R., & WORRELL, M. (2015). 'Undergraduates' personal circumstances, expectations and reasons for attending university.' *Studies in Higher Education*, Vol. 42, num. 8, pp. 1373-1384. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1099623>

**24** WATERS, B. (2013). 'Widening participation in higher education: the legacy for legal education'. *The Law Teacher*, Vol. 47, num. 2 pp. 261-269. <https://doi.org/10.1080/03069400.2013.790153>; STICKLEY, A. (2011). 'Providing a law degree for the "real world": perspective of an Australian law school.' *The Law Teacher*, Vol. 45, num. 1, pp. 63-86. <https://doi.org/10.1080/03069400.2011.546966>



legal professions they aim for.<sup>25</sup> Hence, the increase of embedding employability activities in law programmes.<sup>26</sup> This article is not going to discuss in detail, the arguments against or in favour of increasing employability skills in law schools' programmes,<sup>27</sup> which is beyond the scope of this work. Besides, not all law schools in the UK will offer the same provision of employability skills in their curriculum, which will depend on their own strategies and their positioning as research-intensive institutions or with a more vocational and teaching outlook.<sup>28</sup> Notwithstanding the fact that now the majority of law schools, independently of their stance, will include some employability activity to help with their marketing to attract potential students to their courses; and additionally, to conform with governmental agencies' goals.<sup>29</sup> Consequently, we argue there is a benefit to explore and learn about different ways to introduce employability skill and the students' perception on them. Moreover, we can add the idea of inclusivity in this activity, which will particularly benefit students from a non-traditional background.

Focussing on professional writing, more than a decade ago, the Legal Education and Training Review (2013) (LETR),<sup>30</sup> voiced some concerns about law undergraduates' generic writing skills, and the idea that 'students may not be gaining sufficient experience of writing for a range of purposes and audiences'.<sup>31</sup> We believe that the professional writing activity described in this project can help law students to adapt any subject learning into professional writing, which will cover different contexts and novel communication situations.<sup>32</sup> Authors,

---

**25** KNOX, J., & STONE, M. (2018). 'Embedding employability skills for the legal professionals of the future.' *The Law Teacher*, Vol. 53, num. 1, pp. 90-101. <https://doi.org/10.1080/03069400.2018.1490472>; p. 93; RIGG, D. (2013). p. 412.

**26** THORTON, M & SHANNON, L 2013, 'Selling the Dream': Law School Branding and the Illusion of Choice', *Legal Education Review*, Vol. 23, num. 2, pp. 249-271.

**27** GUTH, J., (2020) 'The Past and Future of Legal Skills in English Law Schools' in *Key Directions in Legal Education*, (ed). JONES, E. AND COWNIE, F. (Routledge); BROOMAN, S. & STIRK, S. (2020) 'Who Am I?: Using Reflective Practice and Self-determination to Redefine "Employability" in Legal Education', *Liverpool Law Review*, Vol. 41, num. 82-99.

**28** MORRISON, D., & GUTH, J. (2021). 'Rethinking the neoliberal university: embracing vulnerability in English law schools?', *The Law Teacher*, Vol. 55, num. 1, pp. 42-56. <https://doi.org/10.1080/03069400.2021.1872867> p. 55; RIGG, D. (2013). *op. cit.* p. 405.

**29** NICHOLSON, A. (2020). *op. cit.* p. 241.

**30** LEGAL EDUCATION AND TRAINING REVIEW, (2013) (LETR), 'Setting Standards: The Future of Legal Services Education and Training Regulation in England and Wales' (SRA, BSB and CILEX, 2013), available at <https://letr.org.uk/>.

**31** LEGAL EDUCATION AND TRAINING REVIEW, (2013), *op. cit.* p. 275.

**32** MOORE, T., & MORTON, J. (2015). 'The myth of job readiness? Written communication, employability, and the 'skills gap' in higher education.' *Studies in Higher Education*, Vol. 42, num. 3, pp. 591-609. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1067602>, p. 602.

such as Rigg<sup>33</sup> Turner et al<sup>34</sup> and Maranville<sup>35</sup> advocate for the benefits for law students to be introduced to practical skills helping those students not only with the acquisition of new perspectives, but also improving their confidence.<sup>36</sup> As is the case for UK law courses, there seems not to be much evidence of undergraduate students in the arts and humanities being exposed to professional writing.<sup>37</sup> Law students do not tend to practice professional writing in core modules.<sup>38</sup> It appears as if the circumstances in which law students embark on professional writing activities are limited to some optional modules with a very professional perspective, or if they join legal clinics in their universities.<sup>39</sup> It has been argued that starting professional writing at undergraduate level, will facilitate any transition between academic and professional writing.<sup>40</sup> There are also professional writing activities in some Postgraduate modules, which are very legal practice oriented.<sup>41</sup> In the UK there is a long tradition of clinical legal education, and the convention to develop employability skills on that setting.<sup>42</sup> In many cases those employability skills are harnessed in extracurricular activities on those same university legal clinics, or through optional modules that are run, again, on legal clinics.<sup>43</sup> The advantage that our professional writing activity brought, is that not only are our students experiencing a professional employability skill and experiencing it in practice; but this activity is opened to all the students who are part of the second year cohort. Possibly, introducing an employability skill in a core module, helps with offering an equitable access point to all university students in the law degree, to a 'taste' of an employability skill.

---

33 RIGG, D. (2013). *op. cit.* p. 405.

34 TURNER, J., BONE, A., & ASHTON, J. (2016). *op. cit.* p. 3.

35 MARANVILLE, D. (2011) 'Infusing Passion and Context into the Traditional Curriculum', (2011), *Journal of Legal Education*, Vol. 51, num. 1, pp. 51-74, p. 59.

36 HIGGINS, N., DEWHURST, E., & WATKINS, L. (2012). 'Field trips as short-term experiential learning activities in legal education.' *The Law Teacher*, Vol. 46, num. 2, pp. 165-178. <https://doi.org/10.1080/03069400.2012.681231>. p. 177-178; MARANVILLE, D. (2011), *op. cit.* p. 59.

37 RAI, L., & LILLIS, T. (2012). 'Getting it Write' in social work: exploring the value of writing in academia to writing for professional practice.' *Teaching in Higher Education*, Vol. 18, num. 4 pp. 352-364. <https://doi.org/10.1080/13562517.2012.719157>; p. 357; BUSH, J., & ZUIDEMA, L. A. (2013). 'Professional Writing in the English Classroom: Professional Collaborative Writing: Teaching, Writing, and Learning -- Together.' *English Journal*, Vol. 102, num. 4, pp. 107-110 [https://digitalcollections.dordt.edu/faculty\\_work/48](https://digitalcollections.dordt.edu/faculty_work/48)

38 MARANVILLE, D. (2011), *op. cit.* p. 62.

39 BOOTHBY, C., & SYLVESTER, C. (2015). 'Getting the fish to see the water: an investigation into students' perceptions of learning writing skills in academic modules and in a final year real client legal clinic module.' *The Law Teacher*, Vol. 51, num. 2, pp. 123-137. <https://doi.org/10.1080/03069400.2015.1070650>, p. 126.

40 BOOTHBY, C., & SYLVESTER, C. (2015). *op. cit.* p. 126.

41 KNOX, J., & STONE, M. (2018). *op. cit.*

42 DUNN, R. (2017) 'A systematic Review of the Literature in Europe Relating to Clinical Legal Education' *International Journal of Clinical Legal Education*, Vol. 24, num. 2, pp. 81-117 <https://doi.org/10.19164/ijcle.v24i2.598>

43 ALEXANDER, J. (2023). *op. cit.* p. 137.

Arguably, it is normally those students from a more privileged background, the ones that have the inside knowledge, time and means to attend extracurricular activities that will increase their employability chances. Admittedly, this activity is not more than a one-off or taster activity, which will be outlined in the section below.

### 3. The professional writing activity outline

For this activity to run smoothly, the teaching team needs to be committed with the project, particularly if the module is dealing with a large cohort of 351 second year students, and a teaching team consisting of 9 members. Meetings and frank conversations were required, for all to understand the value of this activity and to make sure all the staff members felt informed and consulted about the introduction of a professional writing activity in the module. Another important part in the organisation of this activity was to get in contact with an employer. In fact, for this activity we used the help of careers' services in our university;<sup>44</sup> and also, contacts provided by one of our colleagues in the teaching team, who previously worked as a lawyer. The combination of both, helped us with setting up the employer's participation and negotiating the prize for the best professional writing pieces of work.

Notwithstanding the fact, that some of our students focused on some limitations regarding embedding employability skills in the law curriculum, below is an example of what one of them stated:

I am happy this professional writing exercise is concentrated on one lecture and one tutorial. I think University is about knowing the law, but more importantly, being able to think about how to improve that law. If law schools are all about professional skills, we can't change nothing in the future. (S 12)

We designed an activity in which our students in Land Law, a core subject on the second year of the law degree, had to write a memorandum that responded to a query by a client. Our students were also told that the memorandum they wrote, would then be revised by a partner on the fictitious law firm, before it was finally sent to that client. To help students with this professional writing activity, there is a main lecture, for all second-year students, in which we present the benefits of professional writing, including examples of how it will help their subject learning in Land Law.<sup>45</sup> Clearly, students needed to know the subject in order to explain to the client the options they had and make recommendation to answer the client's query. As stated already, students are presented with a problem that a fictitious client brings to them. In the lecture students are also shown the format of the house-style memorandum from a Law firm; so, they become familiar with the document layout of a memorandum. Furthermore, in this lecture, a representative of the prize sponsoring law firm did a short presentation during the lecture on the importance of professional writing for employability. Furthermore, the

---

44 BINNIE, G., 'A focus on graduate employability has transformed university career services' WonkHE (5 March 2020), <https://wonkhe.com/blogs/a-focus-on-graduate-employability-has-transformed-university-careers-services/>

45 MARANVILLE, D. (2011), *op. cit* ; RIGG, D. (2013). *op. cit*.



firms' representative was open to questions by the students. Afterwards, there was a tutorial (8 to 9 students), where students did discuss with each other what they thought would be the right answer/s, to the fictitious client's problem, which is set in the subject of land law. To do this, students needed to research the applicable law. Previous to the tutorial, they have been given the name of statutes and case law they need to consult in order to find the right information, in a feed-forward style.<sup>46</sup>

It was also important to acknowledge as teachers that this kind of experiential activity has some added benefits that go further than the employability sphere; such as transferable skills like researching, which should help our students in their future academic endeavours,<sup>47</sup> as one of our students confirmed:

To be honest this is the first time I looked at real cases and statutes, till now and during all my first year I got away with the information of the cases in lectures. (S 6)

After the discussion in the tutorial, students were instructed to write a clear and brief memorandum, which was grammatically correct. The teaching team, in tutorials, did emphasise the idea that the client was a non-academic audience and therefore the information needed to be unambiguous and concise. The memorandum was assessed on (a) the research students did, (b) the analysis of the problem presented and (c) the writing style; descriptors which students were aware of, before they started writing the memorandum, as they did have a copy of the assessment criteria.

Students did also mention, the fact that this piece of professional writing, was not counting for their final examination mark. We were surprised at the high participation as in fact, writing the memorandum did not add to their marks, and was not preparing them for their final examination, as one of our students remarked:

I have to say, that this activity is not helping with the final exam. The markers then, are not looking at how we write professionally, but academically (in the final exam). (S 15)

Finally, the local law firm that sponsored the professional writing activity did offer as a prize a summer placement of three months for the 10 students, who wrote the best memorandum.

#### 4. The Research Methodology

This project was explained to students during the lecture that introduced the professional writing activity. There was a total of 91% (n=320) of students that participated in the professional writing activity. It was a high percentage considering that students' final marks and assessments would not be affected by writing or not the memorandum. The participation in our focus groups was a total of 10% (n=35) of students registered in the second year of this course (n=351).

---

<sup>46</sup> MARANVILLE, D. (2011), *op. cit.*

<sup>47</sup> GUTH, J., (2020), *op. cit.*

Our main research questions were regarding the students' perception on this professional writing activity, (a) what worked, (b) what could we improve and, finally, (c) their general view on introducing pragmatic exercises to practice a professional skill in a core module. The data for this article was collected after the students wrote the memorandum and the prizes were announced. The data in this study is qualitative and gathered from five focus groups (n=35). Students were invited to participate in the focus groups on the lecture regarding professional writing. On the lecture students were informed that participating in this qualitative study was optional and anonymous, this information was retold on the consent forms that had to be completed by students prior their participation in the focus groups. Students had to sign individual agreements in which they confirmed they were aware of participants' rights before the focus groups' discussions started. All this information was included in the ethical approval that needs to take place before the Ethics Committee of the university.

The reason for organising focus groups was to get a deep understanding on students' perceptions about this kind of professional writing activity as an embedded employability skill in their course, and how their different backgrounds could affect their insight into this employability activity. The interviews were carried out in the space of two weeks in the author's office, a common practice for researchers that want to manage their own focus groups.<sup>48</sup> The composition of the five focus groups (n=35) consisted of 60% (n=21) female and 40% (n=14) male. The interviews lasted between 40 and 55 minutes, see Table 1 in the next page.

It was important that all students felt relaxed in their focus groups.<sup>49</sup> Fortunately, the students that participated were part of the same tutorial groups, so they knew each other and this fact helped with the dynamic in the focus groups.<sup>50</sup> It was really important that there were no dominant opinions of students taking over the debates.<sup>51</sup> The focus groups discussions were recorded and the transcripts analysed following Braun and Clarke's thematic analysis that consists on the familiarisation with all the data, creating some preliminary codes from which to deduce some themes; and then the themes are defined and named.<sup>52</sup> In our project, two predominant themes were identified: students' incentive to participate on a professional writing activity and inclusivity in employability activities for non-traditional students. The themes will be analysed on the next section.

---

48 CITIZENS ADVICE, 'How to run focus groups,' available at <https://www.citizensadvice.org.uk/Global/CitizensAdvice/Equalities/How%20to%20run%20focus%20groups%20guide.pdf>

49 SIM, J., WATERFIELD, J. (2019), 'Focus group methodology: some ethical challenges.' *Quality and Quantity*, Vol. 53, pp. 3003-3022. <https://doi.org/10.1007/s11135-019-00914-5>

50 MORGAN, D. (1988) *Focus Groups as a Qualitative Research*. (London: Sage). <https://doi.org/10.4135/9781412984287>

51 DENSCOMBE, M. (2021) *The Good Research Guide: research methods for small-scale social research projects*. OUP (7<sup>th</sup> ed)

52 BRAUN, V., & CLARKE, V. (2006). 'Using thematic analysis in psychology.' *Qualitative Research in Psychology*, Vol. 3, num. 2, pp. 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

**Table 1**  
**FOCUS GROUPS' INFORMATION**

Focus Group	Student number	Duration (minutes)	Gender
<b>1</b>	S1	40	Female
	S2	40	Male
	S3	40	Female
	S4	40	Male
	S5	40	Male
	S6	40	Male
<b>2</b>	S7	55	Male
	S8	55	Female
	S9	55	Female
	S10	55	Female
	S11	55	Female
	S12	55	Female
	S13	55	Female
<b>3</b>	S14	45	Female
	S15	45	Male
	S16	45	Male
	S17	45	Female
	S18	45	Male
	S19	45	Female
	S20	45	Male
	S21	45	Female
<b>4</b>	S22	50	Male
	S23	50	Male
	S24	50	Female
	S25	50	Female
	S26	50	Female
	S27	50	Female
	S28	50	Female
<b>5</b>	S29	50	Female
	S30	50	Female
	S31	50	Male
	S32	50	Female
	S33	50	Female
	S34	50	Male
	S35	50	Male

## 5. The Results

Using focus groups as a way to explore students' voices gives them the opportunity to talk about anything they want. Through qualitative evaluation we tend to uncover topics that were not contemplated when first designing a pedagogic project. Following the research questions, which were really open and general, we wanted to discover the reason why so many of our students participated in this professional writing activity and if this one-off employability activity could benefit inclusivity. The participation on the professional writing was very high. In fact, 91% (n=320) of our students wrote the memorandum. Analysing the data from our transcripts, the main reasons for a high participation were the fact that this activity was felt as doing something different in the mainly traditional law course, and the presence of a prize. Furthermore, some students stated that they were giving some opportunities through this professional writing activity that they normally would not be exposed to due to their socio-economic and cultural background.

### 5.1. Embarking on a different experience in the course: experiential professional writing and the employer

It has been said that for students the idea of doing something different is a motive for participation.<sup>53</sup> Students like the challenge and have the space to be more creative and open to a new experience, different from their everyday academic curriculum and expected activities. We found out that our students made connections with the material learnt in the law subject and could see how this material could be applied 'across contexts' outside academia to the real world,<sup>54</sup> even though the scenario and the law firms were fictitious.<sup>55</sup> Students stepped outside the academic world through this professional writing task.<sup>56</sup>

For the first time, I imagined what it must be like to write to a real person and to be supervised by an employer. Not your professors looking at your work, but people outside academia. (S 17)

Furthermore, it seemed as if they got a deeper understanding of the academic learning in that particular area of the subject of land law, which they needed to apply to the fictional scenario.<sup>57</sup>

---

<sup>53</sup> MARANVILLE, D. (2011), *op. cit.*

<sup>54</sup> KOWALSKI, T. (2010), 'Toward a Pedagogy for Teaching Legal Writing in Law School Clinics', *Clinical Law Review*, Vol. 17, num. 1, available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=1597429>; p. 352.

<sup>55</sup> KOWALSKI, T. (2010), *op. cit.* p. 352.

<sup>56</sup> HALL, J. & KERRIGAN, K. (2011) 'Clinic and the Wider Law Curriculum' *International Journal of Clinical Legal Education*, Vol. 15, pp. 25-37 <https://doi.org/10.19164/ijcle.v15i0.54>. p. 27; MOORE, T., & MORTON, J. (2015). *op. cit.* p. 597.

<sup>57</sup> REES, S. (2019). 'Re-imagining employability: an ontology of employability best practice in higher education institutions.' *Teaching in Higher Education*, Vol. 26, num. 5, pp. 663-678. <https://doi.org/10.1080/13562517.2019.1670637>; STICKLEY, A. (2011). 'Providing a law degree for the "real world": perspective of an Australian law school.' *The Law Teacher*, Vol. 45, num. 1, pp. 63-86. <https://doi.org/10.1080/03069400.2011.546966>

When you have to look into something to help a client and to impress your boss, you cannot make mistakes. I made sure I had the right knowledge and cases to help my client and answer my boss. I really learnt this part of land law well. (S 34)

Notwithstanding the fact, that in this subject, students have the space to criticise the law through essay type writings; students in this professional writing activity could only apply the law as it is. The law was applied in a non-academic space.<sup>58</sup> Admittedly, this professional writing exercise, is a one-off activity, which is clearly not making our students 'job-ready'.<sup>59</sup> Introducing some experiential learning of skills in law degrees programmes, is limited, regarding employability. In fact, real employers will be the ones in charge of making graduates job-ready and teaching them through their induction programmes and trainings what will be expected on the job.<sup>60</sup> The government, according to some, is overestimating what HEIs and teachers can do to affect the employability of our future graduates. More importantly, for some, there are other more powerful reasons that will affect employability, such as social capital, as we will see in the next part of this section.<sup>61</sup>

In any case, another common theme running through this data, apart from the idea of doing something different, was that the students enjoyed the difference that having a real employer made to their academic routine. It has been stated that real interaction with an employer is helpful when introducing employability skills to students.<sup>62</sup> One of our students, confirmed this:

I really liked the talk of the employer; it was different and we could ask him questions in the lecture and he said we could email him. The idea of a job seemed more real for me. Only next year and I will have to look for a job. (S 22)

Interestingly, the Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA) (2023), in the subject benchmark for law, recommended the benefits of having links with the employer.<sup>63</sup> Apparently, creating links between students and the employer builds a path towards fomenting employment.<sup>64</sup>

---

<sup>58</sup> MARANVILLE, D. (2011), *op. cit.* p. 51.

<sup>59</sup> MOORE, T., & MORTON, J. (2015). *op. cit.* p. 591.

<sup>60</sup> *Ibidem*, p. 603.

<sup>61</sup> ALEXANDER, J. (2023). *op. cit.*; ASHLEY, L., & EMPSON, L. (2012). 'Differentiation and discrimination: Understanding social class and social exclusion in leading law firms.' *Human Relations*, Vol. 66, num. 2, pp. 219-244. <https://doi.org/10.1177/0018726712455833>; BINNIE, G., 'A focus on graduate employability has transformed university career services' WonkHE (5 March 2020), <https://wonkhe.com/blogs/a-focus-on-graduate-employability-has-transformed-university-careers-services/>

<sup>62</sup> CRANMER, S. (2006). 'Enhancing graduate employability: best intentions and mixed outcomes.' *Studies in Higher Education*, Vol. 31, num. 2, pp. 169-184. <https://doi.org/10.1080/03075070600572041>. p. 182-183.

<sup>63</sup> THE QUALITY ASSURANCE AGENCY FOR HE, THE QAA, (2023), this agency reviews standards and quality in higher education. It also produces key sector guidance and provides practical support for the members QAA, Subject Benchmark Statement for Law, (2023). Available at [https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/sbs/sbs-law-23.pdf?sfvrsn=c271a881\\_6](https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/sbs/sbs-law-23.pdf?sfvrsn=c271a881_6)

<sup>64</sup> THE QAA (2003), *op. cit.*, p.7.

On the other hand, another big incentive, which many students mentioned in our discussions was the prize of a placement during the summer, where they could practice work integrated skills with a real employer.<sup>65</sup> This is what a student stated:

Winning and having a placement are really good, I want that on my CV. I am very competitive, so this was the best motivation for me. (S 23)

As we will see in the next part of this section, contact with an employer is also a step towards helping our students' inclusivity in the labour market.

## 5.2. Inclusivity and non-traditional students facing employability

It was interesting to see that students in the focus groups seemed quite aware about the need to have some experience in professional skills to help with their future employability.<sup>66</sup>

I am worried about finding a job after next year, hopefully this bit of professional writing will help me, I will mention this at interviews. (S 21)

Nowadays you need a good degree and experience, things like this writing like if we were at work, may count as experience. (S 14)

Remarkably, in parts of our discussions, some students flagged their disadvantages regarding employability by linking this to their lack of social or cultural capital.<sup>67</sup> Admittedly, some authors recognised that there are differences in the outcome of the careers of law students down to their social, economic or cultural background.<sup>68</sup> Some go as far as arguing that the future social class of university students mainly will depend on the family social class of the

---

<sup>65</sup> JACKSON, D., & COOK, E. J. (2024). *op. cit.*; JACKSON, D., & DEAN, B. A. (2022). 'The contribution of different types of work-integrated learning to graduate employability'. *Higher Education Research & Development*, Vol. 42, num. 1 pp. 93-110. <https://doi-org.ezproxy3.lib.le.ac.uk/10.1080/07294360.2022.2048638>.

<sup>66</sup> TURNER, J., BONE, A., & ASHTON, J. (2016). *op. cit.* p. 13; TYMON, A. (2011), *op.cit.* p. 841.

<sup>67</sup> CHATTERJEE, B. B. (2023). 'Access to business attire as a widening participation issue in UK law schools.' *The Law Teacher*, Vol. 57, num. 4 pp. 493-512. <https://doi.org/10.1080/03069400.2023.2278967> ; SHERWOOD, G. & JOHNSON, I. (2024) "Exploring the engagement of students who identify as Black, Indigenous (and/or) People of Colour (BIPoC) with Learning Development practitioners: reviewing the value, impact, and recommendations for future practice", *Journal of Learning Development in Higher Education*. Vol. 31. pp.1-29 <https://doi.org/10.47408/jldhe.vi31.1169>

<sup>68</sup> BALAN, A. (2024). 'Cultural diversity and widening participation: enhancement of teaching and feedback practices for law students from a diverse range of backgrounds.' *The Law Teacher*, Vol. 58, num. 3 pp. 327-349. <https://doi.org/10.1080/03069400.2024.2381315>; ALEXANDER, J. (2023). *op. cit.*; ASHLEY, L., & EMPSON, L. (2012). 'Differentiation and discrimination: Understanding social class and social exclusion in leading law firms.' *Human Relations*, Vol. 66, num. 2, pp. 219-244. <https://doi.org/10.1177/0018726712455833>; GUTH, J., & DUTTON, K. (2018). 'SQE-ezed out: SRA, status and stasis.' *The Law Teacher*, Vol. 52, num. 4, pp. 425-438. <https://doi.org/10.1080/03069400.2018.1534341>; THE SRA (Solicitors Regulation Authority) (2023) 'The Factors Influencing Differences in Outcomes by Ethnicity in Legal Professional Assessments: A Systematic Literature Review' <https://www.sra.org.uk/sra/research-publications/ethnicity-attainment-gap-legal-professional-assessments/>



students in question.<sup>69</sup> Therefore it is even more important to start acknowledging the importance of introducing inclusive experiential employability activities, which include all the students on a particular compulsory/core subject in the law degree.<sup>70</sup> This is the case of our professional writing activity, set in a core subject that includes all the students on the second year of their law degree. These ideas were discussed by our students in the focus groups:

I do not feel like doing extracurricular activities, and going to the law society and start practicing some skills, it was a good idea that all of us had a chance to do some practical, stuff. Normally, this is something the rich kids do. (S 27)

I work, many of my friends have to work to, so unless something like this is done in a core module, there is no way we can have this experience. (S 28)

Fortunately, the inclusivity of this activity also reached one of the recipients of the prize:<sup>71</sup>

I could not find any work experience, do not have contacts with law firms in my family. So super happy I was one of the winners, I will get some real work experience now, to show in my CV. (S 2)

As mentioned above, the truth is that some university' students sometimes do not engage with the employer, as they are not familiar with that concept of creating links, or they are simply scared, based on their lack of social capital.<sup>72</sup> It is important, for example, that HEIs and law teachers try to remedy some of the social or cultural barriers our students experience because of their non-traditional background.<sup>73</sup> Our employability activities need to be

**69** CULLINEY, M. (2020). 'Personal contacts, employment and social mobility in Britain.' *Journal of Education and Work*, Vol. 33, num. 2, pp. 115-128. <https://doi.org/10.1080/13639080.2020.1722987>

**70** WHEELER, S. (2013) 'Dangerously, Outrageously, Elitist, - A Solution to Law Graduate Unemployment' *Journal of Law and Society*, Vol. 40, num. 4. pp. 670-680. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6478.2013.00645.x>; CHILDS, P., FIRTH, N., & DE RIJKE, H. (2014). 'The gap between law student career aspirations and employment opportunities.' *Law Teacher*, Vol. 48, num. 1, pp. 51-68. <https://doi.org/10.1080/03069400.2013.875302>; LOVEDAY, V. (2015). 'Working-Class Participation, Middle-Class Aspiration? Value, Upward Mobility and Symbolic Indebtedness in Higher Education.' *The Sociological Review*, Vol. 63, num. 3, pp. 570-588. <https://doi.org/10.1111/1467-954X.12167>; MARANVILLE, D. (2011), *op. cit.* p. 31.

**71** FERGUSON, L. (2017). 'Complicating the "holy grail", simplifying the search: a critique of the conventional problematisation of social immobility in elite legal education and the profession.' *The Law Teacher*, Vol. 51, num. 4, pp. 377-400. <https://doi.org/10.1080/03069400.2017.1288972>; p. 385; SUCCI, C., & CANOVI, M. (2019) 'Soft skills to enhance graduate employability: comparing students and employers' perceptions.' *Studies in Higher Education*, Vol. 45, num. 9, pp. 1834-1847. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1585420>

**72** BATHMAKER, A. M., INGRAM, N., & WALLER, R. (2013). Higher education, social class and the mobilisation of capitals: recognising and playing the game. *British Journal of Sociology of Education*, Vol. 34, num. 5-6 pp. 723-743. <https://doi.org/10.1080/01425692.2013.816041>; CHRISTIE, F. (2015). Careers guidance and social mobility in UK higher education: practitioner perspectives. *British Journal of Guidance & Counselling*, Vol. 44, num. 1 pp. 72-85. <https://doi.org/10.1080/03069885.2015.1017551>

**73** BURKE, C., SCURRY, T., & BLENKINSOPP, J. (2019). Navigating the graduate labour market: the impact of social class on student understandings of graduate careers and the graduate labour market. *Studies in Higher Education*, Vol. 45, num. 8, pp. 1711-1722. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1702014>

designed to include as many students as possible, at least once a year. We could empower some of our non-traditional law students to feel more confident if they participate and realise they are able to write professionally as the rest of the cohort. Hopefully, they will overcome some of their fears, and see that they have a right and the skills to be potentially employed as any of their peers, from a more privileged background.<sup>74</sup> Creating employability activities that bring employers to the students, may also help them create the confidence to approach them in future.<sup>75</sup> One of our students stated:

It is so good that we got an opportunity to talk to an employer after the lecture, I do not know anyone in a law firm, so I feel they are just normal people. (S 7)

In sum, our conversations made us reflect about the fact that law schools and HEIs, more generally, should be aware of the benefits of introducing professional skills activities in core modules, so all the students benefit from it.<sup>76</sup> Clearly, the idea of university students' employability, nowadays need to be an inclusive one, with awareness of the social, economic and cultural capital of non-traditional students.<sup>77</sup> We need to listen to students and to the employer to gauge to what extent the background of non-traditional students really affects or not their future employability.<sup>78</sup> Evidently, looking at our study, students felt that if they have less social capital and no professional links with law firms, they faced barriers to be employed and were at a disadvantaged compared to more privileged peers. This study has encouraged us to promote employability activities that are experiential and inclusive.

## 6. The Conclusion

The requirement of delivering employable graduates is part of any UK HEI' strategy.<sup>79</sup> Government initiatives, employers' demands and profession regulators have fuelled this requirement.<sup>80</sup> Admittedly, Law schools have not escaped this employability agenda.<sup>81</sup> However, we have discussed in this chapter that the idea of employability is shifting and including not

---

<sup>74</sup> FRANCIS, A. (2015), 'Legal education, Social Mobility, and Employability: Possible Selves, curriculum Intervention, and the Rolle of Legal Work Experience,' *Journal of Law and Society*, Vol. 42, num. 2, pp. 173-201 <https://doi.org/10.1111/j.1467-6478.2015.00704.x>. p. 173

<sup>75</sup> ALEXANDER, J. (2023). *op. cit.* p. 153.

<sup>76</sup> WATERS, B. (2013). *op. cit.*

<sup>77</sup> CABALLERO, G., ÁLVAREZ-GONZALEZ, P., & LOPEZ-MINGUENS, M. J. (2020). 'How to promote the employability capital of university students? Developing and validating scales', *Studies in Higher Education*, Vol. 45, num. 12. pp. 2634-2652. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1807494>

<sup>78</sup> REID, E. R., & KELESTYN, B. (2022). 'Problem representations of employability in higher education: using design thinking and critical analysis as tools for social justice in careers education'. *British Journal of Guidance & Counselling*, Vol. 50, num. 4, pp. 631-646. <https://doi.org/10.1080/03069885.2022.2054943>

<sup>79</sup> GIROUX, H. (2002), *op. cit.* p. 426.

<sup>80</sup> SIN, C., TAVARES, O., & AMARAL, A. (2017). *op. cit.* p. 921.

<sup>81</sup> NICHOLSON, A. (2020). *op. cit.* p. 242.



only an effort to embed generic employability skills in our law curriculums; but the acknowledgement that our student body is changing and that our non-traditional students need employability activities that are also inclusive. In this context, this article aimed to present law graduates' perceptions on embedding a professional writing activity in a core module on the second year of their law degree. The objective of the research was to find out how this kind of activity can support future law graduates. On the one hand, students were really motivated to participate as this was a different experience, which at the same time gave them the opportunity to meet a real employer. On the other hand, and very importantly, this study revealed the reality of our growing and more diverse student body, so, our employability activities need to consider students from a non-traditional background if they want to be fair.<sup>82</sup> Consequently, we advocate the need to design employability activities that are inclusive. In this particular case, our activity was seen to be inclusive by our students, through being embedded in a core module and by giving them the opportunity to meet an employer in the university setting. Finally, we want to present this inclusive professional writing activity as a taster experience that could inspire other law teachers and HEIs to start conversations about employability and about the barriers those students from a non-traditional background keep experiencing. If we acknowledge and value the diversity of our students, we help their employability potential and their confidence to get where they want to.

## 7. Bibliography

- ADVANCE HE, 'WIDENING PARTICIPATION AND EQUALITY', available at <https://www.advance-he.ac.uk/guidance/equality-diversity-and-inclusion/student-recruitment-retention-and-attainment/widening-participation-and-equality>
- ALEXANDER, J. (2023). 'Modelling employability through clinical legal education: building confidence and professional identity'. *The Law Teacher*, Vol. 57, num. 2 pp. 135-154. <https://doi.org/10.1080/03069400.2023.2179306>
- ASHLEY, L., & EMPSON, L. (2012). 'Differentiation and discrimination: Understanding social class and social exclusion in leading law firms.' *Human Relations*, Vol. 66, num. 2, pp. 219-244. <https://doi.org/10.1177/0018726712455833>
- BALAN, A. (2024). 'Cultural diversity and widening participation: enhancement of teaching and feedback practices for law students from a diverse range of backgrounds.' *The Law Teacher*, Vol. 58, num. 3 pp. 327-349. <https://doi.org/10.1080/03069400.2024.2381315>
- BALLOO, K., PAULI, R., & WORRELL, M. (2015). 'Undergraduates' personal circumstances, expectations and reasons for attending university.' *Studies in Higher Education*, Vol. 42, num. 8 pp. 1373-1384. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1099623>
- BATHMAKER, A. M., INGRAM, N., & WALLER, R. (2013). Higher education, social class and the mobilisation of capitals: recognising and playing the game. *British Journal of Sociology of Education*, Vol. 34, num. 5-6, pp. 723-743. <https://doi.org/10.1080/01425692.2013.816041>

---

<sup>82</sup> ASHLEY, L., & EMPSON, L. (2012). *op. cit.* p. 151.

- BINNIE, G., 'A focus on graduate employability has transformed university career services' WonkHE (5 March 2020), <https://wonkhe.com/blogs/a-focus-on-graduate-employability-has-transformed-university-careers-services/>
- BOLIVER, V. (2011) 'Expansion, differentiation, and the persistence of social class inequalities in British higher education'. *Higher Education*, Vol. 61, pp. 229-242. <https://doi.org/10.1007/s10734-010-9374-y>
- BOOTHBY, C., & SYLVESTER, C. (2015). 'Getting the fish to see the water: an investigation into students' perceptions of learning writing skills in academic modules and in a final year real client legal clinic module.' *The Law Teacher*, Vol. 51, num. 2, pp. 123-137. <https://doi.org/10.1080/03069400.2015.1070650>
- BRAUN, V., & CLARKE, V. (2006). 'Using thematic analysis in psychology.' *Qualitative Research in Psychology*, Vol. 3, num. 2, pp. 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- BROMAN, S., STIRK, S. (2020), 'Who Am I?: Using Reflective Practice and Self-determination to Redefine 'Employability' in Legal Education.' *Liverpool Law Review*, Vol. 41, pp. 79-98. <https://doi.org/10.1007/s10991-020-09240-5>
- BURKE, C., SCURRY, T., & BLENKINSOPP, J. (2019). Navigating the graduate labour market: the impact of social class on student understandings of graduate careers and the graduate labour market. *Studies in Higher Education*, Vol. 45, num. 8 pp. 1711-1722. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1702014>
- BUSH, J., & ZUIDEMA, L. A. (2013). 'Professional Writing in the English Classroom: Professional Collaborative Writing: Teaching, Writing, and Learning -- Together.' *English Journal*, Vol. 102, num. 4, pp. (4), 107-110 [https://digitalcollections.dordt.edu/faculty\\_work/48](https://digitalcollections.dordt.edu/faculty_work/48)
- CABALLERO, G., ÁLVAREZ-GONZALEZ, P., & LOPEZ-MINGUENS, M. J. (2020). 'How to promote the employability capital of university students? Developing and validating scales', *Studies in Higher Education*, Vol. 45, num. 12. pp. 2634-2652. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1807494>
- CANTO-LOPEZ, M. (2022). 'What are law teachers for? Finding ways to introduce law teachers' voices through the TEF in the ever-changing HE sector in England,' in Dunn, R. Maharg, P and Roper, v. (ed) *What is Legal Education for? Reassessing the Purposes of Early Twenty-First Century and Law Schools*. (Routledge)
- CHATTERJEE, B. B. (2023). 'Access to business attire as a widening participation issue in UK law schools.' *The Law Teacher*, Vol. 57, num. 4 pp. 493-512. <https://doi.org/10.1080/03069400.2023.2278967>
- CHILDS, P., FIRTH, N., & DE RIJKE, H. (2014). 'The gap between law student career aspirations and employment opportunities.' *Law Teacher*, Vol. 48, num. 1, pp. 51-68. <https://doi.org/10.1080/03069400.2013.875302>
- CHRISTIE, F. (2015). Careers guidance and social mobility in UK higher education: practitioner perspectives. *British Journal of Guidance & Counselling*, Vol. 44, num. 1 pp. 72-85. <https://doi.org/10.1080/03069885.2015.1017551>

- CITIZENS ADVICE, 'How to run focus groups,' available at <https://www.citizensadvice.org.uk/Global/CitizensAdvice/Equalities/How%20to%20run%20focus%20groups%20guide.pdf>
- COMUNIAN, R., JEWELL, S., SUNMONI, A., & DENT, T. (2023). 'For what it's worth: European Arts and humanities graduates' employability and their engagement in society.' *Arts and Humanities in Higher Education*, Vol. 22, num. 2 pp. 211-232 <https://doi.org/10.1177/14740222231156892>
- CRANMER, S. (2006). 'Enhancing graduate employability: best intentions and mixed outcomes.' *Studies in Higher Education*, Vol. 31, num. 2, pp. 169-184. <https://doi.org/10.1080/03075070600572041>
- CULLINEY, M. (2020). 'Personal contacts, employment and social mobility in Britain.' *Journal of Education and Work*, Vol. 33, num. 2, pp. 115-128. <https://doi.org/10.1080/13639080.2020.1722987>
- DENSCOMBE, M. (2021) *The Good Research Guide: research methods for small-scale social research projects*. OUP (7th ed).
- DONALD, W. E., BARUCH, Y., & ASLEIGH, M. (2017). 'The undergraduate self-perception of employability: human capital, careers advice, and career ownership.' *Studies in Higher Education*, Vol. 44, num. 4, pp. 599-614. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1387107>
- DUNN, R. (2017) 'A systematic Review of the Literature in Europe Relating to Clinical Legal Education' *International Journal of Clinical Legal Education*, Vol. 24, num. 2, pp. 81-117 <https://doi.org/10.19164/ijcle.v24i2.598>
- FERGUSON, L. (2017). 'Complicating the "holy grail", simplifying the search: a critique of the conventional problematisation of social immobility in elite legal education and the profession.' *The Law Teacher*, Vol. 51, num. 4, pp. 377-400. <https://doi.org/10.1080/03069400.2017.1288972>
- FRANCIS, A. (2015), 'Legal education, Social Mobility, and Employability: Possible Selves, curriculum Intervention, and the Rolle of Legal Work Experience,' *Journal of Law and Society*, Vol. 42, nu. 2, pp. 173-201 <https://doi.org/10.1111/j.1467-6478.2015.00704.x>
- FRANKHAM, J. (2016). "Employability and higher education: the follies of the 'Productivity Challenge' in the Teaching Excellence Framework." *Journal of Education Policy*, Vol. 32, num. 5 pp. 628-641. <https://doi.org/10.1080/02680939.2016.1268271>
- GIROUX, H. (2002) 'Neoliberalism, Corporate Culture and the Promise of Higher Education: The University as a Democratic Public Sphere.' *Harvard Educational Review*, Vol. 72, num. 4, pp. 425-464 <https://doi.org/10.17763/haer.72.4.0515nr62324n71p1>
- GUTH, J., & DUTTON, K. (2018). 'SQE-ezed out: SRA, status and stasis.' *The Law Teacher*, Vol. 52, num. 4, pp. 425-438. <https://doi.org/10.1080/03069400.2018.1534341>
- GUTH, J., (2020) 'The Past and Future of Legal Skills in English Law Schools' in *Key Directions in Legal Education*, (ed). JONES, E. AND COWNIE, F. (Routledge)
- HALL, J. & KERRIGAN, K. (2011) 'Clinic and the Wider Law Curriculum' *International Journal of Clinical Legal Education*, Vol. 15, pp. 25-37 <https://doi.org/10.19164/ijcle.v15i0.54>
- HEALY, M. (2023). 'Careers and employability learning: pedagogical principles for higher education'. *Studies in Higher Education*, Vol. 48, num. 8 pp. 1303-1314. <https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2196997>

- HIGGINS, N., DEWHURST, E., & WATKINS, L. (2012). 'Field trips as short-term experiential learning activities in legal education.' *The Law Teacher*, Vol. 46, num. 2, pp. 165-178. <https://doi.org/10.1080/03069400.2012.681231>
- JACKSON, D. (2014). 'Employability skill development in work-integrated learning: Barriers and best practice.' *Studies in Higher Education*, Vol. 40, num. 2 pp. 350-367. <https://doi.org/10.1080/03075079.2013.842221>
- JACKSON, D. (2016). 'Re-conceptualising graduate employability: the importance of pre-professional identity.' *Higher Education Research & Development*, Vol. 35, num. 5 pp. 925-939. <https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1139551>
- JACKSON, D., & COOK, E. J. (2024). Work-integrated learning in the humanities, arts and social sciences: where to from here? *Studies in Higher Education*, pp. 1-20 <https://doi.org/10.1080/03075079.2024.2409879>
- JACKSON, D., & DEAN, B. A. (2022). 'The contribution of different types of work-integrated learning to graduate employability'. *Higher Education Research & Development*, Vol. 42, num. 1 pp. 93-110. <https://doi-org.ezproxy3.lib.le.ac.uk/10.1080/07294360.2022.2048638>
- KALFA, S., & TAKSA, L. (2013). 'Cultural capital in business higher education: reconsidering the graduate attributes movement and the focus on employability'. *Studies in Higher Education*, Vol. 40, num. 4 pp. 580-595. <https://doi.org/10.1080/03075079.2013.842210>
- KNOX, J., & STONE, M. (2018). 'Embedding employability skills for the legal professionals of the future.' *The Law Teacher*, Vol. 53, num. 1, pp. 90-101. <https://doi.org/10.1080/03069400.2018.1490472>
- KOWALSKI, T. (2010), 'Toward a Pedagogy for Teaching Legal Writing in Law School Clinics', *Clinical Law Review*, Vol. 17, num. 1, available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=1597429>
- LEGAL EDUCATION AND TRAINING REVIEW, (LETR), 'Setting Standards: The Future of Legal Services Education and Training Regulation in England and Wales' (SRA, BSB and CILEX, 2013), available at <https://letr.org.uk/>
- LOVEDAY, V. (2015). 'Working-Class Participation, Middle-Class Aspiration? Value, Upward Mobility and Symbolic Indebtedness in Higher Education.' *The Sociological Review*, Vol. 63, num. 3, pp. 570-588. <https://doi.org/10.1111/1467-954X.12167>
- MARANVILLE, D. (2011) 'Infusing Passion and Context into the Traditional Curriculum', (2011), *Journal of Legal Education*, Vol. 51, num. 1, pp. 51-74.
- MCCORMACK, S., & BARON, P. (2023). 'The impact of employability on Humanities, Arts and Social Sciences degrees in Australia.' *Arts and Humanities in Higher Education*, Vol. 22, num. 2, pp. 164-182. <https://doi.org/10.1177/14740222231156888>
- MOLESWORTH, M., SCULLION, R. & NIXON, E. (2011) (eds), *The Marketisation of Higher Education and the Student as a Consumer* (Routledge).
- MOORE, T., & MORTON, J. (2015). 'The myth of job readiness? Written communication, employability, and the 'skills gap' in higher education.' *Studies in Higher Education*, Vol. 42, num. 3, pp. 591-609. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1067602>

- MORGAN, D. (1988) *Focus Groups as a Qualitative Research*. (London: Sage). <https://doi.org/10.4135/9781412984287>
- MORLEY, L. (2001). 'Producing New Workers: Quality, equality and employability in higher education.' *Quality in Higher Education*, Vol. 7, num. 2, pp. 131-138. <https://doi.org/10.1080/13538320120060024>
- MORRISON, D., & GUTH, J. (2021). 'Rethinking the neoliberal university: embracing vulnerability in English law schools?', *The Law Teacher*, Vol. 55, num. 1, pp. 42-56. <https://doi.org/10.1080/03069400.2021.1872867>
- NICHOLSON, A. (2020). 'The value of a law degree - part 2: a perspective from UK providers.' *The Law Teacher*, Vol. 55, num. 2 pp. 241-257. <https://doi.org/10.1080/03069400.2020.1781483>
- OFFICE FOR STUDENTS (OfS). Information available at: <https://www.officeforstudents.org.uk/>
- OFFICE FOR STUDENTS, 'Our approach to equality of opportunity,' available at <https://www.officeforstudents.org.uk/for-providers/equality-of-opportunity/our-approach-to-equality-of-opportunity/>
- PEGG, A ET AL.(2012) "Pedagogy for employability" HEA [https://www.heacademy.ac.uk/system/files/pedagogy\\_for\\_employability\\_update\\_2012.pdf](https://www.heacademy.ac.uk/system/files/pedagogy_for_employability_update_2012.pdf)
- PROKOU, E. (2008). 'The Emphasis on Employability and the Changing Role of the University in Europe'. *Higher Education in Europe*, Vol. 33, num. 4 pp. 387-394. <https://doi.org/10.1080/03797720802522593>
- QAA, (2023), 'QAA, Subject Benchmark Statement for Law,' available at [https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/sbs/sbs-law-23.pdf?sfvrsn=c271a881\\_6](https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/sbs/sbs-law-23.pdf?sfvrsn=c271a881_6)
- RAI, L., & LILLIS, T. (2012). 'Getting it Write' in social work: exploring the value of writing in academia to writing for professional practice.' *Teaching in Higher Education*, Vol. 18, num. 4 pp. 352-364. <https://doi.org/10.1080/13562517.2012.719157>
- REES, S. (2019). 'Re-imagining employability: an ontology of employability best practice in higher education institutions.' *Teaching in Higher Education*, Vol. 26, num. 5, pp. 663-678. <https://doi.org/10.1080/13562517.2019.1670637>
- REID, E. R., & KELESTYN, B. (2022). 'Problem representations of employability in higher education: using design thinking and critical analysis as tools for social justice in careers education'. *British Journal of Guidance & Counselling*, Vol. 50, num. 4, pp. 631-646. <https://doi.org/10.1080/03069885.2022.2054943>
- RIGG, D. (2013). 'Embedding employability in assessment: searching for the balance between academic learning and skills development in law: a case study.' *The Law Teacher*, Vol. 47, num. 3, pp. 404-420. <https://doi.org/10.1080/03069400.2013.851337>
- SHERWOOD, G. & JOHNSON, I. (2024) "Exploring the engagement of students who identify as Black, Indigenous (and/or) People of Colour (BIPoC) with Learning Development practitioners: reviewing the value, impact, and recommendations for future practice", *Journal of Learning Development in Higher Education*. Vol. 31. pp.1-29 <https://doi.org/10.47408/jldhe.vi31.1169>



- SHLEY, L., & EMPSON, L. (2012). 'Differentiation and discrimination: Understanding social class and social exclusion in leading law firms.' *Human Relations*, Vol. 66, num. 2, pp. 219-244. <https://doi.org/10.1177/0018726712455833>
- SIM, J., WATERFIELD, J. (2019), 'Focus group methodology: some ethical challenges.' *Quality and Quantity*, Vol. 53, pp. 3003-3022. <https://doi.org/10.1007/s11135-019-00914-5>
- SIN, C., TAVARES, O., & AMARAL, A. (2017). 'Accepting employability as a purpose of higher education? Academics' perceptions and practices.' *Studies in Higher Education*, Vol. 44, num. 6 pp. 920-931. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1402174>
- SRA (Solicitors Regulation Authority) (2023) 'The Factors Influencing Differences in Outcomes by Ethnicity in Legal Professional Assessments: A Systematic Literature Review' <https://www.sra.org.uk/sra/research-publications/ethnicity-attainment-gap-legal-professional-assessments/>
- STICKLEY, A. (2011). 'Providing a law degree for the "real world": perspective of an Australian law school.' *The Law Teacher*, Vol. 45, num. 1, pp. 63-86. <https://doi.org/10.1080/03069400.2011.546966>
- SUCCI, C., & CANOVI, M. (2019) 'Soft skills to enhance graduate employability: comparing students and employers' perceptions.' *Studies in Higher Education*, Vol. 45, num. 9, pp. 1834-1847. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1585420>
- TEACHING EXCELENCE FRAMEWORK (TEF). Information available at: <https://www.office-forstudents.org.uk/for-providers/quality-and-standards/about-the-tef/#>
- THORTON, M & SHANNON, L 2013, 'Selling the Dream': Law School Branding and the Illusion of Choice', *Legal Education Review*, Vol. 23, num. 2, pp. 249-271.
- TOMLINSON, M. (2017), "Forms of graduate capital and their relationship to graduate employability", *Education and Training*, Vol. 59, num. 4, pp. 338-352. <https://doi.org/10.1108/ET-05-2016-0090>
- TURNER, J., BONE, A., & ASHTON, J. (2016). 'Reasons why law students should have access to learning law through a skills-based approach.' *The Law Teacher*, Vol. 52, num. 1, pp. 1-16. <https://doi.org/10.1080/03069400.2016.1201739>
- TURNER, J., BONE, A., & ASHTON, J. (2016). 'Reasons why law students should have access to learning law through a skills-based approach.' *The Law Teacher*, Vol. 52, num. 1 pp. 1-16. <https://doi.org/10.1080/03069400.2016.1201739>
- TYMON, A. (2011). 'The student perspective on employability'. *Studies in Higher Education*, Vol. 38, num. 6, pp. 841-856. <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.604408>
- WATERS, B. (2013). 'Widening participation in higher education: the legacy for legal education'. *The Law Teacher*, Vol. 47, num. 2 pp. 261-269. <https://doi.org/10.1080/03069400.2013.790153>
- WESTON, S., & MCKEOWN, S. (2020). 'After the TEF and consumer law-based interventions - are prospective HE students now able to make informed choices?' *The Law Teacher*, Vol. 54, num. 3 pp. 414-425. <https://doi.org/10.1080/03069400.2019.1708603>

- WHEELER, S. (2013) 'Dangerously, Outrageously, Elitist, - A Solution to Law Graduate Unemployment' *Journal of Law and Society*, Vol. 40, num. 4. pp. 670-680. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6478.2013.00645.x>
- WILLIAMS, S., DODD, L. J., STEELE, C., & RANDALL, R. (2015). 'A systematic review of current understandings of employability'. *Journal of Education and Work*, Vol. 29 num. 8 pp. 877-901. <https://doi.org/10.1080/13639080.2015.1102210>
- YORKE, M. (2004) Employability in the Undergraduate Curriculum: some student perspectives. *European journal of education*. [Online] Vol. 39, num. 4 pp. 409-427. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2004.00194.x>





## REVISIÓN SISTEMÁTICA DE LA LITERATURA: UNA HERRAMIENTA DIDÁCTICA PARA FOMENTAR EL AUTOAPRENDIZAJE

*Systematic Literature Review: A Didactic Tool to Promote Self-Learning*

Gregori Galofré Vilà  
Universitat de València  
[gregori.galofre@uv.es](mailto:gregori.galofre@uv.es)

María Gómez León  
Universitat de València  
[maria.gomez-leon@uv.es](mailto:maria.gomez-leon@uv.es)

Recibido: 28 de diciembre de 2024  
Aceptado: 22 de mayo de 2025

### RESUMEN

Este artículo presenta una propuesta de buena práctica docente centrada en el uso de las Revisiones Sistemáticas de la Literatura (RSL) como herramienta para fomentar el autoaprendizaje en el contexto universitario. El objetivo principal es ofrecer una guía práctica para la implementación de RSL en trabajos de fin de grado, integrando los estándares metodológicos establecidos por la Cochrane Collaboration y PRISMA. A través de una experiencia aplicada con estudiantes de grado, se describe paso a paso el diseño y ejecución de una RSL: formulación de una pregunta de investigación precisa, definición de criterios de inclusión y exclusión, búsqueda sistemática de estudios en bases de datos académicas, y análisis crítico de la evidencia. Se subraya la importancia del componente interpretativo de las RSL y se argumenta su utilidad tanto en el desarrollo del pensamiento crítico como en la adquisición de competencias investigadoras. Como resultado, se concluye que las RSL constituyen una estrategia pedagógica efectiva para estimular la autonomía de los alumnos y fortalecer su capacidad para identificar, sintetizar y evaluar información científica de forma rigurosa y replicable.

### PALABRAS CLAVE

Revisión Sistemática de la Literatura, RSL, Evidencia, TFG, PRISMA, Cochrane Collaboration.

### ABSTRACT

This article introduces a teaching innovation based on the use of Systematic Literature Reviews (SLRs) as a tool to foster self-directed learning in higher education. The main objective is to provide a practical guide for implementing SLRs in undergraduate final projects, following the methodological standards of the Cochrane Collaboration and PRISMA guidelines. Drawing from hands-on experience with undergraduate students, the article details each stage of conducting an SLR: defining a clear research question, setting inclusion and exclusion criteria, performing a systematic search across academic databases, and critically analyzing the retrieved evidence. The study emphasizes the interpretative nature of SLRs and highlights their pedagogical value in enhancing critical thinking and research skills. The results suggest that SLRs are a powerful instructional approach to promote student autonomy and improve their ability to systematically identify, synthesize, and evaluate scientific information with rigor and reproducibility.

### KEYWORDS

Systematic Literature Review, SLR, Evidence, FYP, PRISMA, Cochrane Collaboration.



**Sumario:** 1. Introducción. 2. Metodología. 2.1. Las RSL 2.2. La pregunta de investigación y criterios de inclusión y exclusión. 3. Resultados. 4. Discusión de los resultados. 5. Referencias.

## 1. Introducción

El avance de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) ha suscitado una profunda reflexión en el ámbito universitario sobre la metodología docente (Jones y O'Shea, 2004; Murray, 2013; Bandyopadhyay y Thakur, 2016; Galofré-Vilà, 2024). Tradicionalmente, la transferencia de información y recomendación de bibliografía relacionada con el tema de estudio se llevaba a cabo mediante manuales de texto y lecturas obligatorias y voluntarias seleccionadas por el profesor. Sin embargo, en tiempos recientes, el desarrollo de las TICs ha ampliado la oferta y el acceso a la información, modificando los métodos de transmisión del conocimiento, reduciendo los costes de acceso y otorgando al alumno un papel central en la búsqueda de información y la toma de decisiones. La autonomía que adquiere el alumno en el acceso a la información plantea la pregunta de si deberíamos limitarnos a transmitir nuestro conocimiento basado en la enseñanza directa, o si es más pertinente enseñarles a adquirirlo a través de la búsqueda y selección de fuentes fiables.

En este artículo abordamos el acceso a la información de los alumnos universitarios de grado en la realización de revisiones de la literatura, es decir, la obtención del conocimiento fundamental sobre una pregunta o cuestión específica. En los últimos años, gracias a las TICs, la búsqueda, acceso y revisión de la literatura se ha simplificado y ampliado enormemente. Se han abierto fuentes de información en línea, base de datos académicas, revistas electrónicas, y repositorios institucionales. Ahora, los estudiantes pueden buscar y formarse una idea sobre un tema accediendo a una amplia gama de estudios relevantes con solo unos pocos clics y sin tener que acceder al experto (el profesor).

En paralelo al avance de las TICs, dentro del Espacio Europeo de Educación Superior, el *Lifelong Learning* (o aprendizaje permanente) se ha convertido en una meta primordial, promoviendo el autoaprendizaje a lo largo de la vida. Este enfoque implica un cambio significativo en el papel de los estudiantes universitarios. Ya no parece razonable ni útil que los alumnos universitarios sean receptores pasivos del conocimiento, limitándose al conocimiento que el profesor quiera transmitir. Se ha abierto un período en que los alumnos deben asumir un papel activo en la búsqueda recopilación, análisis y contraste de información que les permita tomar decisiones de manera informada.

En este artículo, queremos compartir nuestra experiencia acumulada en el desarrollo de revisiones sistemáticas de la literatura (RSL). Nuestra experiencia en este ámbito se ha centrado tanto en el campo de la investigación (habiendo publicado diversas RSL en revistas de alto impacto), como en la docencia, supervisando a más de una docena de estudiantes que han llevado a cabo sus trabajos de final de grado (TGF) a partir de la realización de una RSL. La RSL también es de gran utilidad para aquellos que están elaborando una propuesta de investigación para un trabajo final de máster (TFM), o incluso para una introducción en un capítulo de doctorado, ya sean en temas cualitativos o cuantitativos.

El objetivo de este artículo es pues mostrar cómo realizar una RSL, una herramienta destinada a promover el autoaprendizaje y abrir las puertas del conocimiento. Aunque ya existen algunas guías sobre la realización de una RSL (véase, por ejemplo, el trabajo de Booth et al., 2016 y Pati y Lorusso, 2018) esta es la primera vez que se aborda en el contexto de una buena práctica docente basada en una herramienta didáctica dirigida a estudiantes de universidad (no enfocada a producir artículos publicables en revistas revisadas por pares). A continuación, presentamos en qué consiste una RSL, su funcionamiento y estructura (ya avanzamos que es estricta en cuanto a los requerimientos reglados). Finalizamos el artículo concluyendo con un análisis de sus ventajas y desventajas.

## **2. Metodología**

### **2.1. Las RSL**

Los orígenes de la RSL se remontan a 1753, con el trabajo del cirujano naval escocés James Lind. A Lind se le atribuye el descubrimiento de la cura del escorbuto al observar el efecto del consumo de cítricos ricos en vitamina C entre los marineros de las diferentes expediciones en las que participó. Una RSL resulta en un método o forma metódica y sistemática de recopilar, evaluar críticamente, integrar y presentar los hallazgos de múltiples estudios de investigación sobre una pregunta de investigación específica (Booth et al., 2016; Pati y Lorusso, 2018). Se denomina “revisión” porque su objetivo principal es proporcionar una comprensión clara sobre un tema o pregunta determinada, informando y sintetizando información relevante. Debido al componente interpretativo inherente de la RSL por parte de los autores, la pregunta de investigación debe ser clara y precisa. Es “sistemática” porque sigue un proceso riguroso de búsqueda de literatura, filtrado de resultados y evaluación de la evidencia disponible. Al ser sistemática y regirse por el método científico, la RSL debe ser replicable por otros individuos y producir resultados consistentes. Finalmente, para llevar a cabo una RSL, se requiere un número suficiente de artículos (“literatura”) para revisar y la temática debe abordar una cuestión relevante en la que la RSL pueda hacer una contribución a la literatura existente.

Los ejemplos de temas de interés para una RSL pueden ser múltiples, como el impacto en la salud de los acuerdos comerciales (Barlow et al., 2017), el efecto de la desinformación en las redes sociales (Wang et al., 2019), los efectos de las crisis económicas sobre la salud mental (Glonti et al., 2015), los factores que contribuyen a una adaptación efectiva al cambio climático (Owen, 2020) o el desarrollo de una área temática de investigación (Galofré-Vilà 2018; 2020).

### **2.2. La pregunta de investigación y criterios de inclusión y exclusión**

Como se ha mostrado en la sección anterior, toda RSL debe dar respuesta a una pregunta o temática concreta, ya sean temas de acuerdos comerciales, redes sociales, crisis económicas o ambientales. Aunque las RSL se originaron principalmente para abordar problemas médicos y de salud pública, pueden aplicarse en diversas disciplinas. No obstante, es importante asegurarse de que haya suficiente información disponible y sea factible. Aunque no haya una norma escrita, nuestra experiencia y la revisión de múltiples artículos nos sugiere que una RSL de calidad debe incluir al menos 30 artículos para garantizar resultados robustos.

Además, la factibilidad también es un aspecto importante, especialmente en el contexto universitario, donde es necesario completar el proyecto en un tiempo determinado (por ejemplo, un semestre). Por tanto, es esencial tener las habilidades y conocimientos adecuados para realizar la RSL sobre el tema elegido. Por ejemplo, si se está cursando un grado en humanidades, es prudente evitar realizar una RSL sobre temas demasiado técnicos, ya que la barrera de entrada (el propio lenguaje) podría ser demasiado grande.

Finalmente, debemos asegurarnos de que haya un debate activo en el campo al que nuestra RSL pueda contribuir. Sin necesidad de realizar una búsqueda exhaustiva que consuma mucho tiempo, una herramienta útil para este propósito puede ser Google Scholar. Podemos introducir palabras claves en el buscador para evaluar el número de citas que reciben los artículos que podrían ser de interés para nuestra investigación. Por ejemplo, si deseamos investigar el efecto del cambio climático en la salud mental, podemos introducir palabras clave como “climate mental health”. Aunque es poco probable que encontremos directamente la RSL que buscamos, esta búsqueda nos proporcionará una visión general de la cantidad de veces que se han citado los artículos relevantes, o incluso si existen revisiones sistemáticas de la literatura similares. El propósito de este ejercicio es realizar un estudio preliminar para determinar si nuestra investigación propuesta ya ha sido abordada y evaluar su potencial. Para más detalles sobre cómo definir una pregunta de investigación, más allá del contexto de la RSL, se pueden consultar, por ejemplo, los trabajos de Alvesson et al. (2011) o Simmi et al. (2019).

### 3. Resultados

Una vez se ha definido la pregunta de investigación, debemos familiarizarnos con los estándares generalmente aceptados y que son indispensables para realizar una RSL de manera adecuada, asegurando que esta siga el método científico. En concreto, hay dos estándares que deben seguirse obligatoriamente para que la RSL sea aceptada por la comunidad científica. En un primer lugar, los estándares de una RSL vienen diseñados por la Cochrane Collaboration, una organización británica fundada en 1993 creada para sintetizar los hallazgos de la investigación médica. Dada la reputación y calidad de sus estudios, los estándares de Cochrane marcan los niveles de calidad a seguir para cualquier diseño de RSL. Por “estándares” entendemos los criterios y directrices establecidos para llevar a cabo la RSL, los cuales, como explicaremos en la siguiente sección, se aplican en todas las etapas del proceso de la RSL, desde la formulación de la pregunta hasta la presentación de los resultados.<sup>1</sup>

Además, los estándares Cochrane son compatibles con el segundo estándar que debe seguir cualquier RSL: las guías de Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analysis (PRISMA). PRISMA proporciona el marco para desarrollar una RSL al establecer el conjunto mínimo de elementos basados en evidencia destinados a guiar a los autores en la realización de una RSL. Estos elementos, conocidos como la declaración PRISMA, fueron publicados en 2009 y constituyen una guía que incluye un listado de verificación y un diagrama de flujo diseñados para ser utilizados como herramientas para autores de RSL (Moher 2009). Además, PRISMA define varios pasos secuenciales (bús-

---

<sup>1</sup> Para más información, se puede consultar su página web (<https://www.cochrane.org>).

queda sistemática de la información, identificación de los dominios del tema a investigar, fuentes de publicación, etc.).<sup>2</sup>

Más allá de la necesidad de seguir estas reglas obligatorias para la realización de una RSL, estas pautas nos ayudaran a determinar, por ejemplo, si nuestra pregunta es demasiado amplia y necesitamos enfocarla un poco más. Por ejemplo, si queremos realizar una RSL sobre el efecto del clima en la economía, debemos definir si la RSL se centrará en los países europeos, los países Occidentales, o si nos interesan los países de bajos ingresos. Si nuestra pregunta se enfoca en el efecto de salud de los refugiados, estas reglas nos obligarán a definir si estamos hablando de zonas de refugiados o zonas postconflicto. Es importante evaluar que tan generalizada es la intervención y, si esta está muy acotada, considerar ampliarla un poco. Aquí una búsqueda en Google Scholar nos puede ayudar a saber dónde está el debate para realmente optimizar la pregunta.

También deberemos acotar nuestra pregunta a un marco temporal. Idealmente, deberíamos tener una razón teórica o conceptual para limitar el número de estudios publicados a partir de un año específico, acotar el marco temporal. Esta restricción también puede ser más pragmática. Por ejemplo, si queremos estudiar el efecto de las consultas de salud digital, solamente deberíamos centrarnos en estudios publicados a partir de 1995 ya que es cuando la tecnología lo hizo posible.

En paralelo, al establecer la pregunta, es necesario considerar la base sobre la cual se va a respaldar la RSL. Recomendamos, como mínimo, contar con un total de 30 artículos relevantes sobre el tema. Por tanto, un tema demasiado generalista, como el efecto de la recesión económica en la vivienda, nos proporcionará una multitud de artículos (centenares) que excederán el alcance de la RSL que queremos realizar en la universidad. Por ende, es fundamental buscar un tema lo suficientemente amplio como para garantizar un número suficiente de artículos sin excedernos, y que además sea de interés para la comunidad académica y esté sujeto a debate. Desde nuestra perspectiva, el escenario óptimo implica realizar una revisión sistemática en un campo en crecimiento y que previsiblemente se popularizará en el futuro (por ejemplo, el COVID-19 en 2019/20). En este contexto, la RSL puede ayudar a definir un tema, explorar y ramificar hacia un nuevo subtema y capturar la creciente ola de la literatura que se generará.

A continuación, examinamos los elementos formales de verificación de PRISMA que deben incluirse en una RSL. Una vez explicados, en la Tabla 1 al final de esta sección se presenta un resume de cada uno de los pasos secuencias de PRISMA. Estos pasos deben completarse, a menos que la naturaleza del estudio no lo requiera.

**Resumen.** El resumen debe ofrecer una síntesis clara y concisa del contenido de la RSL a los lectores. Algunos de los elementos que debe incluir (según la naturaleza de la RSL) son: objetivos, fuentes de datos, criterios de elegibilidad del estudio, métodos de evaluación, resultados y limitaciones de los principales hallazgos, así como la inclusión de un número de registro de la revisión sistemática si corresponde.

---

2 Para más información ver su página web (<http://www.prisma-statement.org>).



**Introducción.** Al empezar la RSL, los autores deben de “justificar” la contribución de esta RSL a la literatura existente y explicar los “objetivos” del estudio. Estos objetivos pueden definirse como preguntas de investigación, utilizando el concepto PICO para enmarcar los términos de referencia de la RSL. Al definir PICO, se clarifican los criterios de búsqueda y se facilita la identificación de la evidencia relevante para responder la pregunta de manera efectiva y basada en la evidencia científica. El modelo de búsqueda PICO surge para definir cada elemento, representado por sus siglas: Población – Intervenciones – Comparaciones – Resultados.

En cuanto a la *Población* de interés, esta puede ser una muestra individual de personas o a características demográficas específicas. La *intervención* se refiere a la acción o tratamiento que se está considerando para la población (¿Qué se está evaluando?). La *Comparación* de la intervención implica contrastar la intervención de interés con otra intervención alternativa (por ejemplo, un placebo). Sin embargo, este campo no siempre es necesario y puede omitirse si no es pertinente en la RSL. Finalmente, para los *resultados*, se especifican los resultados específicos que se esperan obtener como resultado de la intervención. El concepto PICO también puede utilizarse para enmarcar palabras clave.

**Métodos.** Este apartado ha de ser extremadamente claro para garantizar que la RSL sea replicable. Esta sección incluirá información sobre los criterios de elegibilidad, fuentes de información, estrategia de búsqueda, etc. mostrando una explicación de cómo se obtienen los resultados de la RSL. Se debe detallar el protocolo y registro (donde encontrar los resultados), así como los criterios de elegibilidad, enumerando los estudios incluidos en la RSL, junto con una justificación de por qué se eligieron estos criterios y no otros. Esta información suele documentarse en un informe de citas de revista (o JCR por las siglas en inglés de *Journal Citation Report*), que recopila información de gestores de referencia.<sup>3</sup> Además, es necesario reportar las fuentes de información utilizadas, proporcionando una descripción detallada y, si incluyen bases de datos externas, se deben acompañar de la fecha de consulta. Asimismo, se debe explicar con todo detalle la estrategia de búsqueda, para garantizar que la RSL se puede replicar. En las revisiones sistemáticas publicadas en revistas científicas, especialmente en áreas como la medicina, es habitual registrar previamente el protocolo de revisión en plataformas. Este registro proporciona transparencia, permite evitar duplicaciones y mejora la trazabilidad del proceso. Sin embargo, en el contexto de trabajos universitarios como TFG o TFM, este paso no es obligatorio ni suele aplicarse, aunque puede mencionarse como una buena práctica en revisiones de mayor alcance.

Por lo tanto, para seleccionar y descargar los artículos que serán la base de datos en la RSL, no se recomienda realizar una búsqueda general en Google utilizando palabras

---

<sup>3</sup> Para más información acerca de JCR ver [https://clarivate.com/wp-content/uploads/dlm\\_uploads/2023/08/JCR-Reference-Guide-2023-August-update-1.pdf](https://clarivate.com/wp-content/uploads/dlm_uploads/2023/08/JCR-Reference-Guide-2023-August-update-1.pdf)



clave. En su lugar, se sugiere utilizar bases de datos que realicen este proceso de forma sistemática, como el portal Web of Science.<sup>4</sup> De esta manera, una vez que la búsqueda está debidamente específica y detallada, se asegura que otra persona que utilice los mismos parámetros llegará al mismo resultado. Otro portal que puede utilizarse para estudios médicos es PubMed. También es posible utilizar Google Scholar si se especifican los parámetros de búsqueda de forma correcta (no Google, ya que puede personalizar respuestas según el usuario). Tanto Web of Science como PubMed son portales de pago y, aunque algunas universidades pueden tener subscripción a partir de la biblioteca, no hay problema en utilizar Google Scholar como alternativa debido a las posibles dificultades de acceso a estos portales de pago.

Uno de los pasos fundamentales en la realización de la RSL es explicar el proceso de selección de artículos a incluir. Este proceso debe ser delineado en conjunto con los aspectos anteriores y diseñarse con el diagrama de flujo PRISMA que se muestra en la Figura 1 (ver página siguiente), donde se muestra el proceso desde la selección de artículos hasta la selección final.<sup>5</sup> Este diagrama proporcionará información detallada sobre el número de estudios revisados, evaluados para su elegibilidad, y excluidos o incluidos para su revisión, con una explicación de las exclusiones a lo largo del proceso. El diagrama de flujo es simple y fácil de seguir, y proporciona una forma consistente de comunicar los resultados del proceso de búsqueda desde los hallazgos iniciales hasta la inclusión de literatura, las exclusiones y recuentos finales de inclusión para la RSL. Es importante destacar que la calidad de los artículos revisados también influirá significativamente en los resultados de la RSL. Después de evaluar la calidad de los estudios individuales, la RSL puede (y debe) excluir los estudios de baja calidad.

Es importante reconocer que la inclusión o exclusión de estudios puede generar un sesgo en la RSL. Aportar una documentación clara de los criterios utilizados, junto con una justificación de estos criterios, aportará confianza y credibilidad a la RSL. Al considerar la inclusión de literatura asociada con una pregunta de estudio, es importante priorizar las publicaciones revisadas por pares y otras fuentes oficiales, como estudios de organismos multilaterales. Sin embargo, también puede ser relevante incluir otras fuentes conocidas como “literatura gris”, siempre que estén debidamente justificadas. Estas podrían incluir documentos técnicos o artículos de empresas. En resumen, resulta esencial realizar una búsqueda amplia, completa, exhaustiva y transparente, con el objetivo de minimizar la probabilidad de omitir cualquier trabajo relevante para la pregunta de estudio. Finalmente, se pueden añadir otros campos adicionales si son relevantes para la RSL.

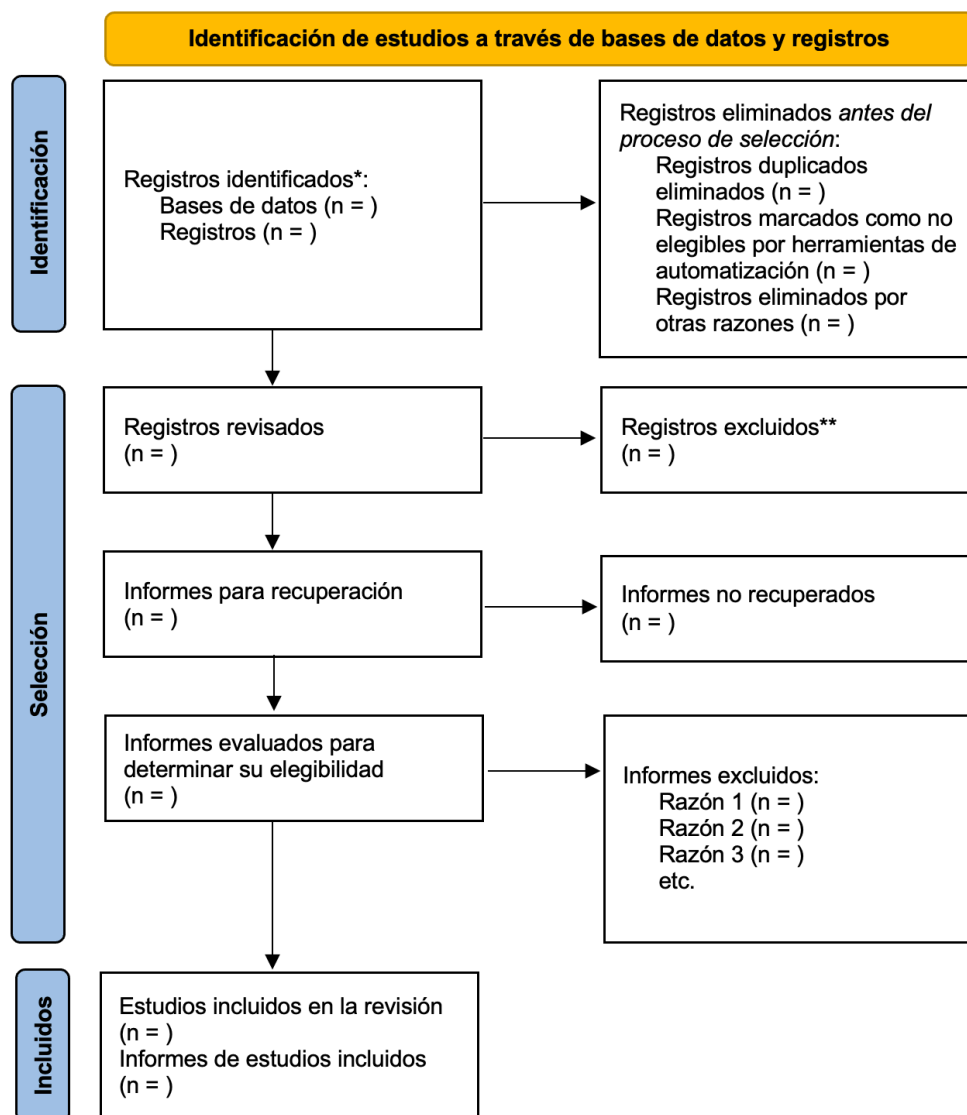
---

4 Para más información sobre cómo buscar y exportar artículos de Web of Science ver <https://www.youtube.com/watch?v=V53e-pG2NmY> y [http://wokinfo.com/media/pdf/qrc/webofscience\\_qrc\\_en.pdf](http://wokinfo.com/media/pdf/qrc/webofscience_qrc_en.pdf).

5 Los diagramas se pueden descargar de <http://www.prisma-statement.org/PRISMAStatement/FlowDiagram.aspx>

**FIGURA 1**

*Ejemplo de diagrama de flujo de los elementos para el PRISMA*



\* Considera, si es factible hacerlo, reportar el número de registros identificados de cada base de datos o registro buscado (en lugar del número total en todas las bases de datos/registros).

\*\* Si se utilizaron herramientas de automatización, indica cuántos registros fueron excluidos por un humano y cuántos fueron excluidos por herramientas de automatización.

Fuente: Adaptación de Page et al. (2020). Para más información visitar <http://www.prisma-statement.org/>

**Resultados.** Una vez se ha detallado exhaustivamente el proceso de la RSL, se muestran los resultados. Estos resultados deben mostrarse en formatos descriptivos, que pueden incluir tanto gráficos como tablas que complementen la narrativa descriptiva de la RSL. Antes de resumir los resultados, basados en la selección de artículos respaldada y descrita por el diagrama de flujo PRISMA, es importante describir las posibles características de sesgo

presentes en los estudios individuales y cómo estas pueden llegar a afectar a la síntesis de los resultados. Además, se pueden incluir análisis adicionales para proporcionar información adicional sobre el riesgo de sesgo.

En la sección de resultados se procederá a describir, en la medida de lo posible, las características individuales de cada artículo incluido, junto con los datos extraídos y la información sobre la intervención, así como cualquier diferencia entre grupos. Esta información puede respaldarse gráficamente mediante una matriz de los estudios incluidos. En este apartado se puede discutir tanto el nivel de calidad como la magnitud de la evidencia de la RSL. La primera se refiere a la calidad de cada estudio individual incluido en la RSL. La segunda se refiere al volumen de evidencia encontrada (el conjunto de todos los estudios individuales de la RSL).

La narrativa proporcionada por los autores de la RSL es fundamental en esta etapa. A partir de esta narrativa, los autores analizan los temas comunes y las áreas de afinidad en los hallazgos de cada artículo. sin embargo, esta narrativa no debe limitarse a simplemente resumir los resultados de los diferentes estudios, sino que debe profundizar en los patrones encontrados entre ellos. Una de las fortalezas de la RSL radica en el análisis interpretativo que los autores de la RSL realizan sobre los resultados de múltiples estudios, lo cual requiere un conocimiento profundo del dominio y experiencia del equipo investigador.

Es importante abordar cualquier posible sesgo que pueda afectar la interpretación de los resultados. Los problemas de sesgo deben ser notificados en el próximo campo, y los investigadores deben firmar un documento declarando la ausencia de conflicto de interés. Contar con un equipo investigador diverso y experimentado también puede ayudar a disminuir el sesgo en el análisis de resultados.

**Discusión.** Para concluir, la sección de discusión aborda cómo se ha recopilado toda la información necesaria y qué resultados se han encontrado. Es recomendable enumerar las limitaciones de la RSL para reconocer posibles áreas de mejora y abordar problemas de sesgo. Aunque todas las RSL tienen algún grado de sesgo, es esencial identificarlo, abordarlo y discutirlo de manera transparente de forma que su efecto sea mínimo. Un tratamiento adecuado del sesgo, mediante una discusión abierta y directa sirve para incrementar la credibilidad de la RSL. La lectura crítica de la RSL está intrínsecamente vinculada a los criterios de inclusión/exclusión. Por lo tanto, es muy importante hablar sobre el número de estudios, especialmente si este es bajo ( $N < 30$ ), y discutir cómo esto puede afectar la robustez de los hallazgos.

**Conclusiones.** En esta sección los autores ofrecerán su visión sobre los resultados y cómo estos pueden influir futuras políticas, ya sean médicas, sociológicas o ambientales. Es importante reportar cualquier fuente de financiamiento utilizada en el estudio y discutir el posible papel de estas fuentes en relación con la RSL.

**TABLA 1**  
*Modelo paso a paso para componer un informe de RSL*

Sección y Tema	Elemento
<b>TÍTULO</b>	
Título	Título del RSL descriptivo que defina el documento como una revisión sistemática.
<b>RESUMEN</b>	
Resumen	Breve resumen del trabajo, donde se incluyan los objetivos, los métodos utilizados, los resultados y la discusión.
<b>INTRODUCCIÓN</b>	
Justificación	Justificar la RSL en el contexto del conocimiento existente.
Objetivos	Declaración explícita de los objetivos o preguntas que aborda la RSL.
<b>MÉTODOS</b>	
Criterios de elegibilidad	Especificar los criterios de inclusión y exclusión para la revisión y cómo se agruparon los estudios para las síntesis.
Fuentes de información	Especificar todas las bases de datos, registros, sitios web, organizaciones, listas de referencias y otras fuentes consultadas para identificar estudios. Especificar la fecha en que se realizó la última búsqueda o consulta en cada fuente.
Estrategia de búsqueda	Especificar las estrategias de búsqueda completas para todas las bases de datos, registros y sitios web, incluidos cualquier filtro y límite utilizado.
Proceso de selección	Especificar los métodos utilizados para decidir si un estudio cumplía con los criterios de inclusión de la revisión, incluido el número de revisores que examinaron cada registro y cada informe recuperado, si trabajaron de forma independiente y, si corresponde, detalles de las herramientas de automatización utilizadas en el proceso.
Proceso de recopilación de datos	Especificar los métodos utilizados para recopilar datos de los informes, incluido el número de autores que recopilaron datos de cada informe, si trabajaron de forma independiente, cualquier proceso para obtener o confirmar datos de los investigadores del estudio, y si corresponde, detalles de las herramientas de automatización utilizadas en el proceso.
Ítems de datos	Especificar todos los resultados para los cuales se buscaron datos. Especificar si se buscaron todos los resultados compatibles con cada dominio de resultado en cada estudio, y si no, los métodos utilizados para decidir qué resultados recopilar.
	Especificar todas las otras variables para las cuales se buscaron datos. Describir cualquier suposición realizada sobre cualquier información faltante o no clara.
Evaluación del riesgo de sesgo del estudio	Especificar los métodos utilizados para evaluar el riesgo de sesgo en los estudios incluidos, incluidos los detalles de las herramientas utilizadas, cuántos autores evaluaron cada estudio y si trabajaron de forma independiente, y si corresponde, detalles de las herramientas de automatización utilizadas en el proceso.
Medidas de efecto	Especificar para cada resultado las medidas de efecto (por ejemplo, cociente de riesgos, diferencia de medias) utilizadas en la síntesis o presentación de resultados.
Métodos de síntesis	Describir los procesos utilizados para decidir qué estudios eran elegibles para cada síntesis (por ejemplo, tabular las características de intervención del estudio y compararlas con los grupos planificados para cada síntesis).
	Describir cualquier método necesario para preparar los datos para la presentación o síntesis, como el manejo de estadísticas resumidas faltantes o conversiones de datos.
	Describir cualquier método utilizado para tabular o mostrar visualmente los resultados de los estudios individuales y las síntesis.
	Describir cualquier método utilizado para sintetizar resultados y proporcionar una justificación para las elecciones.
	Describir cualquier método utilizado para explorar posibles causas de heterogeneidad entre los resultados del estudio (por ejemplo, análisis de subgrupos, meta-regresión).
	Describir cualquier análisis de sensibilidad realizado para evaluar la solidez de los resultados sintetizados.

Evaluación del sesgo de reporte	Describir cualquier método utilizado para evaluar el riesgo de sesgo debido a resultados faltantes en una síntesis (derivado de sesgos de reporte).
Evaluación de la certeza	Describir cualquier método utilizado para evaluar la certeza (o confianza) en el cuerpo de evidencia para un resultado.
<b>RESULTADOS</b>	
Selección de estudios	Describe los resultados del proceso de búsqueda y selección, desde el número de registros identificados en la búsqueda hasta el número de estudios incluidos en la revisión, idealmente utilizando un diagrama de flujo.
	Cita los estudios que podrían parecer cumplir con los criterios de inclusión, pero que fueron excluidos, y explica por qué fueron excluidos.
Características de los estudios	Cita cada estudio incluido y presenta sus características.
Riesgo de sesgo en los estudios	Presenta evaluaciones del riesgo de sesgo para cada estudio incluido.
Resultados de estudios individuales	Para todos los resultados, presenta, para cada estudio: estadísticas resumidas para cada grupo (si es apropiado) y una estimación del efecto y su precisión (por ejemplo, intervalo de confianza/credibilidad), idealmente utilizando tablas estructuradas o gráficos.
Resultados de síntesis	Para cada síntesis, resume brevemente las características y el riesgo de sesgo entre los estudios contribuyentes.
	Presenta los resultados de todas las síntesis estadísticas realizadas.
	Presenta los resultados de todas las investigaciones de posibles causas de heterogeneidad entre los resultados del estudio.
	Presenta los resultados de todos los análisis de sensibilidad realizados para evaluar la robustez de los resultados sintetizados.
Sesgos de informe	Presenta evaluaciones del riesgo de sesgo debido a resultados faltantes (derivados de sesgos de informe) para cada síntesis evaluada.
Certeza de la evidencia	Presenta evaluaciones de certeza (o confianza) en el cuerpo de evidencia para cada resultado evaluado.
<b>DISCUSIÓN</b>	
Discusión	Proporciona una interpretación general de los resultados en el contexto de otras evidencias.
	Discutir cualquier limitación de la evidencia incluida en la revisión.
	Discutir cualquier limitación de los procesos de revisión utilizados.
	Discutir las implicaciones de los resultados para la práctica, la política y la investigación futura.
<b>OTRA INFORMACIÓN</b>	
Registro y protocolo	Proporciona información de registro para la revisión, incluyendo el nombre del registro y el número de registro, o indica que la revisión no fue registrada.
	Indica dónde se puede acceder al protocolo de revisión, o indica que no se preparó un protocolo.
	Describe y explica cualquier enmienda a la información proporcionada en el registro o en el protocolo.
Apoyo	Describe las fuentes de apoyo financiero o no financiero para la revisión, y el papel de los financiadores o patrocinadores en la revisión.
Intereses en competencia	Declara cualquier conflicto de intereses de los autores de la revisión.
Disponibilidad de datos, código y otros materiales	Informa cuáles de los siguientes están disponibles públicamente y dónde se pueden encontrar: formularios de recopilación de datos de plantilla; datos extraídos de los estudios incluidos; datos utilizados para todos los análisis; código analítico; cualquier otro material utilizado en la revisión.

Fuente: Adaptación de Page et al. (2020). Para más información visitar <http://www.prisma-statement.org/>

#### 4. Discusión de resultados

En este artículo se ha presentado las RSL, una herramienta TIC accesible, intuitiva y bien definida que promueve el autoaprendizaje. La motivación principal al diseñar esta buena práctica docente ha sido compartir nuestro conocimiento para facilitar la aplicación de las RSL en el ámbito universitario, acercando a los estudiantes a un enfoque de trabajo innovador que estimule su curiosidad y muestre cómo acceder al conocimiento de manera estructurada. Las RSL ofrecen una visión completa y holística para informar la toma de decisiones, destacando por su rigurosidad gracias a los estándares establecidos por Cochrane Collaboration y PRISMA. El artículo también proporciona referencias adicionales para guiar a los lectores en la definición de preguntas de investigación y la obtención de datos de fuentes como Web of Science.

En síntesis, este trabajo aporta una guía metodológica clara para incorporar las RSL como recurso didáctico en el ámbito universitario, fortaleciendo el autoaprendizaje y la competencia investigadora de los alumnos. La sistematización de esta práctica, basada en estándares científicos reconocidos, facilita su replicabilidad en diferentes disciplinas. Como implicación para la práctica docente, se propone su integración progresiva en los TGF y TFM, con el apoyo tutorial adecuado.

Durante los últimos cursos académicos, los autores de este artículo han implementado la metodología de RSL en más de una docena de Trabajos de Fin de Grado en distintas titulaciones, lo que ha permitido constatar una mejora significativa en la estructuración de los trabajos, la claridad de las preguntas de investigación y el manejo riguroso de fuentes académicas. Los estudiantes han mostrado un alto grado de implicación y valoración positiva del proceso, destacando el carácter práctico, sistemático y formativo de la herramienta. La experiencia docente ha evidenciado que la aplicación guiada de las RSL no solo mejora la calidad académica de los trabajos, sino que fortalece competencias transversales clave como la autonomía investigadora, la capacidad de síntesis y el pensamiento crítico.

Como se ha explicado a lo largo de este trabajo, la piedra angular para llevar a cabo una RSL adecuada es asegurar su validez y su capacidad de replicación. Estos dos aspectos se logran siguiendo las pautas de Cochrane Collaboration y la lista de verificación de la declaración PRISMA. Un punto crucial abordado en este artículo es que, debido al componente interpretativo inherente de las RSL, es fundamental que estas generen la confianza suficiente para ser aceptadas en la comunidad científica. Conceptos como sistematicidad, replicabilidad, documentación detallada de cada paso y presentación clara y no ambigua son los fundamentos de toda RSL.

En el ámbito de la docencia universitaria, las RSL tienen la limitación de ser un trabajo de largo recorrido, que puede requerir meses de dedicación. Por lo tanto, su aplicación resulta más adecuada en trabajos de fin de grado, fin de máster o en capítulos de tesis doctoral. Además, su realización demanda una supervisión directa para llevar a cabo los diferentes pasos de manera efectiva. No obstante, si la RSL se desarrolla como parte de un TFG o un TFM, como docentes podemos brindar este apoyo. Nuestro consejo final para llevar a cabo una RSL es mantener las cosas lo más simples y claras posibles durante todo el proceso, dado que la investigación en sí misma ya conlleva suficiente complejidad.



También hay que destacar que, desde un enfoque crítico y constructivo orientado a la mejora continua de las metodologías didácticas, resulta relevante señalar herramientas nuevas que pueden enriquecer notablemente el uso de las RSL en el ámbito universitario: la incorporación progresiva de herramientas basadas en inteligencia artificial (IA) en los procesos de búsqueda, cribado, análisis y síntesis de la literatura científica. La evolución reciente de la IA ha permitido el desarrollo de soluciones específicas que, mediante algoritmos de aprendizaje automático, ofrecen un apoyo sustancial en diversas etapas del procedimiento sistemático de revisión. Entre estas herramientas cabe destacar plataformas como Rayyan, RobotReviewer, SWIFT-Review o Abstrackr, las cuales han sido diseñadas para facilitar el proceso de identificación de estudios relevantes, automatizar el cribado de textos a partir de criterios preestablecidos, y realizar evaluaciones preliminares del riesgo de sesgo o de la calidad metodológica de los estudios incluidos.

Una vez se conoce el funcionamiento y la base de las RSL, el potencial de estas innovaciones tecnológicas resulta particularmente prometedoras en contextos docentes, donde las limitaciones de tiempo y recursos humanos son frecuentes. Su implementación controlada y crítica puede resultar ideal para mejorar la eficiencia de las RSL realizadas en TFM, TFG o en las etapas iniciales de proyectos de investigación doctorales, contribuyendo a una mayor objetividad, transparencia y replicabilidad en la aplicación de los criterios PRISMA. A su vez, la combinación de estas herramientas con el juicio experto del equipo docente y la formación metodológica de los alumnos permite avanzar hacia una práctica pedagógica más ajustada a los desafíos contemporáneos de la investigación científica, sin perder de vista el componente formativo que conlleva la revisión manual y reflexiva de la literatura.

En consecuencia, sugerimos que futuras investigaciones centradas en el desarrollo e implementación de RSL en contextos universitarios consideren la posibilidad de incorporar el uso de estas herramientas de inteligencia artificial como complemento a los métodos tradicionales. Su integración estratégica, debidamente contextualizada y supervisada, puede constituir una vía innovadora para fortalecer el rigor metodológico, la autonomía investigadora de los alumnos y la calidad de los resultados obtenidos en los procesos de revisión sistemática. Esta línea de trabajo, aún incipiente en la práctica docente universitaria, merece ser explorada con mayor profundidad en estudios posteriores orientados a optimizar la enseñanza-aprendizaje de las metodologías de revisión crítica de la literatura científica.

## 5. Referencias

- ALVESSON, M. & J. SANDBERG. 2011. "Generating Research Questions Through Problematisation." *Academy of Management Review* 36: 247-71. <https://doi.org/10.5465/amr.2009.0188>
- BANDYOPADHYAY, S. & S. S. THAKUR. 2016. "ICT in Education: Open Source Software and its Impact on Teachers and Students." *International Journal of Computer Applications* 51 (6): 19-24. <https://doi.org/10.5120/ijca2016911915>
- BARLOW, P., M. MCKEE, S. BASU & D. D. STUCKLER. 2017. "The Health Impact of Trade and Investment Agreements: A Quantitative Systematic Review and Network Co-citation analysis." *Global Health* 13: 1-9. <https://doi.org/10.1186/s12992-017-0240-x>



- BOOTH, A., A. SUTTON & D. PAPAIOANNOU, D. 2016. *Systematic Approaches to a Successful Literature Review*. Second Edition. Sage. Los Angeles.
- GALOFRÉ-VILÀ, G. 2018. "Growth and maturity: A quantitative systematic review and network analysis in anthropometric history." *Economics & Human Biology* 28: 107-118. <https://doi.org/10.1016/j.ehb.2017.12.003>
- GALOFRÉ-VILÀ, G. 2020. "The Past's Long Shadow: A Systematic Review and Network Analysis of Economic History". En Hanes, C. and Wolcott, S. (Ed.) *Research in Economic History* 36: 109-124. <https://doi.org/10.1108/S0363-326820200000036003>
- GALOFRÉ-VILÀ, G. 2024. Dinàmiques de creixement econòmic a llarg termini: una innovació educativa fonamentada en l'aprenentatge basat en projectes. *Revista d'Innovació i Recerca en Educació* 18 (1): 1-2. <https://revistes.ub.edu/index.php/REIRE/article/view/47062>
- GLONTI K., G. V. GORDEEV, Y. GORYAKIN, A. REEVES, D. STUCKLER, M. MCKEE & B. ROBERTS. 2015. "A Systematic Review on Health Resilience to Economic Crises." *PLoS ONE* 10 (4): e0123117. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0123117>
- JONES, N. & J. O'SHEA. 2004. "Challenging hierarchies: The impact of e-learning." *Higher Education* 48: 379-395. <https://doi.org/10.1023/B:HIGH.0000035560.32573.d0>
- MOHER D. 2009. "Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses: The PRISMA Statement." *Annals of Internal Medicine* 151, 264. <https://doi.org/10.7326/0003-4819-151-4-200908180-00135>
- MURRAY, J. 2013. *Cloud Network Architecture and ICT. Modern Network Architecture*. IT Knowledge Exchange. <https://doi.org/10.5120/ijca2016911915>
- OWEN, G. 2020. "What Makes Climate Change Adaptation Effective? A Systematic Review of the Literature." *Global Environmental Change* 62: 102071. <https://doi.org/10.1016/j.gloenvcha.2020.102071>
- PAGE, M. J., J. E. MCKENZIE, P. M. BOSSUYT, I. BOUTRON, T. C. HOFFMANN, C. D. MULROW, et al. 2021. "The PRISMA 2020 Statement: An Updated Guideline for Reporting Systematic Reviews." *British Medical journal* 372 (71): 1-9. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- PATI, D., & L. N. LORUSSO. 2018. "How to Write a Systematic Review of the Literature." *HERD* 11 (1): 15-30. <https://doi.org/10.1177/1937586717747384>.
- SIMMI K. R., T. ANAND & J. RATAN. 2019. "Formulation of Research Question – Stepwise Approach." *Journal of Indian Association of Pediatric Surgeons* 24 (1): 15-20. [https://doi.org/10.4103/jiaps.JIAPS\\_76\\_18](https://doi.org/10.4103/jiaps.JIAPS_76_18)
- WANG, Y., M. MCKEE, A. TORBICA & D. STUCKLER. 2019. "Systematic Literature Review on the Spread of Health-related Misinformation on Social Media." *Social Science & Medicine* 240: 112552. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2019.112552>

## INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN LA CARRERA DE DERECHO DESDE LA LABOR DOCENTE: UNA EXPERIENCIA DE LA UNIVERSIDAD FLORENCIO DEL CASTILLO, COSTA RICA

*Artificial Intelligence in the Teaching and Learning Process in The Law Degree from the Teaching Work: An Experience of The Florencio del Castillo University, Costa Rica*

Mónica Rojas Víquez  
Profesora universitaria  
Universidad Florencio del Castillo, Sede Central, Costa Rica  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5740-2110>  
[rojasviquezmonica@gmail.com](mailto:rojasviquezmonica@gmail.com)

Recibido: 3 de marzo de 2025  
Aceptado: 22 de mayo de 2025

### RESUMEN

En el presente artículo se analiza el uso de la inteligencia artificial para facilitar la enseñanza, apoyar en el proceso de investigación y para dar asistencia a estudiantes con necesidades especiales educativas. Asimismo, el uso de la IA a nivel pedagógico y tecnológico por parte del profesorado y la percepción que este tiene sobre su impacto en el estudiantado. La investigación tiene un enfoque cualitativo y el diseño es fenomenológico de tipo descriptivo. Se realizó un sondeo a 17 docentes de la carrera de Derecho de la Universidad Florencio del Castillo (en Costa Rica) en el periodo del 2024 y posterior se aplicó una entrevista semiestructurada a 4 docentes. En cuanto a las conclusiones, se destaca el interés en mejorar los usos que se le ha dado a esta herramienta. Además, se observaron dificultades en la conectividad y uso de dispositivos, resistencia, desconocimiento, entre otros. Sobre el impacto, hay puntos a favor ya que la herramienta se convierte en un complemento o apoyo en el proceso de enseñanza y aprendizaje y, puntos en contra, ya que la herramienta ofrece información incompleta o errónea.

### PALABRAS CLAVE

Inteligencia artificial, Derecho, metodología, enseñanza jurídica, Costa Rica.

### ABSTRACT

The article presents the uses of artificial intelligence in the teaching and learning process. The research has a qualitative approach with a phenomenological and descriptive design. In the study, a survey was conducted with 17 teachers of the law school at Universidad Florencio del Castillo (in Costa Rica) in the period of 2024, and a semi structured interview. Some of the results show different uses, and positive and negative impacts on the teaching and learning process.

### KEYWORDS

Artificial intelligence, law, methodology, legal education, Costa Rica.



**Sumario:** 1. Introducción. 2. Estado de la cuestión. 3. Marco teórico. 3.1. La inteligencia artificial y sus usos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. 3.2. Impacto tras la incorporación de inteligencia artificial en el proceso educativo. 3.3. Desafíos en la implementación o incorporación de inteligencia artificial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. 3.4. Modelo pedagógico constructivista. 3.5. Enfoque de interacción centrada en el ser humano y pedagógicamente apropiada. 3.6. Enfoque desde la educación libertadora. 4. Metodología. 5. Resultados y análisis. 5.1. Regulación en el uso de la inteligencia artificial en el proceso de enseñanza y aprendizaje. 5.2. Aplicaciones y metodologías de la inteligencia artificial en el proceso educativo. 5.3. Aplicaciones y metodologías de la inteligencia artificial en la enseñanza y aprendizaje del Derecho. 5.4. Uso de la inteligencia artificial en la carrera de Derecho en la Universidad Florencio del Castillo. 6. Referencias bibliográficas

## 1. Introducción

En el artículo científico se comparten los resultados de la investigación sobre el impacto de la inteligencia artificial en la enseñanza y aprendizaje en la carrera de Derecho. Los hallazgos son de relevancia debido a la falta de estudios sobre el impacto de la inteligencia artificial a nivel pedagógico y tecnológico en el proceso educativo.

La realización de la presente investigación busca analizar el impacto pedagógico y tecnológico de la inteligencia artificial en el proceso educativo de Derecho de la Universidad Florencio del Castillo en Costa Rica durante el 2024, para lo cual se identificó normativa nacional e internacional, así como respecto a las aplicaciones y metodologías en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el Derecho y finalmente se exploró las herramientas.

La importancia del estudio reviste en el poco desarrollo que ha tenido la normativa nacional e internacional sobre el uso de la inteligencia artificial en la educación. También a nivel académico son escasos los artículos académicos que aborde las herramientas y metodologías utilizadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de forma concreta en el Derecho.

## 2. Estado de la cuestión

A partir del avance tecnológico, se asoma el debate en cuanto a la incorporación de la inteligencia artificial en el proceso educativo. Y surge de forma recurrente la pregunta sobre la conveniencia o no de dicha herramienta en el ámbito educativo (Pérez, 2023) en el cual, uno de los puntos a favor, ha sido la necesidad de esta herramienta en el futuro laboral (Pérez, 2023, párr 7).

Se dice que, en Costa Rica, el avance de la inteligencia artificial generó desafíos y oportunidades. Sanabria (2024, p.40) menciona que, para que los futuros educadores (as) implementen a nivel pedagógico este tipo de herramientas, debe haber una formación adecuada sobre su uso. Asimismo, se menciona la desigualdad en el acceso a la tecnología y, la necesidad de la transformación de los métodos de enseñanza y aprendizaje.

En ese sentido, cabe mencionar que el proceso de enseñanza y aprendizaje de la carrera de Derecho no está exento de esta nueva realidad tecnológica. A continuación, se mencionan algunos procesos investigativos que se han llevado a cabo por distintas personas autoras en

cuanto a los usos y el impacto de dicha herramienta en el proceso de enseñanza y aprendizaje del Derecho.

Por ejemplo, Quezada et al., (2022) con la participación de abogados(as) docentes de universidades en Perú realizaron un estudio exploratorio. Los resultados arrojaron la necesidad de la incorporación sea como un apoyo teórico o práctico de la inteligencia artificial en la formación del estudiantado. Otros autores como Medina et al., (2023) realizaron una revisión sistemática y un metaanálisis, en el cual se consideró la eficacia en la utilización de herramientas de inteligencia artificial en el análisis de datos y la minería de textos para mejorar la enseñanza del Derecho.

De forma más general, hay estudios del impacto de la inteligencia artificial en la educación superior, por ejemplo, los autores Gallent et al., (2023, p.9) mencionan que la inteligencia artificial generativa tiene potencial, debido a que el tiempo de preparación de los materiales

educativos se disminuye y se da asistencia al personal docente en la investigación. También Martínez Pérez (2024) ha señalado la existencia de distintas herramientas para la transmisión de contenido y la personalización del material educativo y en las evaluaciones.

### **3. Marco teórico**

La educación universitaria en Costa Rica se compone de un sector público y privado. El sector público lo conforman instituciones como la Universidad de Costa Rica (UCR), Universidad Nacional (UNA), Universidad Estatal a Distancia (UNED), Universidad Técnica Nacional (UTN) y el Instituto Tecnológico de Costa Rica (TEC). Sobre el sector privado, hay una variedad de casas de enseñanza que desarrollan estos procesos, siendo la Universidad Florencio del Castillo en la que se enfoca el presente estudio.

#### **3.1. La inteligencia artificial y sus usos en el proceso de enseñanza y aprendizaje**

Sobre la inteligencia artificial, se ha dicho que es una imitación de la inteligencia de los seres humanos, “(...) incluyendo características como la percepción, el aprendizaje, el razonamiento, la resolución de problemas, la interacción del lenguaje e incluso la producción creativa” (Unesco, 2019b como se citó por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura [Unesco], 2023c, p.5). Vale mencionar que, para la investigación no se realizó diferenciación entre ambas.

Además, es de importancia la referencia conceptual desarrollada por la Unesco (2024, p.30) sobre procesos de codiseño en el uso de la inteligencia artificial generativa. En ese sentido, algunos de los usos que menciona son: en la investigación, la facilitación de la enseñanza, en los proyectos y en el apoyo a estudiantes con necesidades especiales educativas.

#### **3.2. Impacto tras la incorporación de inteligencia artificial en el proceso educativo**

Sobre el impacto de la incorporación de inteligencia artificial como docentes, se menciona el ser más eficiente y ahorro en tareas que son rutinarias (Rondón, 2023, p.23). Los autores Álvarez Merelo y Cepeda Morante (2024, p.9) mencionan que el proceso de aprendizaje es más dinámico y participativo, de forma que los y las estudiantes trabajan de forma colaborativa y con mayor interacción. Otros beneficios que el profesorado observa en el uso de la inteligencia artificial en el ámbito educativo. A continuación, se mencionan de forma textual,

Facilidad de hacer las tareas (ahorro de tiempo, automatización), mayor funcionalidad y acceso a recursos/ a información/ a traducciones, contenido personalizado/ adaptación individualizada (a necesidades educativas y diversidad), desconocimiento de los beneficios que la IA puede aportar, contenidos más atractivos-mayor motivación e implicación, ayuda al profesorado en la creación de materiales y recursos, trabajar nuevas competencias y metodologías, no existe ningún beneficio; todos son aspectos negativos, mejora de la evaluación, feedback, correcciones personalizadas, prepara al alumnado para la realidad del futuro, poder ayudar al alumnado de forma personalizada, sin la necesidad de la presencialidad, mejora de la cooperación/interacción/comunicación, fomentar la creatividad, fomentar la autonomía, autocrítica y autoaprendizaje del alumnado, ayudar a trabajar habilidades por encima de los contenidos, mejora de la capacidad crítica, de análisis y procesamiento de datos, mejora la calidad de los trabajos, hace que los docentes tengan que estar más formados, fomentar confianza del alumnado ante nuevas tareas y ayudar a controlar el plagio. (Delgado de Frutos et al., 2023, Tabla 1)

### **3.3. Desafíos en la implementación o incorporación de inteligencia artificial en el proceso de enseñanza-aprendizaje**

La incorporación de la inteligencia artificial en el proceso de enseñanza y aprendizaje trajo consigo algunos desafíos, por ejemplo, que las instituciones educativas muestren negatividad en la adopción de estas herramientas, no dejar el modelo tradicional de educación, así como la falta de comprensión, la resistencia al cambio y la adaptación a nuevas tecnologías como la inteligencia artificial y otras metodologías de enseñanza (Beltrán Fuentes, 2024, p.3).

También los costos debido a los cambios en infraestructura y logística (Rizvi, citado por Supelano, 2024, p.15), la desconfianza por la funcionalidad de las nuevas tecnologías y la idea de que esas nuevas tecnologías no se alinean a las prácticas pedagógicas seguidas (Supelano, 2024, p.15). Otros desafíos son la limitación en la implementación de la inteligencia artificial debido a que no se capacita en tecnología y habilidades digitales. Asimismo, el conocimiento de los significados de los conceptos técnicos utilizados por la inteligencia artificial (Litardo et al., 2023, p.883).

Por otro lado, respecto a los desafíos por parte de las personas estudiantes, el autor Beltrán Fuentes (2024, p.12) menciona la preparación en el uso de la inteligencia artificial. Asimismo, la brecha digital, lo cual genera cierta desigualdad en el acceso a tecnologías (Aparicio citado por Loayza Solórzano y Moya Martínez, 2024, p.4). Por otro lado, el acceso a los dispositivos por ejemplo teléfonos celulares o computadoras, así como el acceso al internet (Gutiérrez Terriquez, 2024, pp.7-8).

### **3.4. Modelo pedagógico constructivista**

La investigación se apoyó en el proceso de enseñanza y aprendizaje que se desarrolla en el modelo pedagógico constructivista. En esa línea, sus características a destacar son el fomento de la autonomía y exploración por parte del estudiantado (Ronquillo Murrieta et al., 2023, p.260). Además, este modelo se adapta a las necesidades de forma que no exista una sola forma de aprendizaje, sino que cada estudiante tiene descubrir su forma de aprender (Ronquillo Murrieta et al., 2023, p.261).

### 3.5. Enfoque de interacción centrada en el ser humano y pedagógicamente apropiada

Es de relevancia el enfoque señalado por la Unesco (2024, p.31) el cual tituló “la interacción centrada en el ser humano y pedagógicamente apropiada”. Se desarrolla cinco consideraciones dirigidas a las personas educadoras e investigadoras sobre la utilización de la inteligencia artificial generativa,

- el uso de la(s) herramienta(s) debería contribuir a satisfacer necesidades humanas y hacer que el aprendizaje o la investigación sean más efectivos que un enfoque sin tecnología u otro planteamiento alternativo;
- el uso de la(s) herramienta(s) por parte de docentes y estudiantes debería responder a su motivación intrínseca;
- el proceso de uso de la(s) herramienta(s) debería ser controlado por los educadores, los estudiantes o los investigadores humanos;
- la elección y organización de la(s) herramienta(s) y el contenido que generan deberían ser proporcionales, basándose en la franja de edad de los estudiantes, los resultados esperados y el tipo de conocimiento que se espera desarrollar (por ejemplo, factual, conceptual, procedimental o metacognitivo) o el problema objetivo (por ejemplo, bien estructurado o poco estructurado); y
- los procesos de uso deben garantizar el compromiso interactivo de los humanos con la IAGen y el pensamiento de orden superior, así como la responsabilidad humana en las decisiones relacionadas con la veracidad de los contenidos generados por IA, las estrategias de enseñanza o investigación y su impacto en los comportamientos humanos. (Unesco, 2024, p.30).

### 3.6. Enfoque desde la educación libertadora

A la luz de una realidad tecnológica que trasciende de lo costarricense, se debe tomar en cuenta el papel activo del estudiantado en el proceso de enseñanza, “la educación debe comenzar por la superación de la contradicción educador-educando” (Freire, s.f, p.52). El enfoque desde la educación libertadora supera las tradicionales dinámicas en el proceso de enseñanza, pues este se centra en la horizontalidad y construcción colectiva de conocimientos (Freire, s.f).

## 4. Metodología

En cuanto a los procedimientos metodológicos seguidamente se desarrolla el enfoque, el diseño, tipo de estudio, las técnicas de recolección y análisis de la información.

El enfoque de la investigación es cualitativo y el diseño es la fenomenología hermenéutica de tipo descriptivo. Respecto a las técnicas de recopilación de datos, se hizo revisión documental de normas nacionales e internacionales, así como la revisión de bases de datos. Además, se sondeó mediante un cuestionario con preguntas abiertas a 17 personas, las cuales se desempeñaban como docentes de la carrera de Derecho de la Universidad Florencio del Castillo en el periodo del 2024. El objetivo del formulario fue sondear el profesorado que utilizaba inteligencia artificial en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El formulario se compartió de forma reiterada mediante correo electrónico y grupos de WhatsApp con el fin de agilizar la información.



Se realizó una entrevista estructurada dirigida a docentes que en el cuestionario indicaron haber utilizado la inteligencia artificial en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la carrera de Derecho durante el plazo de interés. Los temas abordados en el cuestionario y entrevista fueron la implementación de la inteligencia artificial en la enseñanza y aprendizaje del Derecho, su uso en poblaciones estudiantiles con necesidades educativas, los desafíos que enfrenta el estudiantado y el profesorado y el impacto del uso en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se mencionó sobre la confidencialidad y anonimato con la que se trabajaría las experiencias e información suministrada.

En cuanto al análisis de la información del cuestionario y entrevista, se contó con el apoyo de la herramienta QDA Miner Lite 3.0.7 por Provalis Research, la cual es utilizada para el análisis de datos cualitativos. Para el análisis, se realizaron distintas categorías y códigos a partir de la revisión documental realizada con el objetivo de analizar de forma rigurosa la información.

## **5. Resultados y análisis**

### **5.1. Regulación en el uso de la inteligencia artificial en el proceso de enseñanza y aprendizaje**

La regulación sobre el uso de la inteligencia artificial en la educación, a nivel internacional y nacional no ha sido establecida de forma específica. Conllevando a que, para el momento de la investigación, la normativa no representara una problemática a nivel pedagógico y tecnológico. Si bien no hay una ley en Costa Rica sobre dicho tema, hay algunas pautas orientadoras.

A nivel internacional, se identificó la “Recomendación sobre la ética de la inteligencia artificial” de Unesco (2021), la cual menciona que, la inteligencia artificial debe empoderar a las personas educadoras y estudiantes, tomando en cuenta el vínculo entre docente-estudiante y entre el estudiantado. Asimismo, menciona la no reducción de las capacidades cognitivas y el respeto a los límites sobre la información sensible.

La Resolución “Aumentar la cooperación internacional para la creación de capacidad en materia de inteligencia artificial” de las Naciones Unidas (2024), tal como lo menciona su título, busca la colaboración internacional y alianzas en la creación de capacidad en inteligencia artificial.

A nivel nacional, en la “Estrategia de transformación Digital, Costa Rica 2023-2027”, como marco de referencia de la estrategia se introduce la Agenda de Desarrollo 2030 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la Agenda Digital para América y el Caribe (eLAC2024), en la cual se impulsa el uso de la inteligencia artificial enfocándose en la productividad, innovación y emprendimiento (Ministerio de Ciencia, Innovación, Tecnología y Telecomunicaciones [Micitt], 2024).

La “Estrategia Nacional de Inteligencia Artificial 2022-2027” expone la educación y capacitación como parte de los principios transversales de la estrategia. Se señala la necesidad de habilidades para un mejor aprovechamiento de la inteligencia artificial, por lo cual se consigna la integración de inteligencia artificial en los programas de estudio (Micitt, 2024).



Además, en la estrategia se menciona la importancia de la creación y promulgación de normativa que regulen lo correspondiente a los usos. Al respecto, señala la relevancia de directrices claras sobre el uso de la inteligencia artificial en diversos sectores, entre los cuales menciona el educativo (Micitt, 2024).

Por otro lado, en la “Política Nacional de Educación y Formación Técnica Profesional”, el Ministerio de Educación Pública señala la transformación digital ciudadana e innovación como parte de sus enfoques, y en este desarrolla la transformación digital en la educación con el apoyo de la inteligencia artificial (Ministerio de Educación Pública [MEP], s.f).

Se hizo revisión de la normativa a nivel de universitario en Costa Rica, principalmente en universidades públicas como por ejemplo la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA), la Universidad Estatal a Distancia (UNED) y la Universidad de Costa Rica (UCR).

En cuanto a la Universidad Nacional, se identificó la Resolución “Instrucciones sobre uso de la inteligencia artificial (IA) en las publicaciones científicas de las revistas académicas y científicas de la Universidad Nacional” dirigida a personas editoras, revisoras y autoras. Se dice que esta resolución, “otorga una serie de disposiciones sobre el uso responsable de IA como herramienta de apoyo en la investigación y producción intelectual postulada en las revistas académicas y científicas de la Universidad Nacional” (Universidad Nacional [UNA], 2024, p.2).

Asimismo, la Resolución “Instrucción para regular aspectos generales del uso de la Inteligencia Artificial Generativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Universidad Nacional”, desarrolla el principio de innovación pedagógica. Al respecto, dicho principio menciona “la oportunidad para innovar en las metodologías de enseñanza (...)” (UNA, 2024, p.4).

Esta resolución desarrolla las competencias y responsabilidades de los docentes en la incorporación de la inteligencia artificial generativa en la enseñanza y las orientaciones en la planificación, mediación pedagógica y en la evaluación. La resolución expone las responsabilidades del estudiantado al incorporar inteligencia artificial en la construcción de conocimiento (UNA, 2024).

Además de la “Política para la incorporación de las tecnologías digitales en los procesos académicos de la Universidad Nacional”, la política señala el aprovechamiento de las tecnologías en la docencia, “para enriquecer el proceso educativo, diversificar las estrategias de aprendizaje y potenciar diferentes modalidades de aprendizaje en los procesos de formación profesional (...)” (UNA, 2024, p.2).

La Universidad Estatal a Distancia desarrolla las “Orientaciones generales para el uso de la inteligencia artificial en la UNED”. A continuación, las ocho orientaciones para el uso crítico y ético, las cuales abarcan temas como el uso ético, responsable y respetuoso de los derechos humanos, así como la supervisión humana en su uso, el presupuesto, la evaluación y monitoreo entre otros;

1. Promover el aprendizaje a lo largo de la vida con el uso de la Inteligencia Artificial de manera transparente, ética y con igualdad de género.
2. Impulsar el uso de la Inteligencia Artificial en cualquiera de los procesos y acciones de las áreas sustantivas (docencia, investigación, extensión, vida estudiantil y gestión administrativa de la Universidad).
3. Respetar los aspectos pluriculturales, los derechos humanos y las libertades fundamentales cuando se utilice la Inteligencia Artificial.

4. Desarrollar investigaciones estratégicas en el uso académico, comercial, político y cultural de la Inteligencia Artificial.
5. Utilizar siempre la Inteligencia Artificial bajo la supervisión humana.
6. Gestionar un presupuesto ordinario para la investigación tanto de la Inteligencia Artificial, su aplicación ética y responsable, como en los procesos cognitivos humanos.
7. Participar en la construcción de un marco normativo amplio, crítico y responsable del uso de la Inteligencia Artificial.
8. Evaluar y monitorear el uso de la Inteligencia Artificial. (Universidad Estatal a Distancia [UNED], 2024, párrs 7, 9, 11, 15, 16, 18, 20)

Respecto a la Universidad de Costa Rica, en los “Lineamientos académicos y administrativos para la docencia en ambientes virtuales de aprendizaje”, menciona que el uso de la inteligencia artificial es un tema saliente a nivel nacional y universitario, por lo cual es de importancia que, “(...) se gestionen espacios de reflexión colectiva para abordar los beneficios que aportan las herramientas de I.A a la educación, así como sus implicaciones éticas, pedagógicas, didácticas y curriculares” (Universidad de Costa Rica [UCR], 2023, p.29).

También se hizo revisión documental de los proyectos de ley presentados a la Asamblea Legislativa de Costa Rica. Uno de los proyectos de ley es titulado “Ley para la implementación de sistemas de inteligencia artificial”, el cual señala la educación pública como un área de impacto primario sujeta a evaluación y autorización del Estado en cuanto al desarrollo, uso o disponibilidad de sistemas de inteligencia artificial (Obando Bonilla et al., 2024, p.15).

El proyecto de ley nombrado, “Ley para la promoción responsable de la inteligencia artificial en Costa Rica”, que, aunque no señala el uso de la inteligencia artificial en la educación, desarrolla como parte del objetivo, “la promoción, el uso, la investigación, diseño, desarrollo, despliegue, utilización, implementación y aplicación de la inteligencia artificial” (Izquierdo Sandí, 2022, p.19).

Finalmente, el proyecto de ley titulado como “Ley de regulación de la inteligencia artificial”, establece que el uso de la inteligencia artificial en el sector educación se debe regular “garantizando la calidad de la enseñanza, el respeto a los derechos de los estudiantes y la protección de su privacidad” (Castro Mora et al., 2023, p.8).

## 5.2. Aplicaciones y metodologías de la inteligencia artificial en el proceso educativo

A continuación, se presentan las aplicaciones y metodologías de la inteligencia artificial en el ámbito educativo. El enfoque seguido es el propuesto por la Unesco (2024, p.30) en la facilitación de la enseñanza, el proceso de investigación y el apoyo a estudiantes con necesidades especiales educativas.

**En la facilitación de la enseñanza.** Los autores Pedreño Muñoz et al., señalan la facilitación de la enseñanza mediante asistentes virtuales, que se caracterizan por ser, “capaces de atender consultas estudiantiles y dirigir las hacia el material y los recursos adecuados, imitando la fluidez y naturalidad de una conversación humana” (Pedreño Muñoz, et al., 2024, p.63).

Asimismo, exponen la personalización del aprendizaje ya que estos, “sugieren recursos adicionales cuando son necesarios y proporcionan a los educadores una visión del avance del alumno” (Vincent-Lancrin y Van der Vlies, 2020 citados por Pedreño Muñoz et al., 2024, 58).

La Unesco menciona los distintos usos que deben tener las herramientas de inteligencia artificial generativa, entre los cuales destaca apoyos a los y las docentes en la comprensión de los cursos y metodologías, así como colaboración en el plan de clases, paquetes de cursos y currículo (Unesco, 2024, p.31).

La Universidad Autónoma de México señala que, la inteligencia artificial se ha utilizado en la retroalimentación en la redacción de textos y en la realización de comentarios de los trabajos (Quadir, 2022; Su et al., 2023 citados por la Universidad Autónoma de México [UNAM], 2023). También en la adecuación del lenguaje de los textos, el mejoramiento de las actividades de evaluación (UNAM, 2023), la redacción de textos, la generación de avisos en el correo electrónico (Lo, 2023, citado por la UNAM, 2023), la revisión gramatical y ortográfica de los textos (UNAM, 2023).

Otro uso de la inteligencia artificial, según los autores Carbonell-García et al., (2023, p.169) es la obtención de información actualizada y rápida para la creación de contenidos por parte de los y las docentes. Así como para brindar retroalimentación mediante las tutorías virtuales y hacer material personalizado (Carbonell-García et al., 2023, p.169).

Además, los autores mencionan algunas herramientas que se utilizan en el contexto educativo desarrolladas con inteligencia artificial como por ejemplo Prismas, Thinkster Math, Capcut, Gradescope, Scribble, Diffusion Grammarly, Deep L, Duolingo, Aleks y Coursera (Carbonell-García et al., 2023, p.170). Cabe mencionar que, no se evidenció que estas herramientas fueran utilizadas en la Universidad Florencio del Castillo.

La Unesco dice que los sistemas de inteligencia artificial basados en lenguaje se utilizan para hacer resúmenes y contestar preguntas (Unesco, 2023b, p.37). Al respecto, como parte de los usos, ofrece respuestas alternativas, fortalece la argumentación, apoya en la búsqueda de información, sirve en la comprensión de la materia, en la generación de un resumen del conocimiento para su evaluación, para consultar formas de mediar los temas y ofrece comentarios personalizados (Unesco, 2023a, p.9).

El documento presentado por Jara y Ochoa, el cual es iniciativa del Banco Interamericano de Desarrollo, menciona algunos aspectos sobre la inteligencia artificial en la educación primaria y secundaria. Al respecto, como parte de los aportes de la inteligencia artificial se menciona que, espacios como foros de discusión se pueden utilizar para realizar retroalimentación y sintetizar la información de forma que la herramienta avise cuando el estudiantado requiere de apoyo (McLaren, Scheuer y Mikšátko, 2010; Scheuer et al., 2010, citado por Jara I., Ochoa J., 2020, p.9). Asimismo, señalan plataformas de juego que impactan a nivel comunicacional, en la resolución de problemas, el trabajo colaborativo, la creatividad, entre otros (Westera et al., 2019; Romero, Usart y Ott, 2015 citado por Jara y Ochoa, 2020, p.9).

También exponen su uso en las exposiciones de los y las alumnas. Se menciona que, por medio de la instalación de cámaras y micrófonos en el aula, se contrasta la información proyectada y la exposición, permitiendo la retroalimentación sobre la comunicación no verbal (Canbek y Mutlu, 2016, citado por Jara y Ochoa, 2020, p.10).

Los autores De la Torre Díaz y De la Torre Lorente exponen una guía para la preparación de clases de secundaria con apoyo de la herramienta Chat gpt. Algunos usos que mencionan los autores son la personalización del aprendizaje, lo cual implica que la persona docente

ahorre tiempo en la planificación de las clases, así como retroalimentación y exploración de nuevas herramientas de enseñanza. (De la Torre Díaz y De la Torre Lorente, s.f, p. 11)

**En el proceso de investigación.** La Unesco ha mencionado que la inteligencia artificial generativa sirve para, “expandir los puntos de vista sobre los esquemas de la investigación y enriquecer la exploración de datos, así como las revisiones bibliográficas” (Unesco, 2024, p.30).

Asimismo, ha desarrollado la utilización de inteligencia artificial en la creación de hipótesis, la identificación de investigaciones recientes y la recomendación de textos y bases de datos (Unesco, 2023c, p.40). Otro uso identificado fue la recolección y análisis de datos con el apoyo de herramientas como Google Search, Google Scholar y Consensus.

En la redacción se menciona el apoyo de herramientas que identifican similitud en el texto, crea referencias y traducciones (Unesco, 2023, p.40) y en la etapa de difusión de los resultados, el aporte es en el apoyo visual de la información y difusión en plataformas (Unesco, 2023c, p.41). También se utiliza en el mejoramiento de la redacción, revisión de estilo y traducción (Unesco, 2023a, p.9).

**Como apoyo a estudiantes con necesidades especiales educativas.** En cuanto al uso de la inteligencia artificial como apoyo en las necesidades especiales, vale decir que Pedreño Muñoz et al., mencionan que gracias a la adaptación de la inteligencia artificial se apoya a estudiantes que presentan necesidades visuales o auditivas. En ese sentido, los usos son los siguientes:

Estas tecnologías pueden generar subtítulos en tiempo real durante clases en línea que utilicen videos previamente grabados. (...) Adicionalmente, estas herramientas de transcripción también podrían potencialmente ayudar a estudiantes internacionales que, aunque puedan leer y escribir en el idioma local, todavía enfrentan desafíos en la comprensión auditiva. (Pedreño Muñoz et al., 2024, p.71).

La Unesco reitera que el uso de la inteligencia artificial generativa es por ejemplo al agregar subtítulos, el audio descripción y la conversión de texto en habla y viceversa (Unesco, 2024).

### 5.3. Aplicaciones y metodologías de la inteligencia artificial en la enseñanza y aprendizaje del Derecho

El autor Martínez Pérez menciona herramientas para la docencia como el Chat gpt, Writefull, DeepL, Luminancia y Lexmachin. Estas herramientas apoyan en la búsqueda de jurisprudencia, la redacción jurídica, la traducción de textos, el análisis de datos y la predicción de la resolución de casos (Martínez Pérez, 2024, p.467).

El autor Murray señala herramientas como Chat gpt, Claude y Sonnet por la calidad de las respuestas y la facilidad en su uso, “were rated as the better systems overall due to their ability to provide detailed, clear, and accurate responses, effectively handle counterfactuals, generate high-quality questions, and offer a user-friendly experience” (Murray, 2024, p.49). Asimismo, se mencionó Claude 3.5 Sonnet, debido a la mejoría en el rendimiento académico de las personas estudiantes (Murray, 2024, p.49).

La autora Ragga i Vives expone el uso de la inteligencia artificial en el Derecho Penal General y Derecho Penal Especial. Al respecto, menciona herramientas como Tirant Analytics, Jurimetría o Vlex, en las cuales se puede consultar la doctrina utilizada por los tribunales (Ragga i Vives, 2023, p.91). También mediante el uso de palabras clave permite averiguar

información más específica, así como a través de filtros se estudian resoluciones y doctrina (Ragga i Vives, 2023, p.91-92).

Los autores Chamoli Falcón y Patiño García indican que, la inteligencia artificial se usa de forma recurrente en la resolución de casos a través de la simulación de casos reales, la evaluación automatizada por medio de la retroalimentación instantánea y el aprendizaje personalizado mediante la tutoría (Chamoli Falcón y Patiño García, 2024, p.13).

El autor Bliss expone la identificación de errores, debilidades u omisiones en la respuesta ofrecida por la inteligencia artificial generativa. Se señala la comparación de la respuesta del estudiantado con la ofrecida por la inteligencia artificial, así como la clasificación de respuestas, desde la incorrecta a la correcta (Bliss, 2024, p.153).

Otro uso de la inteligencia artificial es hacer modificaciones al texto creado por la inteligencia artificial (Bliss, 2024, p.154). Asimismo, utilizar recursos como la poesía, la música, las imágenes y los videos generados por la inteligencia artificial, “These artistic outputs may open up different questions or different ways of thinking about, synthesizing, and remembering the doctrine under study” (Bliss, 2024, p.153). Además, sirve de apoyo en la revisión de la estructura, gramática y argumentación de textos (Bliss, 2024, p.155).

#### 5.4. Uso de la inteligencia artificial en la carrera de Derecho en la Universidad Florencio del Castillo

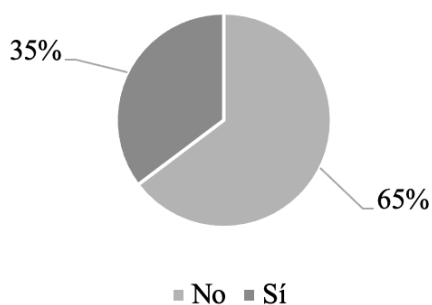
Para el conocimiento de los usos de la inteligencia artificial en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la carrera de Derecho de la Universidad Florencio del Castillo en el periodo del 2024, se aplicó un cuestionario de preguntas abiertas a 17 personas que se desempeñaron como docentes en la institución educativa en dicho periodo.

Como se observa en el gráfico (figura 1.1), de las 17 personas docentes que participaron, el 65% no utilizó inteligencia artificial en el proceso de enseñanza y aprendizaje durante el año 2024.

En ese sentido, el principal motivo por el cual no se incorporó la inteligencia artificial en el proceso educativo fue por desconocimiento sobre el uso de las herramientas. Otros motivos fueron por consideran que no es una forma adecuada de enseñar y por desarrollar una metodología magistral en sus cursos.

**FIGURA 1**

*Distribución por género de las personas que respondieron al cuestionario*



*Fuente. Elaboración propia, 2024*



En cuanto a las Sedes Universitarias donde se incorporaron herramientas o metodologías de inteligencia artificial en el proceso de enseñanza y aprendizaje, fueron Turrialba (50%), Cartago (37%) y Siquirres (13%). Cabe decir que, las personas docentes incorporaron la inteligencia artificial en el Segundo Cuatrimestre del 2024 (50%), el 33% en el Primer Cuatrimestre del 2024 y el 17% desde el 2023.

Asimismo, se mencionó utilizar herramientas y/o metodologías que incorporan el uso de la inteligencia artificial en cursos como Contratos, Obligaciones, Derecho Privado, Derecho de Familia y Derecho Penal Especial.

Además, para profundizar los usos de la inteligencia artificial en el proceso de enseñanza y aprendizaje durante el 2024 en la carrera de Derecho de la Universidad Florencio del Castillo se contó con la participación de 4 personas docentes en una entrevista estructurada. En estas entrevistas, se abordaron temas relacionados a sus usos, a las poblaciones educativas con necesidades especiales, las dificultades en el uso de la inteligencia artificial en las personas docentes y estudiantes y el impacto en el estudiantado.

**Usos de la inteligencia artificial en el proceso de enseñanza-aprendizaje.** Los usos de la inteligencia artificial en el proceso de enseñanza y aprendizaje por parte del profesorado se vinculó con la facilitación de la enseñanza, la investigación y con el apoyo a estudiantes con necesidades especiales educativas (Unesco, 2024, p. 30).

Para iniciar, uno de los usos señalados por el profesorado fue la transcripción de videos. En ese sentido, como parte de las actividades se solicitaba al estudiantado síntesis de videos cortos. Para la actividad se pretendía la demostración de comprensión en el tema con sus propias palabras. Para la síntesis, al estudiantado no se le prohibía el uso de herramientas con inteligencia artificial, no obstante, se recalca el interés de los aportes del alumnado debido a la diversidad de las experiencias. (Persona anónima 1, comunicación personal, 3 de diciembre del 2024).

Tal como lo desarrollaron Ronquillo Murrieta et al., (2023) hay distintas formas por medio de las cuales el estudiantado puede aprender. En esa línea, es valioso para el proceso de enseñanza-aprendizaje que el estudiantado pueda apoyarse en herramientas para complementar o agilizar su proceso educativo.

Otro uso de la inteligencia artificial mencionado en las entrevistas fue la redacción de un contrato. Para su realización, la persona docente facilitaba las instrucciones con los elementos que debía contener el contrato que realizaría la herramienta. Posterior, el estudiantado revisaba el contrato a la luz de la normativa buscando identificar irregularidades. (Persona anónima 2, comunicación personal, 4 de diciembre del 2024).

El autor Bliss (2024, p.153) exponía la posibilidad de utilizar este tipo de herramientas en la identificación de errores u omisiones en lo generado por la inteligencia artificial. Cabe decir que dicho uso se relaciona con la exploración de conocimientos (Ronquillo Murrieta et al., 2023, p.260) a partir de instrucciones o comandos dados por el docente.

También sus usos se proyectan en la mejora de la comprensión del curso y de metodologías (Unesco, 2024, p.31), mediante la explicación de conceptos a través de ejemplos generados por la inteligencia artificial. Este tipo de uso permite una mejor explicación de los contenidos con ejemplos novedosos o, que la inteligencia artificial genere ejemplos

similares a partir del ofrecido (Persona anónima 2, comunicación personal, 4 de diciembre del 2024).

En ese sentido, surgen coincidencias con Carbonell-García et al., (2023) y la Unesco (2023 a) ya que, se observa que esta herramienta tecnológica es un apoyo en la obtención de determinada información, como los ejemplos, que posterior pueden ser utilizados en el curso, o en la mediación de algunos temas.

Asimismo, otro uso es que el estudiantado puede estructurar las referencias bibliográficas en esta herramienta. Más que un requisito formal, la importancia de que se presenten las referencias reviste en la corroboración de la fuente de información y la existencia de aportes personales por parte del alumnado. (Persona anónima 2, comunicación personal, 4 de diciembre del 2024).

Se fomentó el uso de la inteligencia artificial en el mejoramiento de actividades de evaluación (UNAM, 2023), por ejemplo, como apoyo en la estructura de las preguntas generadoras en las exposiciones del estudiantado y en la búsqueda de que dichas exposiciones fueran más interactivas. (Persona anónima 2, comunicación personal, 4 de diciembre del 2024).

Este tipo de usos son relevantes desde una perspectiva donde el proceso es más horizontal y se desliga de estructuras educativas tradicionales que busca la transferencia o depósito del conocimiento. En ese sentido, se recalca que el proceso de creación de conocimientos parte de la exploración.

Además, otro uso fue para fomentar la motivación al estudiantado al participar en ejercicios lúdicos y creativos. También para poner en práctica los conocimientos de una forma distinta a la tradicional y para el desarrollo de habilidades (Westera et al., 2019; Romero, Usart y Ott, 2015 citados por Jara y Ochoa, 2020, p.9), que en este caso son las tecnológicas. (Persona anónima 3, comunicación personal, 4 de diciembre del 2024).

Se utilizó como apoyo a poblaciones estudiantiles que presentan alguna necesidad educativa (Unesco, 2024, p.30). Hay coincidencia con la Unesco (2024) y Pedreño Muñoz et al., (2024) en cuanto al uso de la inteligencia artificial para la transcripción de voz. (Persona anónima 2, comunicación personal, 4 de diciembre del 2024). Como se sabe, hay algunas versiones de Teams que generan la transcripción puede en tiempo real y puede descargarse (Microsoft, s.f)<sup>1</sup>.

Como parte de los resultados, se observó que no hubo prohibición en la utilización de la inteligencia artificial por parte del estudiantado, pero, se recalcó la importancia de su uso ético y responsable. La Unesco (2024, p.30) ha señalado que, la inteligencia artificial debe buscar que el aprendizaje sea más efectivo, que el uso sea controlado por docentes y estudiantes y que haya interacción entre el ser humano y la herramienta. Aunque no hubo prohibición, el profesorado realiza algunas preguntas o hace retroalimentación para asegurar que el estudiantado hubiese comprendido el tema y que el uso fuese de manera ética y responsable.

---

<sup>1</sup> Microsoft. s.f. Ver la transcripción en directo en las reuniones de Microsoft Teams. <https://support.microsoft.com/es-es/office/ver-la-transcripci%C3%B3n-en-directo-en-las-reuniones-de-microsoft-teams-dc1a8f23-2e20-4684-885e-2152e06a4a8b>



Al respecto, llama la atención lo mencionado por Ronquillo Murrieta et al., (2023) sobre el modelo pedagógico constructivista en el cual hay apertura a la exploración o descubrimiento de distintas formas de participar en el proceso de aprendizaje por parte del estudiantado. En ese sentido, cabe rescatar que la apertura a formas de aprender más diversas y horizontales van de la mano con el uso responsable y ético de las herramientas.

**Dificultades a nivel pedagógicas y tecnológicas en la incorporación de la inteligencia artificial por parte del profesorado y alumnado.** Por otro lado, ante la incorporación de este tipo de herramientas en el proceso de enseñanza y aprendizaje se señalaron dificultades a nivel tecnológico y pedagógico en el profesorado y el alumnado. En cuanto a las personas docentes, algunas dificultades tecnológicas son las limitaciones propias de la herramienta en cuanto a su uso, así como la necesidad de capacitación sobre inteligencia artificial (Hemachandran et al, citado por Supelano, 2024, p.15). La capacitación se espera con el fin de tener un mejor uso, así como conocer otras herramientas existentes. (Persona anónima 2, comunicación personal, 3 de diciembre del 2024).

Otras dificultades mayormente tecnológicas tienen que ver con la brecha digital, por ejemplo, problemas con la conectividad de las personas estudiantes o el con el dispositivo que utilicen para el desarrollo del proceso educativo. (Persona anónima 3, comunicación personal, 4 de diciembre del 2024).

Asimismo, como parte de las dificultades se encuentra el costo económico (Rizvi, citado por Supelano, 2024, p.15) que representa el adquirir algunas herramientas. (Persona anónima 3, comunicación personal, 4 de diciembre del 2024) Como se sabe, hay herramientas que son de acceso gratuito, de pago o que tienen funciones gratis y otras en las que se requiere de suscripción.

De la misma manera, hay un tema vinculado con la adaptación a nuevas tecnologías y metodologías de enseñanza (Beltrán, 2024, p.12). Se menciona que el estudiantado de primer ingreso tiene poco acceso a las plataformas virtuales educativas lo cual genera cierto rezago. (Persona anónima 4, comunicación personal, 18 de diciembre del 2024).

Por otro lado, sobre las dificultades tecnológicas y pedagógicas que enfrenta el estudiantado en el uso de la inteligencia artificial se mencionan las limitaciones en el uso de la inteligencia artificial para determinadas funciones, como por ejemplo para resolver ejercicios a partir de la normativa o para la identificación de jurisprudencia reciente de un determinado tema. (Persona anónima 1, comunicación personal, 3 de diciembre del 2024).

Se menciona la brecha existente en el uso de la tecnología entre algunas generaciones de estudiantes universitarios. (Persona anónima 2, comunicación personal, 3 de diciembre del 2024) Otras dificultades relacionadas con la brecha digital fueron, por ejemplo, la conectividad o el acceso a equipo por parte de las personas estudiantes (Gutiérrez, 2024, p.7). Además, se menciona el desconocimiento y la resistencia a partir de otras experiencias. (Persona anónima 3, comunicación personal, 4 de diciembre del 2024).

**Impacto de la incorporación de la inteligencia artificial.** Se observa el aumento de habilidades y competencias. Sobre las nuevas competencias (Delgado de Frutos et al., 2023, p.212), se menciona el tener un primer encuentro en el uso de este tipo de tecnologías. También el fomento de la autocrítica, ya que el uso permitió observar que la inteligencia artificial no brinda la información de forma completa (Delgado de Frutos et al., 2023, p.212). (Persona anónima 2, comunicación personal, 3 de diciembre del 2024).

Otro impacto fue en la mejora en la calidad del proceso educativo, ya que era utilizada como un complemento en el proceso de mediación pedagógica. Al respecto, se indica que el buen uso impacta positivamente. No obstante, puede ser negativo cuando hay falta de conocimientos pedagógicos del profesorado para la introducción de la herramienta, ya que es importante valorar cuáles herramientas son pertinentes a partir de las particularidades del grupo. (Persona anónima 3, comunicación personal, 4 de diciembre del 2024).

También se señala un impacto negativo, por ejemplo, en la falta de pensamiento crítico por parte del estudiantado. Se menciona la confianza en que lo producido por la inteligencia artificial es correcto, y no hay preocupación de comprender el proceso para llegar al resultado. Además, se menciona que la herramienta brinda información errónea, lo cual podría afectar en la formación del alumnado. (Persona anónima 2, comunicación personal, 3 de diciembre del 2024).

Asimismo, la información suministrada en ocasiones puede ser errónea E incompleta. En ese sentido, el contenido ofrecido debe ser revisado ya que ofrece respuestas con poco análisis o fundamento. (Persona anónima 4, comunicación personal, 18 de diciembre del 2024).

### **Reflexiones finales**

Para iniciar, vale decir que, en cuanto a la normativa hay escasez tanto a nivel nacional e internacional. No obstante, hay elementos introducidos en el marco jurídico y/o orientador que valen la pena destacar. Uno de estos elementos es la dinámica entre la inteligencia artificial y el ser humano. Al respecto, se destaca la no reducción de las capacidades de análisis y reflexión, lo cual fue un tema que surgió en el proceso de investigación como una preocupación presente en la Universidad Florencio del Castillo.

Se perciben nuevas temáticas expuestas en la normativa que ahora forman parte de la realidad, por ejemplo, la necesidad de desarrollar competencias y habilidades con el objetivo de lograr un mejor aprovechamiento de la inteligencia artificial, la transformación digital, la investigación y el monitoreo de la herramienta, el uso ético y responsable por parte del estudiantado, profesorado y otros actores, así como la necesidad de regular el uso en el sector de educación.

Se observa que un tema de relevancia en la normativa de las universidades públicas es la responsabilidad en el uso de la herramienta en los distintos momentos. Como se sabe, los usos de la inteligencia artificial en el sector educativo no se limitan a la investigación, la planificación, mediación o evaluación por parte del personal docente o el uso por parte de las personas estudiantes, sino también se puede abordar en la extensión, vida estudiantil y aspectos administrativos.

Además, hay otros puntos que sobresalen en el desarrollo de la presente investigación. Al respecto, el sondeo previo que se realizó para sacar la muestra de estudio destacó que la mayoría de los docentes no tienen un conocimiento amplio en el uso de la inteligencia artificial. Es recomendable trabajar en dicho punto, ya que incluso quienes sí usan estas herramientas indicaron que se debe a la exploración individual.

En esa línea, algunas herramientas con inteligencia artificial que fueron utilizadas por el profesorado en el proceso de enseñanza y aprendizaje son Menti<sup>2</sup>, Paddlet<sup>3</sup>, Canva<sup>4</sup>, Gamma<sup>5</sup>, Spotify<sup>6</sup> (Persona anónima 3, comunicación personal, 4 de diciembre del 2024) y Microsoft Forms<sup>7</sup> (Persona anónima 4, comunicación personal, 18 de diciembre del 2024). No obstante, cabe decir que, en el proceso de investigación se percibió confusión en cuanto a cuáles herramientas tienen incorporada inteligencia artificial.

Finalmente, se percibió interés por parte del profesorado en mejorar el uso de las herramientas con inteligencia artificial. De esta forma algunas recomendaciones señaladas en las entrevistas que son valiosas es el capacitar mediante cursos o de forma textual, así como invertir en herramientas con el objetivo de tener una mejor experiencia en su uso.

## 6. Referencias bibliográficas

- ÁLVAREZ MERELO, C., CEPEDA MORANTE, L. (2024). “El impacto de la inteligencia artificial en la enseñanza y el aprendizaje”, *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, no. 3: p.599-610. [En línea]
- BELTRÁN FUENTES, A. (2024). “El impacto del uso de la inteligencia artificial en los estudiantes de Administración de Empresas de la Pontificia Universidad Javeriana”. Pontificia Universidad Javeriana.
- BLISS, J. (2024). *Teaching law in the age of generative AI*. Jurimetrics.
- CARBONELL-GARCÍA, C., BURGOS GOICOECHEA, S., CALDERÓN LOS RÍOS, D., y PAREDES FERNÁNDEZ, O. (2023). “Inteligencia Artificial en el contexto de la formación educativa”, *Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, no. 12: p.152-166. [En línea]
- CHAMOLI FALCÓN, A., y PATIÑO GARCÍA, L. (2024). “Impacto de la inteligencia artificial en la educación jurídica latinoamericana”, *Revista Aula Virtual*, no.12. [En línea]
- CASTRO MORA, V. (30 de mayo del 2023). Expediente No.23771. Ley de regulación de la inteligencia artificial. Asamblea Legislativa.

---

2 Menti sirve para la creación de presentaciones y cuestionarios breves. Mentimeter. s.f. *Crea presentaciones con inteligencia artificial*. <https://www.mentimeter.com/es-ES/features/ai-builder>

3 Paddlet tiene una sección de recetas IA. Paddlet. s.f. *Recetas IA*. [https://padlet.com/dashboard/make?mobile\\_page=LayoutPicker](https://padlet.com/dashboard/make?mobile_page=LayoutPicker)

4 Canva genera diseños, animaciones texto e imágenes y las edita. Canva.s.f. Inicio. <https://www.canva.com/>

5 Gamma crea y mejora presentaciones, documentos, sitios web. Gamma. Un nuevo medio para presentar ideas. Impulsada por IA. <https://gamma.app/es>

6 Spotify tiene incorporada inteligencia artificial para editar episodios. Spotify.s.f. Grabación y edición de un episodio. <https://support.spotify.com/mx/creators/article/recording-and-editing-an-episode/>

7 Microsoft Forms realiza recomendaciones en las encuestas, sondeos y cuestionarios. Microsoft Forms. S.f. Encuestas, sondeos y cuestionarios. <https://www.microsoft.com/es-es/microsoft-365/online-surveys-polls-quizzes?msockid=257c92d3ab1d6c2c29168626aa716d7f>

- Centro de Aprendizaje de Google Workspace. (s.f). *Empezar a usar Formularios en Google Workspace. Qué puedes hacer con Formularios*. Google Workspace. Consultado el 22 de diciembre del 2024. <https://support.google.com/a/users/answer/9302965?hl=es>
- Consejo Universitario. (9 de julio del 2024). *Una-scu-acue-202-2024*. Política para la incorporación de las tecnologías digitales en los procesos académicos de la Universidad Nacional. Universidad Nacional.
- DELGADO DE FRUTOS, N., CAMPO-CARRASCO, L., SAINZ DE LA MAZA, M & EXTABE-URBIETA, J. (2024). “Aplicación de la Inteligencia Artificial (IA) en Educación: Los beneficios y limitaciones de la IA percibidos por el profesorado de educación primaria, educación secundaria y educación superior”, *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(1): p.207-224. [En línea]
- DE LA TORRE DÍAZ, J., DE LA TORRE LORENTE, J. (s.f). *Guía de preparación de clases inclusivas con la ayuda de ChatGPT. Guía para profesores sobre el uso de IA*. Educahistoria.
- FREIRE, P. (s.f). *Pedagogía del oprimido*. Archivo vivo Paulo Freire. Microsoft Word - Pablo Freire Pedagogía del Oprimido.doc
- GALLEN, C., ZAPATA, A., Y ORTEGO, J. (2023). “El impacto de la inteligencia artificial generativa en educación superior: una mirada desde la ética y la integridad académica”, *RELIEVE*, 29 (2). [En línea]
- GONZÁLEZ-GONZÁLEZ, C. (2023). “El impacto de la inteligencia artificial en la educación: transformación de la forma de enseñar y aprender”, *Revista Currículum*, p.51-60. [En línea]
- GUTIÉRREZ TERRIQUEZ, M. (2024). “Percepción de estudiantes de nivel medio superior respecto al uso de Inteligencia Artificial como herramienta de aprendizaje. Caso de estudio”, *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, (no. 4): p.1704-1726. [En línea]
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, R., FERNÁNDEZ COLLADO, C., y BAPTISTA LUCIO, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill. [En línea]
- HOYOS VALLEJO, C., PÉREZ, D., y DELGADO, V. (2017). *Tendencias Mundiales en Educación. La educación del futuro frente a los cambios mundiales en la educación*. Editorial Académica Española. [En línea]
- IZQUIERDO SANDÍ, O. (6 de septiembre del 2022). Expediente No. 23919. Ley para la promoción responsable de la inteligencia artificial en Costa Rica. Asamblea Legislativa
- JARA, I., y OCHOA, J. (2020). *Usos y efectos de la inteligencia artificial en educación*. Banco Interamericano de Desarrollo.
- LOAIZA SOLÓRZANO, M., MOYA MARTÍNEZ, M. 2024. “Los retos de la inteligencia artificial en el proceso de enseñanza aprendizaje”, *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, no. 2: p.1983-1996. [En línea]
- Lenguas Modernas. (2020). *Manual de registro y uso de Padlet*. <https://www.lenguasmodernas.ucr.ac.cr/wp-content/uploads/2020/04/Manual-Padlet.pdf>
- MARTÍNEZ PÉREZ, D. (2024). Inteligencia artificial y enseñanza del Derecho. En *Derecho y Competencias*. Editorial Dykinson. [En línea]

- MEDINA, M., TORRES, T., y OCHOA, R. (2023). “Aplicación de las herramientas de inteligencia artificial en la enseñanza del Derecho: consideraciones sobre su eficacia, limitaciones y desafíos”, *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 4(3). [En línea] <https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/1105>
- MURRAY, M. (2024). Artificial Intelligence for Learning the Law: Generative AI for Academic Support in Law Schools and Universities. *SSRN*. [En línea]
- Ministerio de Ciencia, Innovación, Tecnología y Telecomunicaciones. 2021. Estrategia de transformación Digital, Costa Rica 2023-2027. MICITT.
- Ministerio de Ciencia, Innovación, Tecnología y Telecomunicaciones. (21 de marzo del 2024). Estrategia Nacional de Inteligencia Artificial 2022-2027. MICITT.
- Ministerio de Educación Pública. S.f. Política Nacional de Educación y Formación Técnica Profesional. MEP.
- Naciones Unidas (2024). Resolución Aumentar la cooperación internacional para la creación de capacidad en materia de inteligencia artificial (A/RES/78/311). 25 de junio del 2024.
- ORTIZ GRANJA, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*. [En línea] <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. 2024. Guía para el uso de IA generativa en educación e investigación. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. 2023a. Chat GPT e IA en la educación superior. Guía de inicio rápido. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. 2023b. La inteligencia artificial, ¿necesitamos una nueva educación?. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y la Oficina Regional Multisectorial de la UNESCO para América Latina frutoy el Caribe.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. 2023c. Oportunidades y desafíos de la era de la inteligencia artificial para la educación superior. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (23 de noviembre de 2021). Recomendación sobre la ética de la inteligencia artificial. UNESCO.
- OBANDO BONILLA, J. (6 de agosto del 2024). Expediente No.24484. Ley para la implementación de sistemas de inteligencia artificial. Asamblea Legislativa.
- PEDREÑO MUÑOZ, A., GONZÁLEZ, R., ILLÁN, T., PÉREZ, E., RUIZ, J., y TORRES, A. (2024). *La IA en las universidades: retos y oportunidades. Informe anual sobre ia y educación superior*. Grupo million bot. [En línea]



- PÉREZ, C. 2023. El papel de la inteligencia artificial en la educación. Delfino. <https://delfino.cr/2023/08/el-papel-de-la-inteligencia-artificial-en-la-educacion>
- QUEZADA, G., CASTRO, M., y QUEZADA, M. (2022). “Inteligencia artificial y enseñanza del derecho: su incorporación durante la pandemia de la Covid-19”, *Revista Venezolana De Gerencia*, 27 (8). [En línea]
- RAGGA I VIVES, A. (2023). La inteligencia artificial y las clases prácticas de Derecho. En *Innovación docente en Derecho: Herramientas digitales, nuevos desarrollos y perspectiva global*. COLEX. [En línea]
- RONDÓN, G. (2023). “El Rol docente en el uso de la Inteligencia Artificial en ambientes educativos”, *Dialogica, Revista Multidisciplinaria*. 20(2), 49-70. [En línea]
- RONQUILLO MURRIETA, G., DE MORA LITARDO, E., BOHÓRQUEZ MORANTE, A. & PADILLA PLAZA, J. (2023). *Journal of science and research*, p.256-273. [En línea]
- Universidad Nacional Autónoma de México. 2023. Recomendaciones para el uso de Inteligencia Artificial Generativa en la docencia. UNAM.
- SANABRIA PICADO, H. (2025). “Desafíos y Oportunidades en la Integración de Tecnologías Emergentes en la Educación: Un Análisis para Costa Rica y el Contexto Internacional”, *UCA Profesional Revista*, vol 20. [En línea] <https://uca.ac.cr/wp-content/uploads/2024/12/Revista-Profesional-Vol-20.pdf>
- SUPELANO LONDOÑO, M. (2024). “Incidencia de la inteligencia artificial en el aprendizaje de los estudiantes universitarios”, *Plumilla Educativa*, 33 (2): 1-16 pp. [En línea]
- Sin autor. (30, noviembre del 2022). *Introducing chat GPT*. Open Ai. Consultado el 6 de enero del 2025. <https://openai.com/index/chatgpt/>
- Sin autor. (s.f.). *Una función para cada necesidad*. Mentimeter. Consultado el 27 de enero del 2025. <https://www.mentimeter.com/es-ES/features>
- Sin autor. (s.f.) Capacite a su organización con Copilot. Microsoft. Consultado el 27 de enero del 2025. <https://www.microsoft.com/es-es/microsoft-copilot/organizations#what-is-copilot>
- UNED. (3 de julio del 2024). Orientaciones generales para el uso de la inteligencia artificial en la UNED. UNED.
- Vicerrectoría de Investigación. (13 de mayo de 2024). *UNA-VI-DISC-003-2024*. Instrucciones sobre uso de la inteligencia artificial (IA) en las publicaciones científicas de las revistas académicas y científicas de la Universidad Nacional. Universidad Nacional.
- Vicerrectoría de Docencia. (23 de julio de 2024). *UNA-VD-DISC-015-2024*. Instrucción para regular aspectos generales del uso de la Inteligencia Artificial Generativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Universidad Nacional. Universidad Nacional.
- Vicerrectoría de Docencia. (13 de noviembre de 2023). *VD 12784-2023*. Lineamientos académicos y administrativos para la docencia en ambientes virtuales de aprendizaje. Universidad de Costa Rica.





## Investigación sustantiva



## EL NEXO DE CONEXIÓN DEL ESTABLECIMIENTO PERMANENTE VIRTUAL EN EL IMPUESTO SOBRE SOCIEDADES\*

*The virtual permanent establishment's link for Corporate Income Tax Purposes*

Francisco Antonio Trujillo Cano  
Jurista. Máster en Abogacía por la Universitat Oberta de Catalunya  
[francisantc@hotmail.com](mailto:francisantc@hotmail.com)

Recibido: 14 de febrero de 2025  
Aceptado: 22 de mayo de 2025

### RESUMEN

La intangibilidad de los nuevos modelos de negocio requiere que nuestro sistema tributario reinterprete el concepto de establecimiento permanente. Ante este desafío, trataremos de determinar el nexo de conexión que permitiría gravar los beneficios obtenidos por las empresas que no están radicadas físicamente en los Estados donde desarrollan parte de su actividad económica.

A posteriori, realizaremos un estudio comparativo de las propuestas normativas proporcionadas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico y la Unión Europea. Por último, procederemos a analizar los casos relevantes tratados por el Tribunal Económico-Administrativo Central y la Dirección General de Tributos en aras de delimitar la figura jurídica del establecimiento permanente virtual.

### PALABRAS CLAVE

Plataforma virtual, presencia digital significativa, establecimiento permanente, nexo de conexión, sitio web, servidor.

### ABSTRACT

The intangibility of the new business models requires our tax system to reinterpret the concept of permanent establishment. Faced with this challenge, we will try to reach the tax link that would allow taxing the profits obtained by companies that are not physically based in the States where they carry out their economic activity.

Afterwards, we will carry out a comparative study of the proposals provided by the Organization for Economic Cooperation and Development and the European Union. In the end, we will proceed to analyze relevant cases dealt with by the Central Economic-Administrative Court and the General Directorate of Taxes in order to delimit the legal figure of the virtual permanent establishment.

### KEYWORDS

Virtual platform, significant digital presence, permanent establishment, connection link, webpage, server.

\* Este artículo tiene su origen en el Trabajo de Fin de Máster correspondiente al Máster Universitario en Abogacía, organizado por la Facultad de Derecho de la Universitat Oberta de Catalunya (2024), realizado por el autor bajo la dirección del prof. Eduardo de la Rosa Cuadrado



**Sumario:** 1. Introducción. 2. Evolución y marco regulatorio. 3. Análisis de los principios tributarios. 4. Establecimiento permanente virtual. 4.1. Presencia digital significativa. 4.2. Retención en fuente. 4.3. Bit tax. 5. Propuesta de la OCDE. 6. Propuesta de la Unión Europea. 7. Análisis de resoluciones. 7.1. El caso Dell. 7.2. Servidor versus página web. 7.3. Localización de criptomonedas. 8. Conclusiones. 9. Bibliografía.

## 1. Introducción

En los últimos años, la innovación tecnológica ha originado un cambio en la forma de vinculación económica entre personas físicas y jurídicas. En una relación causa-efecto, esta premisa implica un cambio de fundamento de los modelos de negocio, que pasan a estar caracterizados por la intangibilidad.

El prototipo tradicional basado en las relaciones presenciales está transformándose en uno virtual. Sus notas características hacen que el sistema tributario sea inaplicable a ciertos hechos imponible, que escapan de la sujeción a determinados impuestos.

No podemos entender la transformación digital antedicha sin la existencia de las plataformas virtuales, a través de las que los agentes económicos formalizan una gran cantidad de operaciones, con independencia del lugar en que se encuentren. En particular, las figuras jurídicas relativas al servidor y a las plataformas virtuales incidirán de manera directa en la delimitación de nuevos hechos imponible en concepto del Impuesto sobre Sociedades (en adelante, “IS”).

En aras de configurar aquellas desde una perspectiva legal, estudiaremos determinados casos relevantes tratados por la Dirección General de Tributos y los Tribunales Económico-Administrativos. Los conceptos tributarios que surjan de tales resoluciones serán una fuente de derecho para la confección de la futura normativa aplicable.

Así mismo, los estudios elaborados por la Unión Europea (en adelante, “UE”) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (en adelante, “OCDE”) proporcionarán el sustento sobre el que se asentará la normativa venidera en esta materia.

La elección del tema de investigación queda justificada por la incidencia del desarrollo exponencial del comercio electrónico y, en especial, por dos fenómenos. En primer lugar, la pandemia derivada de la COVID-19 ha impulsado el intercambio de bienes y servicios digitales. En segundo lugar, observamos una tendencia positiva en el desarrollo del comercio electrónico que sustituye a establecimientos físicos. Todo ello demuestra un objetivo consistente en la consecución de una mayor eficiencia.

El crecimiento de la economía digital viene avalado por el Índice de la Economía y Sociedad Digitales, elaborado por la UE. Como apunta Álamo (2020), el mismo mide el grado de competitividad de los Estados miembros en relación con la Economía y Sociedad digital. Pone de manifiesto la tendencia creciente en España por lo que el impacto del sector digital en nuestra economía es positivo y, por ende, contribuye al progreso de nuestra economía (p. 112).

Como conclusión, procedemos a iniciar el presente Trabajo donde ofreceremos un razonamiento con base en las fuentes expuestas. Además, vertteremos una opinión crítica sobre las

mismas y propondremos posibles vías regulatorias. Todo ello, en aras de adaptar el sistema tributario actual a las nuevas realidades intangibles.

## 2. Evolución y marco regulatorio

La delimitación del nuevo concepto de establecimiento permanente apenas ha gozado de desarrollo normativo en la serie histórica. Podemos observar que únicamente se ha plasmado en la Propuesta de Directiva de la UE, que será estudiada en otro epígrafe.

De hecho, el potencial de desarrollo en esta materia no se ha materializado debido a la falta de regulación legal, razón por la que España apoya las iniciativas que surjan de los órganos comunitarios, como expone el Gobierno de España (2020).

Ante este escenario, expondremos las hojas de ruta manifestadas por los principales organismos supranacionales.

En primer lugar, en septiembre de 2013 se creó el grupo de expertos sobre la fiscalidad de la economía digital (GEFED), órgano auxiliar del Comité de Asuntos Fiscales (CAF). Como señala Cruz (2016), este grupo identificó una lista de problemas pendientes de resolución, entre los que incluían (p. 43):

- La capacidad de las sociedades mercantiles para disponer de presencia digital significativa en otro país, sin que la misma sea regulada como el nexo de tributación de los beneficios obtenidos en el mismo.
- La atribución de valor económico a los datos generados por la comercialización de bienes y servicios digitales, cuya importancia queda limitada a la localización.
- La calificación de las rentas derivadas de los nuevos modelos de empresa.
- La aplicación de normas sobre fuentes vinculadas.
- La remodelación de las normas sobre el Impuesto sobre el Valor Añadido para garantizar el gravamen de las operaciones digitales transfronterizas.

En segundo lugar, como expone Muleiro (2019), el Consejo ECOFIN de la UE en sus Conclusiones de 5 de diciembre de 2017 instó a los Estados miembros, la OCDE y a los socios internacionales para que elaboren la definición del establecimiento permanente virtual (p. 3).

Ante la carencia de regulación comunitaria en esta materia, invitó a que los Estados negocien los Convenios de Doble Imposición para introducir el nuevo concepto ante la falta de consenso internacional para adoptar un nuevo marco regulatorio de manera simultánea. Demuestra la doble finalidad consistente en el establecimiento de la presencia digital significativa como nexo de imposición de beneficios, así como la inclusión de las normas de imputación de beneficios a dicha presencia.

Resulta evidente el obstáculo consistente en que cada país cuenta con un tejido empresarial con características propias. Esta condición nos lleva a mantener en vilo el proceso de realización de la normativa respectiva. Otro impedimento sería la negativa a regular una materia relativa a un sector económico cuyo crecimiento es exponencial, de manera que no se rompa ninguna “mano invisible”. A modo de ejemplo, el valor general de las empresas que tienen una capitalización bursátil superior a 100 millones de euros que operan a través de

plataformas virtuales se estimó en 7 billones de dólares, lo que equivale a un 67 por ciento más que en 2015, según Álamo (2020).

En tercer lugar, el Parlamento Europeo en su Resolución de 13 de diciembre de 2018 expone su postura favorable a la extensión del ámbito de aplicación de la normativa tributaria a la economía digital. Propuso enmiendas y las siguientes consideraciones:

- El suministro de contenidos digitales debe ser gravado. Por ende, este principio general llevaría a someter como sujetos pasivos a las plataformas virtuales, a las que se les exigiría el cumplimiento de las obligaciones jurídico-formales y jurídico-materiales desde el punto de vista tributario. Ello, con independencia de la diferenciación entre sitio web y servidor.
- La reducción del umbral exento. De este modo, la UE podría obtener una mayor recaudación dada la mayor amplitud en la aplicación de la norma.
- Como expone Muleiro (2019), el Impuesto sobre Determinados Servicios Digitales sería contemplado como una solución a corto plazo, entretanto se alcanza una solución global armónica. No obstante, se critica que el mismo se aplica sobre la renta bruta, sin tener en cuenta si el contribuyente está obteniendo beneficios, (p. 2).

Ciertos países de la UE han mostrado su distanciamiento con esta figura impositiva dado que, entre otros aspectos, tiene un tipo de gravamen único del 3 por ciento en el bloque comunitario, sin que los Estados miembros puedan modularlo.

Como exponen algunos de los expertos en materia económica como Rallo (2019), este impuesto conlleva una menor digitalización del tejido productivo, lo que conduce a una menor competitividad y crecimiento, tanto del bloque de la UE cuanto de España frente al exterior.

En aras de realizar una labor crítica, consideramos que esta figura impositiva enerva los principios de no confiscatoriedad y el de capacidad económica. Dado que una empresa que preste servicios digitales y obtenga una serie de ingresos ya hace frente a la liquidación de la base imponible a un tipo de gravamen concreto en concepto del Impuesto sobre Sociedades, por lo que podría producirse el solapamiento entre gravámenes tributarios y que esta condición origine un deterioro de la riqueza imponible generada en virtud del ejercicio de la actividad económica.

En el caso de España, no vemos que sea una solución desde la perspectiva de falta de ingresos en el erario público debido a la escasa recaudación efectiva en comparación con la esperada, según Sánchez (2022) y Portillo (2023). La recaudación de los ejercicios 2022 y 2023 quedan lejos del objetivo fijado por el Gobierno de la Nación en 1.200 millones de euros ya que únicamente ha sido de 240 y 400 millones de euros, respectivamente.

Previamente a la finalización del presente epígrafe, Álamo (2021) expone una solución de cumplimiento normativo basada en la cooperación entre los contribuyentes y la Administración Pública ante el aprovechamiento de los vacíos normativos de ciertos operadores económicos para la obtención de beneficios particulares en detrimento de la satisfacción del interés económico general (p. 3).

Las malas praxis se deben a la obsolescencia del concepto de establecimiento permanente. Tal y como señala Álamo (2022), la inadecuación de aquel favorece la elusión y evasión fiscal, lo que repercute negativamente en la sociedad civil debido al empeoramiento de los servicios públicos propios del Estado de Bienestar y la disminución del crecimiento económico (p. 3).

Como reparación y prevención de aquellas, se propone la adopción del “*Compliance*” tributario como fórmula de cooperación bilateral entre ambos sujetos, asentada en el fomento de un mayor interés y responsabilidad en la elaboración de estrategias fiscales.

La OCDE identificaba en la Declaración de Seúl de 2006 diversos campos de actuación de esta herramienta. Más adelante, según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE(OCDE, 2011), sentó los fundamentos del “*Compliance*” tributario, que son (p.13):

- Interpretación de las normas tributarias en atención al espíritu de las mismas.
- Transparencia y cooperación con las autoridades tributarias.
- El establecimiento de responsabilidad de los Consejos de Administración sobre la gestión de riesgos fiscales.
- Los precios de transferencia como un aspecto relevante de las relaciones derivadas de la fiscalidad internacional.

Además, esta figura de cumplimiento normativo tributario estaría compuesto por una serie de componentes básicos como la estrategia fiscal, la aplicación integral a todos los vértices del negocio, la atribución de responsabilidad al departamento fiscal, gobernanza documentada y sujeción a auditorías externas.

Presenta ventajas como la seguridad jurídica, disminución de la litigiosidad, agilidad en la operatividad interna y mejora de la marca de la empresa.

Por su parte, la UE ha dictado la Directiva 2016/1164/CE por la que adopta múltiples normas contra la elusión fiscal que incidan en el funcionamiento del mercado único. Así mismo, elaboró el Código del Contribuyente Europeo para asegurar una mayor transparencia de los derechos y obligaciones de las partes afectadas.

A posteriori, dictó la Directiva 2018/822 por la que impuso a los intermediarios fiscales la obligación de comunicación a la Administración Tributaria las estrategias que pudieran presentar signos de planificación fiscal agresiva, pudiendo afectar al cliente en el supuesto de alegación del secreto profesional.

Por consiguiente, el “*Compliance*” tributario constituye una herramienta que permite obtener una gestión del coste administrativo más eficiente, que potencia el ahorro fiscal y genera confianza en la percepción de la normativa por parte de los sujetos implicados. Destacamos que, como instrumento de cooperación en materia tributaria, puede crear las sinergias necesarias para avanzar en la consecución de la solución al desafío objeto de investigación.

En definitiva, existe un marco regulatorio en fase de estudio a nivel comunitario cuya propuesta estudiamos en el epígrafe sexto. Dadas las iniciativas de modificación de los Convenios de Doble Imposición, la posición de nuestras instituciones comunitarias, la fórmula



de cooperación entre contribuyentes y las Administraciones Públicas y las líneas rojas infranqueables que llevan a la crítica de las medidas implementadas, no pasa desapercibida la convergencia de las instituciones en el ánimo de dar una solución al reto actual.

### 3. Análisis de los principios tributarios

En el presente epígrafe, pondremos en tela de juicio los principios tributarios que entran en juego en el marco de la economía digital, en conexión con la fiscalidad internacional. Todo ello con base en el artículo 31 de nuestra Carta Magna y en los trabajos elaborados por Sánchez (2021) y Cruz y Sánchez-Archidona (2017).

En primer lugar, el principio de neutralidad equivale al principio de igualdad aplicado a la materia fiscal. En virtud del mismo, se aplican idénticos principios tributarios con independencia del modelo de negocio. De esta forma, se evitan distorsiones en el mercado.

La asimilación del concepto de establecimiento permanente al de presencia virtual significativa no afecta al principio de neutralidad dado que el legislador enumeraría los presupuestos habilitantes que, en caso de cumplimiento, darían lugar a tal asimilación de conceptos.

Por otra parte, el impuesto sobre transacciones electrónicas o “*bit tax*”, debería ser tratado como un gasto deducible del Impuesto sobre Sociedades en aras de lograr la neutralidad de dicha figura impositiva.

En segundo lugar, el principio de eficiencia supone la minimización de los costes asociados a su cumplimiento para el sujeto pasivo, así como a su seguimiento para la Administración Tributaria.

La asimilación de conceptos expuesta conllevaría acotar una serie de parámetros que sería visto como una traba por parte de quien debe cumplir con las obligaciones tributarias correspondientes. Ello podría conducir a una posible fuga de inversión tecnológica ya que estamos ante un sector económico sensible a cambios regulatorios debido a su facilidad de deslocalización en cualquier lugar del mundo.

En cambio, la introducción de un nuevo impuesto o “*bit tax*”, aunque fuere deducible a efectos del Impuesto sobre Sociedades, el coste de implantación generaría perjuicios para ambas partes ya que, ante el elevado número de obligaciones fiscales, encontramos que los dos sujetos mencionados no desean afrontar una mayor carga administrativa de la que afrontan en la actualidad.

En tercer lugar, el principio de simplicidad y certeza equivale a la facilidad en la comprensión de las obligaciones tributarias que nacen de las operaciones económicas que se lleven a cabo. Es decir, que la normativa tributaria sea cierta, entendible y precisa.

La asimilación citada podría cumplir la exigencia de la certeza dada la enumeración de los factores o parámetros que darían lugar a aquella. No obstante, ante la tecnicidad de los conceptos relacionados con las nuevas tecnologías, la simplicidad podría resultar comprometida.

Respecto al impuesto o “*bit tax*”, podría ser una solución cierta y simple, aunque no sería suficiente para la implantación del mismo, dado que las circunstancias fácticas exigen la concurrencia de numerosos principios.

En cuarto lugar, el principio de efectividad y justicia implica que el obligado fiscal sea quien realmente soporte la carga tributaria. Está orientado a evitar situaciones de doble imposición. Se trata de un principio enjuiciado de manera constante debido a que las necesidades tecnológicas varían en cuestión de segundos. No obstante, estamos ante uno de los principios más importantes dado que el incumplimiento o el cumplimiento defectuoso de sus exigencias fundamentales conllevará el deterioro de la percepción pública del sistema tributario, con la consiguiente falta de confianza en su funcionamiento.

La asimilación mencionada estará caracterizada por la efectividad si, ante el cumplimiento de ciertos parámetros, existe el establecimiento permanente virtual, entendido como una relación causa-efecto.

La creación de una nueva figura impositiva o “*bit tax*”, podría superar el principio de efectividad en función de su configuración legal óptima y eficaz. Sin embargo, el principio de justicia seguiría un razonamiento diferente ya que es una medida que debería ser acompañada de otras para que sea percibida como justa según el contexto en que se adopte.

En quinto lugar, el principio de flexibilidad, dinamicidad y sostenibilidad hace que la Administración Tributaria deba satisfacer la necesidad creciente de ingresos en el erario público ante el aumento de determinadas partidas de gasto público debido al acometimiento de diversos desafíos como el digital o el reto demográfico.

Ante la diversidad de desafíos jurídicos y económicos, la asimilación referenciada superará este principio siempre que presente la capacidad de adaptación idónea para cualquier ajuste dentro del marco de la economía digital.

El nuevo impuesto o “*bit tax*”, cumple con este principio dado que puede ser reconfigurado en cualquier momento. En particular, si goza de una regulación rigurosa podría ser una figura impositiva ágil en términos de recaudación.

En sexto lugar, el principio de proporcionalidad hace referencia a la evaluación de la repercusión que genera la respuesta del legislador a un desafío existente.

La asimilación citada en párrafos anteriores será una medida proporcionada dado que pretende gravar los beneficios en fuente. En otras palabras, el gravamen se produciría allí donde se generen los mismos.

La introducción de una nueva figura impositiva o “*bit tax*” únicamente será proporcional si guarda la debida deducibilidad en el Impuesto sobre Sociedades.

Por último, pero no menos importante, examinaremos los principios tributarios constitucionales consagrados por el artículo 31.1 de nuestra Carta Magna, que han sido analizados por la jurisprudencia y la doctrina científica como son el principio de generalidad; capacidad económica; igualdad; progresividad; y, no confiscatoriedad.

En primer lugar, el principio de generalidad proscribiera cualquier tipo de privilegio entendido como exoneración de cargas fiscales sin fundamento desde la perspectiva constitucional, en línea con la STC n.º 96/2002, de 25 de abril.

Según Quintana (2019) la delimitación del hecho imponible del Impuesto sobre Determinados Servicios Digitales debería ser contrastada con este principio ya que todos los servicios

digitales no son objeto de gravamen, sino que lo son un número concreto de aquellos. La selección no parece estar debidamente fundamentada y esta circunstancia puede poner en peligro el principio citado (p. 174).

En segundo lugar, en línea con la STC n.º 182/2021, de 26 de octubre, el principio de capacidad económica es el principio inspirador y ordenador del sistema tributario. Por consiguiente, debe contribuir al sostenimiento de los gastos públicos quien manifieste riqueza que sea susceptible de ser sometida a tributación (carácter subjetivo) y en función de la intensidad con que sea generada (carácter objetivo). El segundo carácter equivale al principio de progresividad dado que quienes creen mayor riqueza, serán sometidos a tipos impositivos mayores que quienes pongan de manifiesto una menor fuente de ingresos.

Con base en el razonamiento anterior, las plataformas virtuales como extensión digital de una sociedad mercantil que debe estar identificada fiscalmente en nuestro país, deberán contribuir a tal sostenimiento conforme al mandato constitucional. La forma de gravamen, ya sea un tipo progresivo o único, iría enfocado en función del mayor o menor potencial recaudatorio que pudiese presentar, siempre que respete la generación de riqueza.

En tercer lugar, el principio de igualdad impone al legislador el deber de dispensar idéntico trato a quienes se encuentren en situaciones jurídicas iguales o asimilables, con prohibición de toda desigualdad. Desde un punto de vista finalista, la norma ha de tener una justificación objetiva y razonable y resultar proporcionada con la finalidad concreta. Esta es la posición manifestada por la STC n.º 76/1990, de 26 de abril.

Resulta fundamental que las sociedades mercantiles con un modelo de negocio digital se sometan a una imposición justa con el fin de que no surjan distorsiones impositivas en comparación con las que desarrollan un modelo tradicional. Por esta razón, puesto que el legislador debe evitar discriminaciones jurídicas, es el encargado de publicar la normativa que grave los hechos imposables de unos sujetos pasivos concretos que guarden relación con la revolución digital.

En cuarto lugar, la STC n.º 149/2023, de 7 de noviembre, establece que el principio de no confiscatoriedad implica que en ningún caso se debe agotar la riqueza imponible de los sujetos pasivos bajo el paraguas del deber de contribuir, o que sometiese a gravamen rentas inexistentes. Por ende, queda proscrito cualquier método de medición que prive al mismo de sus rentas y propiedades.

La normativa del Impuesto sobre Determinados Servicios Digitales establece los ingresos generados por la prestación de determinados servicios digitales como base imponible. En cambio, el IS determina que los ingresos íntegros conformarán la base citada. Por consiguiente, puesto que el primero es un impuesto indirecto, no infringiría los Convenios de Doble Imposición Internacional según Allevato y De Vito (2021).

Según Hernández (2020), no obstante, hay determinadas operaciones ocurridas dentro de un grupo empresarial que podrían dar lugar a doble imposición y a un gravamen en cadena, (p. 16). Por ejemplo, la cesión de datos, previamente recopilados, por la matriz a sus filiales, entre las que no existe creación alguna de riqueza imponible. En consecuencia, esto último podría chocar contra el principio de no confiscatoriedad al someter a gravamen una renta inexistente.

La nueva realidad económica va en conexión con la idea expuesta por Jabalera (2020). En este sentido, la modernidad impone nuevas técnicas de medición para la riqueza que se crea siguiendo otros patrones de negocio. Este escenario, llevará a identificar e incluso a inventar nuevas formas de tributación (p. 138).

Por lo tanto, observamos la relación de principios que inspiran el comercio tradicional y que deberán inspirar la regulación de los nuevos conceptos tributarios nacidos del modelo de negocio digital.

#### 4. Establecimiento permanente virtual

El artículo 13 del Real Decreto Legislativo 5/2004, de 5 de marzo, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley del Impuesto sobre la Renta de no Residentes, delimita las características del establecimiento permanente tradicional.

Según Cruz y Sánchez-Archidona (2017), dichas notas son:

- La disposición por cualquier título válido en derecho y de forma continuada de lugares fijos donde se desarrolla la actividad económica.
- Instalaciones o montajes que superen un periodo de tiempo concreto para que se asimilen al establecimiento permanente.
- Actuación en el territorio a través de un agente autorizado para contratar por cuenta y en nombre del contribuyente.

El nuevo modelo de negocio basado en las tecnologías disruptivas e incluso en la Inteligencia Artificial nos conduce a reelaborar dicha figura para adecuarla a la realidad presente.

A continuación, trataremos las diferentes soluciones alternativas propuestas.

##### 4.1. Presencia digital significativa

Como exponen Cruz y Sánchez-Archidona (2017), la primera solución consiste en la aplicación del nuevo concepto de establecimiento permanente virtual en casos alternativos (p. 6):

- Existe establecimiento permanente cuando haya presencia digital significativa. Esta última se medirá por el volumen de contratos, consumo, participación de residentes fiscales, cuyo mecanismo de medición aún está pendiente de fijar.
- Existe aquel únicamente cuando la mayor parte del negocio se desarrolle en el país gracias a los datos personales obtenidos a partir de una monitorización de los usuarios de internet del mismo.

En línea con la OCDE (2014), hemos de definir qué es una actividad totalmente desmaterializada dado que una empresa dedicada al desarrollo de aquellas, podrá contar o no con presencia digital significativa (p. 157).

Dicho organismo hace referencia como actividades totalmente desmaterializadas a *«únicamente a las empresas que precisan de unos mínimos elementos físicos en el Estado de la fuente para realizar sus actividades principales, con independencia de que esos elementos físicos (oficinas, edificios o personal, entre otros) se hallen o no en el Estado de la fuente para realizar actividades secundarias.»*

Por consiguiente, el carácter de la tangibilidad marcará la naturaleza de las actividades desempeñadas por las empresas. En el supuesto de que un operador económico realice actividades totalmente desmaterializadas, podría contar con una presencia digital significativa.

De conformidad con OCDE (2014) prevé los supuestos en que una empresa tendrá dicha presencia en un país cuando (p. 158):

- Tenga lugar la firma de un número significativa de contratos de suministro de bienes y servicios que estén desmaterializados entre la empresa y un cliente residente fiscal en tal país.
- Los bienes y servicios digitales se consuman en dicho país.
- Los clientes efectúen pagos sustanciales en favor de la empresa como contraprestación por la celebración de los contratos indicados con anterioridad.
- Una sucursal de la empresa desarrolle actividades secundarias, como pudieren ser el asesoramiento o la comercialización dirigidas a clientes residentes del país en cuestión.

Al margen del estudio confeccionado por la OCDE, la Unión Europea define la presencia digital significativa en su Propuesta de Directiva, por la que se establecen normas relativas a la fiscalidad de las empresas que cuenten con dicha presencia.

Considera que existe tal presencia si la actividad ejercida a través de la misma consiste total o parcialmente en la prestación de servicios digitales mediante un sitio web y se cumple alguna de las siguientes condiciones:

- La proporción de ingresos obtenidos en el periodo impositivo y el que resulta de la prestación de aquellos a usuarios en un Estado miembro concreto durante el mismo sea superior a 7.000.000 euros, de acuerdo con Comisión Europea (2018).
- El número de usuarios situados en tal Estado miembro durante el periodo impositivo sea superior a 100.000 euros, según la Comisión Europea (2018).
- El número de contratos suscritos entre empresas para la prestación digital de servicios durante el periodo impositivo en el mismo Estado miembro sea superior a 3.000 euros, de conformidad según la Comisión Europea (2018).

Tal y como expone Sánchez-Archidona (2019), la Comisión Europea expone dos criterios para considerar que una empresa posee una presencia digital significativa en un Estado y que, por ende, actúa bajo establecimiento permanente deben darse estos criterios (p. 3):

- Criterio sustancial. Que, durante un periodo impositivo completo, la empresa ejerza una actividad consistente en la prestación de servicios mediante una interfaz digital.
- Criterio cuantitativo. La empresa que ejerce la actividad debe cumplir al menos uno de los siguientes parámetros:
  - La proporción de los ingresos totales obtenidos durante dicho periodo impositivo por la prestación de servicios digitales a usuarios del mismo Estado miembro ascienda a siete millones de euros.

- El número de usuarios del mismo Estado miembro ascienda a diez mil por periodo impositivo.
- El número de contratos que han de suscribir los usuarios en dicho Estado miembro sea superior a tres mil.

Como expone Sánchez-Archidona (2019), si bien podríamos validar el primer criterio, el segundo generaría múltiples controversias en su aplicación. Dicho autor sitúa como ejemplo la comparativa entre la población de España y de Luxemburgo. Alcanza la conclusión de que, para superar el umbral de 100.000 usuarios, en caso del segundo país, requerirá de un porcentaje mayor en términos absolutos en comparación con España. En aras de obtener una mayor optimización, coincidimos en que sería más plausible la utilización de un porcentaje de usuarios en lugar de un número exacto (p. 4).

#### **4.1 Retención en fuente**

Esta propuesta consistiría en el gravamen de los pagos efectuados por los residentes fiscales de un país que actúen como consumidores de bienes o servicios prestados a través de una interfaz digital por un proveedor extranjero.

No obstante, esta retención conllevaría la creación de un factor distorsionador en la economía según Cruz y Sánchez-Archidona (2017) que podría evitarse trasladando la misma a la entidad financiera que intervenga en los medios de pago (p. 16).

Se trata de otra vía que permita gravar los beneficios generados por el desarrollo de una actividad económica sin presencia física en el Estado en cuestión. De esta forma, evitaríamos las estrategias elusivas de la imposición a gravamen del beneficio obtenido.

#### **4.2. Bit tax**

Esta alternativa supone un impuesto sobre las transacciones electrónicas en función del número de bytes, de acuerdo con OCDE (2014). Por consiguiente, estaría marcado por la progresividad ya que el tamaño de la empresa y su participación en el mercado digital implicaría la utilización de un mayor o menor número de bytes (p. 160).

Así mismo, se plantea la introducción de este mecanismo con un umbral mínimo de ancho de banda que, en caso de ser superado, las rentas quedarían sujetas a gravamen.

No hemos de olvidar que podría generar una distorsión a efectos del IS entre empresas con un objeto empresarial tradicional y otras con un modelo de negocio digital. En aras de evitar la doble imposición, el denominado “*bit tax*” pasaría a ser un gasto deducible en el IS.

En este sentido, Hernández (2020) manifiesta que, en línea con el Proyecto de Ley del Impuesto sobre Determinados Servicios Digitales, resulta necesaria la deducción del mismo a la hora de liquidar el IS para evitar supuestos de doble imposición. Nos atreveríamos a extender el razonamiento a otras figuras impositivas análogas de nueva creación (p. 16).

### **5. Propuesta de la OCDE**

A continuación, realizaremos un recorrido histórico por las diversas propuestas planteadas en los informes elaborados por la OCDE.



De forma originaria, la OCDE adopta en el artículo 5 del Modelo de Convenio de la OCDE, en adelante, MCOCDE, de 1977 el primer concepto del establecimiento permanente en el campo de la fiscalidad internacional, según Álamo (2019). Sin embargo, la aparición de las nuevas tecnologías lo ha hecho inservible a efectos prácticos (p. 4).

La obsolescencia del mismo de acuerdo con Sánchez-Archidona (2020), con base en su atipicidad, ha permitido desde entonces que las empresas establezcan almacenes en múltiples jurisdicciones desde donde entregan productos adquiridos mediante un sitio web que está almacenado en un servidor físico ubicado en un territorio de nula o baja tributación.

En línea con Álamo (2016), las tácticas de los grupos empresariales de la economía digital consisten en el establecimiento de la interconexión de varias sociedades mercantiles. La primera se encarga del contacto con clientes finales para la venta de bienes y/o servicios digitales. Esta, a su vez, adquiere las licencias correspondientes a una segunda entidad para llevar a cabo dichas transacciones comerciales. La segunda abona una serie de “*royalties*” a una tercera entidad sita en un territorio de baja o nula tributación que es donde tributa la mayoría de los beneficios obtenidos. Por último, existe una cuarta entidad que sería la matriz del grupo (p. 4).

La estrategia fiscal agresiva llevada a cabo por los operadores económicos internacionales han conllevado la bajada de ingresos fiscales por lo que la OCDE no ha permanecido impasible. En el año 2000 consideró necesario modificar los comentarios al artículo 5 del MCOCDE.

Este organismo hizo un planteamiento que posteriormente ha servido como base de uno de los elementos clave del objeto de estudio. En este sentido, ratificó que los sitios web no podrían ser establecimientos permanentes pues se trata de una combinación de programas informáticos y datos electrónicos, por lo que no es un bien tangible. No obstante, el servidor en el que se almacena sí que podría ser calificado como establecimiento permanente al cumplir el requerimiento de fijeza.

De manera adicional, surgía otro conflicto derivado de la clasificación de las actividades preparatorias o auxiliares. A priori, consideró como tales:

- Ser un enlace de comunicación entre suministradores y clientes finales.
- Realizar la publicidad de los bienes y servicios comercializados.
- Transmitir información mediante un servidor-espejo para obtener seguridad y eficacia.
- La recogida de datos de mercado.
- El ofrecimiento de información.

Según OCDE (2014) existen para propuestas de modificación del establecimiento permanente en aras de evitar la erosión de bases imponibles (pp. 11-17):

- Opciones A – D. Las mismas tratarían cambiar la redacción de los apartados quinto y sexto del artículo 5 del MCOCDE en relación con la prevención de la localización artificial a través de comisionistas, agentes dependientes o figuras análogas.
- Opciones E – H. Intentarían modificar el apartado cuarto del artículo 5 del MCOCDE. Contiene un listado de exclusiones *numerus aperturus* de qué no sería considerado como establecimiento permanente:

- La utilización de instalaciones con la única finalidad de almacenar, exhibir o entregar bienes o mercancías pertenecientes a la empresa.
  - El mantenimiento de un depósito de bienes con el único fin de almacenamiento, exhibición o entrega.
  - El mantenimiento de otro depósito de bienes, pero con el único objetivo de procesamiento por otra empresa.
  - La tenencia de un lugar fijo de negocios para comprar bienes o mercancías o de recogida de información.
  - Puede ser la combinación de las anteriores siempre que la actividad global de dicho lugar de negocios sea de carácter preparatorio o auxiliar.
- Opciones I – J. Trata de modificar el apartado cuarto, en el que examinaría la fragmentación de la actividad de la empresa.
  - Opciones K – L. Enmendaría el apartado tercero, para evitar que la división de contratos para no permanecer más de doce meses en un Estado concreto puede llevar a la consideración de establecimiento permanente.
  - Opciones M – N. Aplicarían a las entidades de seguros que contratan seguros a aquellas empresas que no disponen de establecimiento permanente en su territorio de actuación.

Una vez realizado el estudio acerca de la adaptación de esta figura, como expone Álamo (2019), en línea con la OCDE, este organismo internacional llega a la conclusión de que la mejor opción consiste en evitar dicha localización artificial a través de las exenciones para determinadas actividades económicas (p. 5).

De esta forma, clasifica las seis exclusiones de las Opciones E – H como correctas, aunque quedaría cierto trabajo pendiente. Por ejemplo, la clarificación de verbos como “entregar” dado que las instalaciones destinadas a almacenar, exponer o entregar bienes no existirían como establecimiento permanente.

Según la OCDE (2018), dentro del Plan BEPS, sitúa cuáles son los desafíos sentados por la economía digital en el marco de la fiscalidad internacional. Estos son (p. 3):

- El nexo. Dado que la economía digital crea valor añadido con un modelo de negocio completamente virtual, ello origina una reducción de ingresos en la jurisdicción fuente, lo que erosiona las bases imponibles de los impuestos.
- Los datos. Son los elementos que podríamos catalogar de fluido de la economía, como el bien que es intercambiado en infinidad de transacciones. Es la moneda de cambio entre operadores económicos internacionales.
- La caracterización. En aras de calificar determinadas rentas como beneficios empresariales o si, *a contrario sensu*, tienen una naturaleza distinta.

Por último, pero no menos importante, en línea con OCDE (2019) establece tres nexos para conectar las rentas a tributación. Estos son (p. 13):

- La participación de los usuarios. Es decir, cuanto mayor sea esta, implicará una mayor actividad en Internet por parte de los mismos.

- Intangibles de marketing. Como señala Bergas (2022), se trataría de todo aquello que derive del uso de marcas y estrategias para atraer clientes y potenciar la comercialización de servicios digitales a través de sitios web. Habría una relación entre Estado de la fuente donde se promociona y se vende y estos intangibles (p. 159).
- Presencia económica significativa. Combinación de los anteriores.

A modo de enumeración, de acuerdo con Escribano (2018), las características básicas de las propuestas de la OCDE se plasman de la siguiente forma (p. 17):

- La proposición del establecimiento permanente basado en la presencia económica significativa abarcaría a todo contribuyente, fuere persona física o jurídica.
- La consideración de los ingresos derivados de dos tipos de transacciones. Primero, los que provienen de transacciones puramente digitales, ya se realicen de forma *online* u *offline*. La diferenciación viene dada por la comercialización de productos completamente digitalizados. Segundo, las transacciones realizadas por medios electrónicos remotos.
- La fijación de un umbral alto de ingresos brutos visto como mínimo. El alto nivel del mismo se justificaría por la mitigación de la carga administrativa, el nivel de incertidumbre y el coste de cumplimiento soportados por el contribuyente. La OCDE entiende la residencia del cliente como punto de conexión relevante. Se manifiesta la preocupación por el riesgo de fragmentación con el objetivo de evitar la superación de dicho umbral.
- La creación de un umbral de usuarios. La medición del mismo sería calculada mediante el número de usuarios activos mensuales en una plataforma virtual; el número de contratos celebrados en línea, con independencia de su naturaleza onerosa; y, el volumen de datos recabados por la plataforma antedicha.

En la actualidad, la falta de consenso internacional para cristalizar las propuestas de la OCDE en los ordenamientos jurídicos nacionales y comunitario ha implicado que no se hayan puesto en práctica dichas opciones alternativas.

Con carácter previo a que un Estado mueva ficha en este asunto, podría ser más interesante que lo hiciera un organismo supranacional como la UE, dada su capacidad para promulgar Reglamentos que sean de aplicación manera directa a la totalidad de Estados miembros.

## 6. Propuesta de la Unión Europea

La UE ha abordado el problema de la reelaboración del concepto tributario de establecimiento permanente en el marco de la economía digital. Para ello, ha publicado una Propuesta de Directiva donde se contienen múltiples artículos que resultan de interés.

En dicha Propuesta, se plantea que las empresas vengan obligadas a tributar en aquellos Estados miembros donde tengan presencia digital significativa, que fue estudiada con anterioridad.

El organismo supranacional indica la necesidad de nuevos indicadores que delimiten la presencia económica que, a su vez, sirva para determinar la sujeción a gravamen de los beneficios generados por los nuevos modelos empresariales.

La Propuesta de Directiva también hace mención de qué son los servicios digitales. Entiende por los mismos aquellos prestados por Internet, que estén automatizados y requieran una intervención humana mínima, y que no sea posible su prestación sin el uso de tecnologías de la información.

Así mismo, realiza una enumeración de los servicios considerados como digitales:

- El suministro de productos digitalizados, incluidos los programas informáticos, sus modificaciones y sus actualizaciones.
- Los servicios que permitan la presencia de particulares o empresas en una red electrónica, como un sitio web.
- Los servicios generados de manera automática desde un ordenador, a través de Internet o una red electrónica.
- La concesión onerosa del derecho a comercializar un bien o servicio en un mercado en Internet, donde las ofertas de compraventa se realizan por medios automatizados.
- Los paquetes de servicios de Internet que contengan acceso y espacios interactivos de información concreta.
- Todos los servicios enumerados en su anexo II.

Así mismo, define la interfaz digital como un programa informático y las aplicaciones móviles, accesibles por usuarios.

Como expone Muleiro (2018), la Directiva no se aplicará en el caso de que una entidad sea residente fiscal en un territorio tercero que tiene firmado un convenio de doble imposición con el Estado miembro en el que tiene presencia digital significativa. A partir de la afirmación anterior, podemos extraer que la UE trata de evitar convergencias impositivas ante la nueva realidad tributaria (p. 117).

Tal y como afirma Álamo (2019), la Directiva regula la atribución de beneficios, aunque acude a un criterio funcional. Esto es, habrá de tener en cuenta las actividades desarrolladas a través de una interfaz digital con datos y usuarios que se tomarán como funciones económicamente significativas relevantes para la atribución de la propiedad económica de los activos y los riesgos de la presencia mencionada con anterioridad (p. 7).

Esta autora expone cuáles son las actividades económicas relevantes:

- La recopilación, el almacenamiento, el procesamiento, el análisis, el despliegue y la venta de datos a nivel usuario.
- La recopilación, el almacenamiento, el procesamiento y la visualización del contenido generado por los consumidores.
- La venta de espacios publicitarios en línea.
- La puesta a disposición de los contenidos creados a terceros en el mercado digital.
- El suministro de cualquier servicio digital no señalado en los puntos anteriores.

En esta materia, según Muleiro (2018) invoca la doctrina científica que defiende que el análisis funcional debe considerar diversas actividades digitales que deberían quedar abiertas dado que múltiples empresas optan por crear servicios según la tipología de cliente. Propone

el método “*profit split*” como una base para valorar operaciones del grupo en la economía digital, aunque no resuelve el problema de la erosión de la base imponible (p. 126).

Como señala Escribano (2018), las características fundamentales de la propuesta de la UE son (p. 17):

- El ámbito de aplicación subjetivo queda limitado a contribuyentes personas jurídicas.
- La actividad debe consistir en la prestación de servicios digitales, cuya definición consta en la Propuesta de Directiva. Estaría inspirada en la prestación a través de internet o una red electrónica equivalente; la prestación ha de estar esencialmente digitalizada y deberá requerir una intervención humana mínima; y, la prestación de aquellos resultaría imposible en ausencia de las tecnologías de la información.
- El establecimiento de un umbral de ingresos. Esta idea exige la conexión entre el cliente que adquiere el bien o servicio digital y el Estado en cuyo territorio surgiría el establecimiento permanente virtual. La Propuesta de Directiva interpreta que un usuario está situado en un Estado miembro si utiliza un dispositivo en el mismo para acceder a una plataforma virtual. El riesgo de fragmentación se pone de manifiesto como posible riesgo de incumplimiento normativo.
- La creación de un umbral de usuarios. No exige que el usuario esté formalmente registrado en la plataforma virtual ni que acceda a la misma, sino que acepte las condiciones del servicio prestado por aquella para ser tenido en consideración.
- La utilización de indicadores digitales como alternativo a los umbrales cuantitativos anteriores. Aquellos serían la creación de un dominio local que denote la intención de dirigirse a un mercado concreto; el uso de una plataforma virtual local cuyo diseño cuente con el idioma, las costumbres y estándares locales propios del Estado en cuyo mercado se pretende acceder; y, la adaptación al medio de pago local con la divisa correspondiente, junto con los impuestos y gastos locales asociados.

Entretanto se materializan dichas propuestas en una norma aplicable, la UE recomienda a los Estados miembros a negociar con países terceros la introducción de dos cláusulas en los convenios de doble imposición:

- Por una parte, la modificación del establecimiento permanente donde se cuente con la presencia digital significativa.
- Por otra parte, la inclusión de reglas de atribución del beneficio empresarial al establecimiento permanente que tenga una presencia digital significativa.

## 7. Análisis de resoluciones

### 7.1. El caso Dell

A continuación, realizaremos un estudio en orden cronológico de las resoluciones administrativa y judiciales dictadas por nuestros jueces y tribunales. De esta forma, podremos observar la evolución de un concepto atípico en nuestra legislación.

En primer lugar, la Resolución del Tribunal Económico Administrativo Central (en adelante, “TEAC”) de 15 de marzo de 2012 trata un supuesto de hecho en el que una empresa

había participado en la comercialización de productos informáticos por medio de un establecimiento permanente desde el año 2000 al año 2003. Por consiguiente, las rentas obtenidas durante dicho lapso temporal quedarían sometidas a tributación.

Nos centraremos en su fundamento de derecho sexto, donde hace el análisis de la existencia del establecimiento permanente virtual. Así mismo, el artículo 5.5 del Convenio entre el Reino de España e Irlanda para evitar la doble imposición y prevenir la evasión fiscal en materia de impuestos sobre la renta y las ganancias de capital y su Protocolo anejo, hecho en Madrid el 10 de febrero de 1994, influye en la conclusión final.

En conexión con esta figura, el TEAC expone cómo la empresa filial en España se dedica a la comercialización de productos a través de su página web, donde el operador comercial da los mismos a conocer. Da por sentado que aquella se hospeda en un servidor que deberá tener una ubicación física.

El elemento clave radica en la existencia de un administrador encargado de la creación, mantenimiento y configuración de las páginas web en España, que además se ocupa de llevar a cabo la supervisión y las actualizaciones de las mismas<sup>1</sup>. De manera adicional, la página web con dominio español, gestiona un elevado volumen de pedidos por internet.

Como consecuencia, la participación activa de dicho administrador implica la existencia de un establecimiento permanente virtual, sin que sea necesaria la presencia mediante un servidor físico ubicado en España.

A posteriori, el TEAC razona que no se pronunciará en línea con los Comentarios al artículo 5 del MCOCDE dado que España es uno de los países que ha formulado reservas al mismo. Entretanto no se alcancen las conclusiones definitivas, las autoridades de nuestro país se reservan el derecho a no aplicarlo.

Por ende, el papel activo del administrador en el ejercicio de la actividad económica conlleva la existencia de un establecimiento permanente virtual. No considera el elemento del servidor como lugar fijo de negocios, sino el criterio del desempeño efectivo de la actividad del objeto empresarial.

En segundo lugar, la SAN, de 8 de junio de 2015, examina varios vértices respecto a la resolución anterior.

Este Tribunal avala los argumentos proporcionados por el TEAC y concluye que, dado que las actividades efectuadas por la sociedad matriz bajo la intermediación de la filial en España, supera con creces las labores de mero almacenaje. Por consiguiente, confirma la existencia de establecimiento permanente.

---

**1** El TEAC manifiesta expresamente que «se desprende que “X España emplea analistas de negocios en apoyo mantenimiento de pág. Principal con traducciones y revisión de contenido”, reconociéndose la participación previa del personal de X,S.A. en la creación, mantenimiento y configuración de dichas páginas. Además, en el documento denominado “Ventas de X país B en España” se reconoce la existencia de un administrador de la tienda web local de X España en nuestro territorio que se ocupa de actualizaciones, y, por tanto, de la supervisión y acomodación a las singularidades del mercado local español.

En consecuencia con lo expuesto, la entidad reclamante cuenta en España con personal dedicado a la página web para el mercado español, y ello determina la existencia de establecimiento permanente, no siendo necesaria la presencia en España de un servidor operado directamente por la empresa.».



Respecto al objeto de estudio, únicamente podemos extraer la regla general que destaca en su fundamento de derecho cuarto<sup>2</sup>. En línea con la doctrina científica, señala que un sitio web es un bien intangible por lo que no puede ser constitutivo de un lugar fijo de negocios que conlleve la caracterización como un establecimiento permanente. Para ello, dicho sitio deberá estar alojado en un servidor físico, que sí gozará de un lugar físico tangible para ser considerado como tal.

En tercer lugar, la STS n.º 1475/2016, de 20 de junio, admite como válidos los argumentos expuestos por las resoluciones citadas.

El fundamento de derecho quinto sienta como base una idea que podrá ser utilizada de forma análoga en otros casos. El Alto Tribunal manifiesta que no ha lugar la interpretación estricta formalista<sup>3</sup> que sí que ha sido acogida por otros Tribunales de terceros países para este mismo caso.

En definitiva, el establecimiento permanente virtual encuentra su amparo en la existencia de administradores que desempeñen acciones propias de la actividad económica de la empresa, con independencia de que el sitio web esté contenido en un servidor físico. Ello es así dado que España ha formulado una reserva a los Comentarios al artículo 5 del MCOCDE, por lo que no actuará en línea con aquellos hasta que no recaigan las conclusiones definitivas.

## 7.2 Servidor versus página web

La Dirección General de Tributos (en adelante, “DGT”) examina un supuesto de hecho a efectos de configurar un servidor como establecimiento permanente que permita someter a gravamen los beneficios empresariales.

La relación fáctica según DGT (2018) trata el caso de una sociedad mercantil registrada en Irlanda, cuyo objeto social consiste en la ejecución de órdenes de compraventa de valores en mercados financieros internacionales a través de algoritmos. La controversia tributaria se genera en torno a la utilización de un servidor en territorio español que sirva de base física para sus operaciones de negociación.

---

<sup>2</sup> La Audiencia Nacional invoca la doctrina científica en su fundamento de derecho cuarto, aunque no la aplica en la resolución del caso concreto: «*Al quedar establecido que la recurrente dispone de establecimiento permanente en España, carece de relevancia la cuestión relativa a la página web como establecimiento permanente. Sin embargo, hemos de señalar, que la doctrina científica viene a considerar que una «web site», como combinación de un software y datos electrónicos, no es algo tangible y por lo tanto no puede ser considerado como un lugar fijo de negocios. Por el contrario, un servidor, en el que la «web site» es almacenada y a través del cual es accesible, es un equipo, y como tal sí tiene presencia física, por lo que el lugar donde se encuentre situado sí podría constituir un lugar de negocios fijo.*».

<sup>3</sup> El Alto Tribunal manifiesta que: «*Todo lo cual responde a la finalidad y función a cumplir en la regulación de la fiscalidad internacional, que pretende la distribución equitativa de las cargas impositivas y de los beneficios empresariales entre los Estados, en un escenario muy diferente al existente en el momento en el que surgen los Convenios de Doble Imposición, un mercado globalizado en el que las compañías multinacionales tratan de trasladar los beneficios obtenidos en otros Estados hacia uno de baja tributación. No cabe, pues, la interpretación estrictamente formalista-literal y estática que pretende la parte recurrente, aún cuando en momentos determinados tribunales de otros países, noruegos o franceses, como indica la parte recurrente hayan acudido a dichas interpretaciones de Convenios de Doble Imposición análogos al que nos ocupa.*».

En este sentido, la DGT comienza su razonamiento a partir del Convenio entre el Reino de España e Irlanda para evitar la doble imposición y prevenir la evasión fiscal en materia de impuestos sobre la renta y las ganancias de capital y su Protocolo anejo, hecho en Madrid el 10 de febrero de 1994.

El artículo 5 de dicho Convenio establece las vías diferentes por las que podríamos considerar que existe un establecimiento permanente. Estas son:

- La disposición en España de un lugar fijo de negocios a través del que la empresa realice toda o parte de su actividad económica.
- La actuación mediante un agente dependiente por cuenta de la empresa y que cuente con los poderes necesarios para el desempeño de sus labores.

A posteriori, hace referencia a los Comentarios al artículo 5 del MCOCDE. El párrafo dos expone las notas características que debe revestir esta figura:

- La existencia de un lugar de negocios que esté constituido por instalaciones, maquinaria o equipo, con independencia de la relación jurídica que una a los contratantes sobre dicho bien y de la utilización exclusiva para el objeto social.
- Que dicho lugar sea fijo. Esta condición implicaría el establecimiento en un sitio concreto durante un tiempo determinado que confirme un grado de permanencia. Podríamos afirmar que esta nota se refiere a un bien inmueble donde ejerza de manera efectiva la actividad correspondiente.
- La realización de la actividad económica debe ser mediante tal lugar. Este presupuesto indica que el personal asalariado realice las actividades propias del objeto social de la sociedad mercantil en aquel lugar.

Así mismo, no resulta obligatoria la presencia de personal en dicho lugar cuando aquel no sea necesario para la realización de su actividad económica.

No obstante, señalaríamos la prescindencia de este aspecto en la medida que esta tipología de empresas opta por el trabajo a distancia de su personal, siempre y cuando el mismo sea necesario.

- La realización de las actividades económicas principales que constituyan el núcleo del objeto social. En cambio, la existencia de establecimiento permanente, no deriva de la restricción a aquellas calificadas como auxiliares o preparatorias, salvo que constituyan la actividad mercantil *per se*.

A modo de ejemplo, las actividades auxiliares o preparatorias mencionadas por DGT (2018) serían proporcionar un enlace de comunicación entre suministradores y clientes finales; elaborar publicidad sobre los productos comercializados; transmitir información mediante servidores espejo que creen confianza y seguridad; recoger datos de mercado y ofrecer otro tipo de información.

La DGT continúa su razonamiento, aunque realiza una distinción respecto a elementos que marcan el sometimiento o no a gravamen tributario. Este organismo público efectúa la delimitación en torno al carácter tangible de aquellos.

En primer lugar, un cbersitio o plataforma virtual constituye un bien intangible que resulta de la combinación de programa informático (software) y datos electrónicos no sería un lugar de negocios dada la inexistencia de bienes inmuebles ubicados en territorio nacional. Por consiguiente, no estamos ante un establecimiento permanente.

En segundo lugar, el servidor que almacena y posibilita el uso a dicho cbersitio o plataforma virtual sí que goza de una localización dado su carácter tangible. De este modo, constituiría el lugar fijo de negocios que la empresa utilizaría para explotar aquellos.

Cabe resaltar que existen proveedores de servicios de Internet (PSI, “*Internet Service Provider*”) sirva de base informática al cbersitio o plataforma virtual mediante el cual una empresa realiza sus operaciones. En aquellos casos en los que exista un acuerdo de suministro en virtud del que la primera empresa ceda a la segunda el uso de dicho servidor, no implica que esté a disposición de la segunda empresa.

El estudio del párrafo anterior, fruto del razonamiento de la DGT, genera un punto oscuro que debe ser objeto de aclaración expresa.

El lugar de negocios es una *conditio sine qua non* para la existencia de establecimiento permanente independientemente de la relación jurídica que une a las empresas. En consecuencia, parece indicar que la cesión del servidor a la segunda empresa no implica que esté a su disposición ya que únicamente es titular del cbersitio o plataforma virtual a través de la que desarrolla su actividad.

Por último, pero no menos importante, la naturaleza de las actividades típicas del negocio será determinante a efectos de confirmar el carácter tangible o intangible de las mismas. A continuación, ofrecemos las alternativas existentes:

- Si dichas actividades son meramente auxiliares o preparatorias, no estaremos ante la existencia del establecimiento permanente.
- Si aquellas requieren de intervención humana por parte de un trabajador o del cliente, como podría ser la firma manuscrita del contrato de compraventa, dado que es una actividad tangible, estaríamos ante un establecimiento permanente.
- A modo de conclusión, si las mismas no requieren de intervención humana, se desarrollan a través de un cbersitio o plataforma virtual y son esenciales del negocio de la sociedad mercantil, no nos encontraremos ante un caso de establecimiento permanente virtual.

En definitiva, la concurrencia de ciertos elementos conlleva la existencia de establecimiento permanente virtual de acuerdo con el hilo argumental expuesto por la DGT, nutrido por los Comentarios al MCOCDE.

### 7.3. Localización de monedas virtuales

El organismo analiza un supuesto de conformidad con DGT (2019) en el que el consultante cuestiona su obligación fiscal en concepto del Impuesto sobre la Renta de No Residentes ya que vende una cantidad concreta de monedas virtuales.

Como señala Cruz (2016), pesar de que dicho impuesto sea diferente, ponemos el foco en el aspecto inmaterial o intangible para tratar de clarificar nuestra materia de estudio dado

que el modelo de negocio típico de la economía digital supone la desterritorialización de la fiscalidad al ser un comercio inmaterial (p. 40).

Como define la normativa europea<sup>4</sup>, una moneda virtual “*bitcoin*” es un bien inmaterial que se almacena en un registro informático alfanumérico denominado “dirección bitcoin” que lleva asociadas unas claves que permite a su titular el acceso y la gestión de la misma.

Las claves mencionadas son guardadas en ficheros o programas informáticos que actúan como monederos o “*wallets*”. Estos, a su vez, se almacenan en medios informáticos físicos o en sitios web de terceros.

En este caso, la DGT alcanza la conclusión de que la moneda virtual está localizada en el territorio nacional cuando la entidad encargada del servicio de almacenamiento esté en el mismo. Justifica su postura aduciendo que el acceso a las monedas citadas requerirá la entrada al sitio web de la entidad.

Resulta curioso que basta con que la entidad esté situada en nuestro país, con independencia de que su presencia sea a través de un sitio web o física del modelo de negocio tradicional.

De este modo, la DGT parece aceptar, al menos tácitamente, la presencia digital significativa dado que un sitio web puede ser considerado como una entidad que almacena datos informáticos que potencialmente pueden generar un rendimiento económico sujeto a tributación.

Por otra parte, no cierra la puerta a la exigencia de contar con un servidor físico sito en nuestro país.

En un caso hipotético, nos surge la incógnita de cómo podría la Administración Tributaria llegar a considerar que una entidad desempeña una actividad totalmente desmaterializada como el almacenamiento de claves de “bitcoin” en España y que esto sea calificado como un nexo de conexión de gravamen.

Podría ocurrir que dicha entidad explote un dominio, pero no esté registrada como sociedad mercantil a efectos fiscales en España. Únicamente su presencia digital significativa podría determinar que deba cumplir con múltiples obligaciones.

Como conclusión del razonamiento expuesto, la DGT parece mantener una perspectiva de cara a futuro al mostrar una argumentación que le permita pivotar sobre ambas alternativas, basadas en la presencia material o intangible de las empresas.

Resulta necesaria una configuración legal de la presencia digital significativa que permita establecer un nexo de conexión a gravamen una gran variedad de productos financieros digitales y actividades inmateriales prestados por entidades que, de otra forma, continuarán sin aportar parte de su beneficio a las arcas públicas.

---

<sup>4</sup> La Directiva (UE) 2018/843 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 30 de mayo de 2018, por la que se modifica la Directiva (UE) 2015/849 relativa a la prevención de la utilización del sistema financiero para el blanqueo de capitales o la financiación del terrorismo, y por la que se modifican las Directivas 2009/138/CE y 2013/36/UE (DOUE de 19-06-2018), define moneda virtual como una «representación digital de valor no emitida ni garantizada por un banco central ni por una autoridad pública, no necesariamente asociada a una moneda establecida legalmente, que no posee el estatuto jurídico de moneda o dinero, pero aceptada por personas físicas o jurídicas como medio de cambio y que puede transferirse, almacenarse y negociarse por medios electrónicos.». Igual que la primera nota al pie.

## 7. Conclusiones

A lo largo del presente trabajo de investigación, podemos vislumbrar cómo la innovación tecnológica ha producido un cambio en las relaciones humanas. Estas han convertido su componente presencial en intangible, lo que supone desterritorializar las mismas, así como la fiscalidad internacional.

El desarrollo de las tecnologías de la información y el legislador van a dos velocidades diferentes. El segundo actor no ha procedido a adaptar el sistema tributario a la nueva realidad económica digital basada en la búsqueda continua de una mayor eficiencia que justifica el cambio del modelo de negocio.

Ante este escenario, diversos organismos internacionales se han pronunciado. El GEFED identificaba en 2013 los problemas intrínsecos al cambio de paradigma económico.

El Consejo ECOFIN de la UE invitaba a los Estados miembros a enmendar sus Convenios de Doble Imposición con terceros Estados en aras de introducir el nuevo concepto de establecimiento permanente virtual en una fuente legal. Sin embargo, es consciente de que existen determinadas resistencias que impiden una consecución sólida en un lapso temporal breve.

Por otra parte, el Parlamento Europeo enumera una serie de medidas entre las que destacamos la creación del Impuesto sobre Determinados Servicios Digitales, que ha sido propuesta como una solución a corto plazo. La implantación de esta figura en nuestro país ha demostrado que no contribuye a la mejora de la competitividad económica ni a la digitalización. Además, no supone una mejora de los ingresos en las arcas públicas y se desprenden problemas derivados de la doble imposición debido a su coexistencia con el IS.

Una vez expuesto el problema de que el sistema tributario no está adaptado a la nueva realidad económica dado que no cuenta con conceptos fiscales definidos en esta materia y no disfruta de incentivos a la competitividad y crecimientos económicos, hemos analizado la problemática desde la óptica de los principios tributarios.

Hemos puesto en tela de juicio los principios de neutralidad; eficiencia; simplicidad y certeza; efectividad y justicia; flexibilidad, dinamicidad y sostenibilidad; y, proporcionalidad. Han sido conjugados con la asimilación del concepto del establecimiento permanente virtual y la presencia digital significativa y la propuesta del impuesto sobre transacciones electrónicas o “*bit tax*”.

A posteriori, exponemos la evolución de la concepción del establecimiento permanente tradicional hasta que llegamos al virtual. Como propuestas de solución, observamos que las actividades totalmente desmaterializadas serían el presupuesto habilitante de la presencia, económica o digital, significativa. En este sentido, la UE y la OCDE prevén como nexos de conexión de las rentas generadas en el Estado fuente la presencia digital significativa y la presencia económica significativa, respectivamente.

Aparte de dicha presencia, otras propuestas serían la retención en fuente y la introducción de un impuesto sobre transacciones electrónicas o “*bit tax*”.

Seguidamente, dedicamos un epígrafe completo al análisis de determinadas resoluciones administrativas y judiciales en las que se expone la doctrina científica relativa a la distinción

entre sitio web o cbersitio y servidor. Se apunta que este último sería el lugar fijo de negocios utilizado como el nuevo concepto de establecimiento permanente virtual. Aunque podría ser insuficiente debido a la proliferación de plataformas virtuales con dominios en cualquier país del mundo.

De manera adicional, los órganos judiciales avalan el planteamiento y el razonamiento realizado por los órganos administrativos. Cabe resaltar que las criptomonedas, como bien intangible, estarán localizadas en el lugar donde esté la entidad que las almacene.

Una vez realizada la condensación de los epígrafes estudiados, procedemos a exponer nuestra visión crítica sobre la problemática existente, junto con las propuestas de solución que serían idóneas de acuerdo con nuestro sistema tributario.

El presente trabajo de investigación demuestra cómo la inexistencia de nexos de tributación en la economía digital permite que las empresas tecnológicas puedan establecer estrategias fiscales agresivas para erosionar su base imponible. De esta forma, asistimos a la quiebra del principio de igualdad dado que las empresas con un modelo tradicional se ven sujetas a la legalidad vigente.

Ante la problemática actual, evidenciamos dos propuestas de solución que exponemos a continuación.

Por un lado, la configuración del servidor físico, donde se aloja un gran número de plataformas virtuales, como establecimiento permanente en nuestra legislación nacional y en los Convenios de Doble Imposición Internacional.

Por otro lado, en línea con la propuesta de la UE, la presencia digital significativa actuaría como nexo de conexión de todas aquellas plataformas virtuales que operen en nuestro país y generen ingresos por el ejercicio de su actividad económica. Incluso con independencia del servidor donde estén alojadas, ya esté sito en territorio nacional, en un Estado miembro o en un tercer Estado.

En consecuencia, la Administración Tributaria podría someter a imposición los beneficios generados por empresas que ejecuten un modelo de negocio caracterizado por su intangibilidad.

Desde la órbita de los principios tributarios y en conexión con una lógica puramente económica, existe la práctica tributaria de sujetar los ingresos contables a gravamen en concepto de IS y los ingresos generados por la prestación de servicios digitales concretos en concepto del Impuesto sobre Determinados Servicios Digitales.

El principio de capacidad económica sería cuestionado en la medida en que, una empresa registrada fiscalmente en España y que preste determinados servicios digitales, verá gravado sus ingresos contables en varias ocasiones durante el mismo periodo impositivo.

Este marco de tributación nos lleva a la duda razonable. En este sentido, si esta tipología de empresas sufre, desde la óptica de la eficiencia, el gravamen de sus ingresos contables en concepto de varios impuestos, cuestionamos qué cantidad será susceptible de destinar a la innovación en capital tecnológico y humano.

Una menor inversión en innovación y desarrollo conducirá inextricablemente a una menor competitividad frente a otras empresas nacionales e internacionales, por lo que nos



encontramos ante un marco tributario estatal en el que se condenan a tales modelos al estancamiento.

Proponemos como solución que cualquier gravamen, ya sea el Impuesto sobre Determinados Servicios Digitales u otro análogo, sea deducible en concepto de IS o esté sujeto pero exento con base en determinados requisitos que incentiven la innovación y el progreso económico. Esta mecánica de liquidación impositiva evitaría la doble imposición entre el IS y los nuevos tributos o formas de gravamen.

La cristalización de las propuestas de solución anteriores en nuestra legislación conseguiría otorgar seguridad jurídica de forma que permita la atracción de capital inversor a nuestro territorio nacional.

La regulación de los nexos de tributación de los beneficios generados por los sujetos de la economía digital cuenta con diversos obstáculos puestos de manifiesto en este trabajo, aunque los organismos internacionales han mostrado diversas propuestas de solución. De hecho, la UE ha tomado cartas en el asunto al publicar su Propuesta de Directiva.

En conclusión, más allá del fin consistente en el aumento notable de la recaudación, la voluntad del legislador será clave para cristalizar nuevos conceptos que otorguen seguridad jurídica a la adaptación del sistema tributario y permitan la llegada de nuevos proyectos económicos para el conjunto de la población.

## 8. Bibliografía

- ÁLAMO, RAQUEL (2016). La obsolescencia del concepto de establecimiento permanente. *Carta Tributaria. Wolters Kluwer*. 13.
- ÁLAMO, RAQUEL (2019). La evolución del concepto de residencia fiscal y de establecimiento permanente ante el desarrollo de la economía digital. *Carta Tributaria. Wolters Kluwer*. 56.
- ÁLAMO, RAQUEL (2020). La necesidad de un cambio tributario en materia de economía digital. *Ekonomiaz*. 98. 109-125.
- ÁLAMO, RAQUEL (2022). De la erosión de las bases imponibles al Tax Compliance. *La Ley. Carta Tributaria*. 88.
- ALLEVATO GIULIO y DE VITO, ANTONIO (2021). Gravar la economía digital: ¿es un impuesto sobre servicios digitales la solución adecuada? *FUNCAS*. Disponible en: <https://www.funcas.es/articulos/gravar-la-economia-digital-es-un-impuesto-sobre-los-servicios-digitales-la-solucion-adecuada/>
- Audiencia Nacional. Sentencia de 8 de junio de 2015, de la Sala de lo Contencioso-administrativo, Sección 2ª (Rec. 182/2012) (ECLI:ES:AN:2015:2153).
- Comisión Europea (2018). Propuesta de Directiva del Consejo por la que se establecen normas relativas a la fiscalidad de las empresas con una presencia digital significativa.
- CRUZ, IGNACIO (2016). La economía digital en BEPS: una síntesis. *Nueva Fiscalidad*. 2. 34-66.

- CRUZ, IGNACIO y SÁNCHEZ-ARCHIDONA, GUILLERMO (2017). Economía digital, establecimiento permanente y presencia digital significativa: tras las conclusiones del informe del GEFED. *Quincena Fiscal*. 18. 59-88.
- Dirección General de Tributos (2018). Consulta Vinculante V0066-18.
- Dirección General de Tributos (2019). Consulta Vinculante V1069-19.
- ESCRIBANO, EVA (2018). La tributación de los beneficios de las empresas digitales: soluciones desde la (re)interpretación del concepto de establecimiento permanente y desde su enmienda. Un análisis comparado vis à vis de las propuestas de la OCDE y la Comisión Europea. *Crónica Tributaria*. 170. 7-29.
- Gobierno de España (2020). Plan España Digital 2025. Disponible en: <https://www.lamoncloa.gob.es/presidente/actividades/Paginas/2020/230720-sanchezdigital.aspx>
- HERNÁNDEZ, ÍÑIGO (2020). Análisis del Proyecto de Ley del impuesto sobre determinados servicios digitales. *Revista de contabilidad y tributación*. CEF, 445, E1-E18.
- JABALERA, ANTONIA (2020). Digitalización económica y nuevas formas de obtención de riqueza: la búsqueda de soluciones para su tributación efectiva. *Nueva Fiscalidad*. N.º 2. pp. 135-180
- MULEIRO, LUIS MIGUEL (2018). El futuro de la tributación de la economía digital en la Unión Europea. *Crónica Tributaria*. 170. 109-142.
- MULEIRO, LUIS MIGUEL (2019). Las propuestas comunitarias en el marco de la fiscalidad de la economía digital. *Revista Forum Fiscal*. N.º 250
- OCDE (2011). Líneas Directrices de la OCDE para empresas multinacionales. La importancia de una conducta responsable por parte de las empresas.
- OCDE (2014). Cómo abordar los desafíos fiscales de la Economía Digital.
- OCDE (2014). *BEPS Action 7: Preventing the artificial avoidance of PE status* [BEPS Acción 7: previniendo la evasión artificial de la condición del EP].
- OCDE (2015). *BEPS Action 7: Preventing the artificial avoidance of PE status* [BEPS Acción 7: previniendo la evasión artificial de la condición del EP].
- OCDE (2018). Resumen de los Desafíos Fiscales derivados de la Digitalización: Informe Provisional 2018.
- OCDE (2019). *Programme of Work to Develop a Consensus Solution to the Tax Challenges Arising from the Digitalisation of the Economy* [Programa de trabajo para desarrollar una solución consensuada respecto a los desafíos fiscales surgidos a partir de la digitalización de la economía].
- PORTILLO, JUANDE (2023). La Tasa Google dispara sus ingresos un 67% y los de Tobin caen un 34%. *Expansión Economía*. Disponible en: <https://www.expansion.com/economia/2023/04/01/64271cb8468aeb76268b45ae.html>

- QUINTANA, ESTEBAN (2019). Economía digital y fiscalidad: los impuestos sobre determinados servicios digitales. *Nueva Fiscalidad*. N.º 3. pp. 159-198
- RALLO, JUAN RAMÓN (2019). Contra las tasas Tobin y Google. Disponible en: <https://juanramon-rallo.com/contra-las-tasas-tobin-y-google/>
- SÁNCHEZ, CARLOS (2022). Hacienda solo ingresa el 25% de lo previsto por la tasa Google: 240 millones. *El Confidencial*. Disponible en: [https://www.elconfidencial.com/economia/2022-05-12/hacienda-recaudacion-tasa-google\\_3423132/](https://www.elconfidencial.com/economia/2022-05-12/hacienda-recaudacion-tasa-google_3423132/)
- SÁNCHEZ, EVA (2021). Nuevos desafíos en la fiscalidad internacional del comercio electrónico. *Revista Quincena Fiscal* núm. 14/2021.
- SÁNCHEZ-ARCHIDONA, GUILLERMO (2019). El establecimiento permanente «virtual» en la Unión Europea: criterios no coincidentes entre el consejo y la bicis. *Forum Fiscal*. 255.
- SÁNCHEZ-ARCHIDONA, GUILLERMO (2020). La tributación de los servicios digitales en la Unión Europea y España. *Aranzadi*.
- Tribunal Constitucional. Sentencia n.º 76/1990, de 26 de abril. Recurso de inconstitucionalidad n.º 695/1985 y cuestiones de inconstitucionalidad n.º 1960/1988 (acumulados).
- Tribunal Constitucional. Sentencia n.º 96/2002, de 25 de abril. Recurso de inconstitucionalidad n.º 1135/95.
- Tribunal Constitucional . Sentencia n.º 182/2021, de 26 de octubre. Cuestión de inconstitucionalidad n.º 4433-2020.
- Tribunal Constitucional . Sentencia n.º 149/2023, de 7 de noviembre. Recurso de inconstitucionalidad n.º 616-2023.
- Tribunal Económico-Administrativo Central. Resolución de 15 de marzo de 2012.
- Tribunal Supremo. Sentencia n.º 1475/2016, de 20 de junio, de la Sala Tercera, de lo Contencioso (Rec. 2555/2015) (ECLI:ES:TS:2016:2861).

## Reseñas



**RECENSIÓN DE** *Retos jurídicos de la aplicación de la inteligencia artificial a los desplazamientos*. ESPAÑA PÉREZ, J.A. (DIR.), ARANZADI, NAVARRA, 2024, 200 pp. ISBN: 978-84-1162-577-7

Clara Filiberto

Doctoranda en Studi di Genere en la Universidad de Palermo

Doctoranda en Ciencias Jurídicas y Sociales en la Universidad de Málaga

[clara.filiberto@unipa.it](mailto:clara.filiberto@unipa.it)

[clarafiliberto99@uma.es](mailto:clarafiliberto99@uma.es)

Hoy en día, la inteligencia artificial (en adelante: IA) está, sin lugar a dudas, al centro del debate científico, político, cultural, social y, por supuesto, jurídico. En efecto, dicha herramienta está revolucionando prácticamente todos los ámbitos de la actividad administrativa: por un lado, los procedimientos administrativos que afectan personalmente a todos los ciudadanos; y, por el otro, los servicios públicos que cotidianamente se les proporcionan.

Como suele, pacíficamente, destacar la doctrina administrativa, el uso de estas nuevas tecnologías puede aportar a las Administraciones Públicas numerosos beneficios en términos de eficacia y eficiencia de su propia actividad, de reducción del tiempo en la gestión de los expedientes y prestación de los servicios, o también de garantía de una mayor accesibilidad a la información pública. Sin embargo, el recurso a las antedichas herramientas tecnológicas plantea también distintos riesgos que no pueden ignorarse como, por ejemplo, las dificultades de adquisición y gestión de los datos necesarios para crear los algoritmos, la erosión de los derechos a la protección de datos y privacidad, la falta de seguridad de los datos y de transparencia, o la persistencia de los perjuicios cognitivos de los seres humanos llamados a formar los algoritmos, los cuales arriesgan de perpetuar las desigualdades ya existentes entre los ciudadanos.

Por esta razón, no es de extrañar que, a lo largo de los últimos años, la doctrina ha producido numerosos estudios que abordan, desde múltiples perspectivas de análisis, una temática compleja tal como es la aplicación de la IA en la dimensión pública<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Como muestras representativas, consulten los estudios, ya mencionados en la obra que se reseña, de GAMERO CASADO, E. (dir.), PÉREZ GUERRERO, F.L. (coord.), *Inteligencia Artificial y Sector Público*, Tirant lo Blanch, Valencia, 2023; GAMERO CASADO, E., «Sistemas automatizados de toma de decisiones en el Derecho Administrativo Español», *Revista General de Derecho Administrativo*, núm. 63, 2023; CORTÉS ABAD, O., «La inteligencia artificial en la gestión pública». *El Consultor de los Ayuntamientos*, Madrid, 2023; GONZÁLEZ RÍOS, I., «Servicios públicos digitales y ciudadanos», en GONZÁLEZ RÍOS, I. y FAYA BARRIOS, A.L. (coords.), *Desafíos jurídicos administrativos del cambio climático, la transición energética y la digitalización*, Tirant lo Blanch, Valencia, 2023, p.220; PALMA ORTIGOSA, A., *Decisiones automatizadas y protección de datos: especial atención a los sistemas de inteligencia artificial*, Dykinson, Madrid, 2022; TERRÓN SANTOS, D. y DOMÍNGUEZ ÁLVAREZ, J.L. (dirs.), *Inteligencia Artificial y defensa. Nuevos horizontes*, Thomson Reuters Aranzadi, Pamplona, 2021; BOIX PALOP, A., «Los algoritmos son reglamentos: la necesidad de extender las garantías propias de las normas reglamentarias a los programas empleados por la Administración





Dentro de este vasto panorama bibliográfico, se enmarca una reciente obra colectiva, titulada “Retos jurídicos de la aplicación de la inteligencia artificial a los desplazamientos”, dirigida por José Alberto España Pérez, Doctor en Derecho y Profesor de Derecho Administrativo en la Universidad de Málaga y coordinada por Francisco José Sánchez Bolívar, Investigador predoctoral en la Universidad de Málaga, la cual recoge los resultados de la investigación realizada en el marco del homónimo Proyecto de Investigación (B1-2022\_10), concedido por el Vicerrectorado de Investigación y Transferencia de la Universidad de Málaga, en el ámbito de las ayudas establecidas en su II Plan Propio.

La obra que reseñamos se centra, como su propio título pone de manifiesto, en el análisis de los posibles desafíos jurídicos que la IA plantea en el sector de los desplazamientos.

En primer lugar, resulta oportuno señalar que dicha obra contribuye al debate científico nacional en la medida en que evidencia el papel que la IA desempeña en un sector específico, aún poco explorado, cual es, la movilidad<sup>2</sup>. En efecto, como advierten los autores del libro, los transportes representan uno de los ámbitos de actividad en los que mayormente puede apreciarse el potencial de las nuevas herramientas tecnológicas. En resumidas cuentas, la aplicación de la IA puede contribuir a gestionar de manera más eficaz las infraestructuras de transportes en su totalidad y mejorar la prestación de los servicios para los usuarios. En estos términos, ejemplos significativos son la gestión del tráfico mediante la instalación de semáforos inteligentes y la planificación del denominado estacionamiento inteligente; la implementación de sistemas de pago electrónico para el transporte público y la automati-

---

para la toma de decisiones», *Revista de Derecho Público: Teoría y Método*, vol. 1, 2020, pp. 223-269; TERRÓN SANTOS, D. y DOMÍNGUEZ ÁLVAREZ, J.L., *I-Administración Pública, sistemas algorítmicos y protección de datos*, Iustel, Madrid, 2020; HUERGO LORA, A., «Una aproximación a los algoritmos desde el Derecho administrativo», en HUERGO LORA, A., *La regulación de los algoritmos*, Thomson Reuters Aranzadi, Pamplona, 2020, pp. 23-87; CERRILLO I MARTÍNEZ, A., «El impacto de la inteligencia artificial en el Derecho administrativo. ¿Nuevos conceptos para nuevas realidades técnicas?», *Revista General del Derecho Administrativo*, núm. 50, 2019, pp. 1-38; CAMPOS ACUÑA, M. C., «Administración digital e inteligencia artificial: ¿un nuevo paradigma en el derecho público?», en RAMÍO, C. (coord.), *Repensando la Administración pública: Administración digital e innovación pública*, Instituto Nacional de Administración Pública (INAP), Madrid, 2021, p. 109; COTINO HUESO, L. «Riesgos e impactos del Big Data, la inteligencia artificial y la robótica: enfoques, modelos y principios de la respuesta del Derecho», *Revista General de Derecho Administrativo*, núm. 50, 2019; RAMÍO, C. *Inteligencia artificial y Administración pública. Robots y humanos compartiendo el servicio público*, Los libros de la catarata, Madrid, 2019.

**2** La doctrina jurídica nacional que aborda, de manera específica, el tema de la aplicación de la IA en el ámbito de la movilidad es limitada. En este sentido, véase España Pérez, J.A., «Riesgos para la privacidad de la inteligencia artificial en los servicios de transportes y movilidad», en Castilla Barea, M. (dir.), Cervilla Garzón, M. D. (dir.), Hernández Meni I. (coord.), Neupavert Alzola, M.(coord.), Barrio Andrés M. (pr.), *El derecho y la justicia ante la inteligencia artificial y otras tecnologías disruptivas*, Thomson Reuters Aranzadi, Pamplona, 2024, pp. 91-505; ESPAÑA PÉREZ, J.A., «Desafíos regulatorios de la movilidad sostenible y su digitalización», Thomson Reuters Aranzadi, Pamplona, 2022; IZQUIERDO CARRASCO, M., «La utilización policial del reconocimiento facial automático en despliegues ocasionales en la vía pública y los derechos fundamentales», en TERRÓN SANTOS, D., DOMÍNGUEZ ÁLVAREZ, J.L. (dirs.), *Inteligencia Artificial y defensa. Nuevos horizontes*, Thomson Reuters Aranzadi, Pamplona, 2021, pp.63-77; MARTÍNEZ NIZA, R., «La Potestad Sancionadora de la Administración Local. Problemas en el procedimiento y en la tramitación de expedientes sancionadores de tráfico por medio de dispositivos de captación de evidencias visuales. Garantía probatoria vs eficacia administrativa» [Tesis Doctoral], Universidad Autónoma de Madrid, 2019.

zación de la gestión de tarifas; la planificación de rutas integradas, así como el intercambio de informaciones en tiempo real sobre el estado y el horario de los servicios de transporte público. El uso de la IA en este sector, además, puede impulsar una mayor sostenibilidad de los medios de transportes, a través de la monitorización de las emisiones de los vehículos y de la calidad del aire mediante la instalación de sensores y sistemas automáticos de alertas en caso de niveles de contaminación excesivos. En el mismo ámbito, la IA puede ser utilizada también para crear plataformas dirigidas a la solicitud y a la aprobación automatizada de permisos para eventos y trabajos en la vía pública, para activar sistemas de notificaciones aptos a informar a los ciudadanos sobre el cierre de las calles o desvíos del tráfico, o incluso para la detección de las infracciones en materia de seguridad vial mediante la instalación de cámaras de vigilancia inteligente.

Al mismo tiempo, a pesar de los numerosos beneficios que la IA aporta al sector de los desplazamientos en términos de eficacia y de seguridad, no pueden descuidarse los riesgos que se plantean en un ámbito caracterizado por una ingente cantidad de datos y de relevancia estratégica para todas las Administraciones y todos los ciudadanos. Por esta razón, la obra tiene el mérito de analizar, de manera específica, el impacto de los sistemas de IA existentes, y de los que podrán potencialmente implementarse en futuro, centrándose en los retos jurídicos que la IA conlleva y avanzando también soluciones posibles.

Otro elemento innovador de la obra está representado por la metodología adoptada. Como se destaca en la misma introducción, la interdisciplinariedad entre los saberes es la clave para una plena comprensión de un sistema tan complejo como la IA. Por lo tanto, en el convencimiento de que el jurista no puede enfrentarse a los retos jurídicos de la IA prescindiendo del conocimiento de los principios básicos del funcionamiento del sistema, esencialmente de naturaleza informática, dicha obra opta por conjugar la metodología propia de las ciencias jurídicas con las metodologías típicas de la ingeniería informática. Por esta razón, la investigación cuenta con un equipo interdisciplinar, compuesto por Profesores e Investigadores adscritos a la Facultad de Derecho y a la ETS de Ingeniería Informática de la Universidad de Málaga, y también por la Directora General de Movilidad del Ayuntamiento de Málaga.

Ahora bien, los autores de la obra, conscientes de la multiplicidad de desafíos jurídicos que la IA conlleva en este sector, se proponen tratar aquellos que puedan considerarse, a estas alturas, mayormente relevantes dentro de siete distintos capítulos que componen el libro.

El primer capítulo, cuyo autor es el coordinador de la obra, Francisco José Sánchez Bolívar, reviste la forma de una introducción a la temática, en la medida en que se dirige a identificar tanto lo que es la IA, cuanto como se concibe en el sector público y, sobre todo, en el sector de los transportes. En primer lugar, el autor se ocupa de definir la IA como la capacidad de un sistema para interpretar datos de manera correcta, aprender de ellos y usar dichos aprendizajes para ejecutar tareas y cumplir objetivos a través de una adaptación flexible. En seguida, se centra en las principales clasificaciones de la IA, distinguiendo entre la analítica y la evolutiva, y en los conceptos con ellas relacionados, como el aprendizaje automático o *machine learning* (ML), la minería de datos o *data mining*, las redes neuronales y, por último, el aprendizaje automático o *deep learning* (DL). El capítulo analiza también la IA desde la perspectiva de la Unión Europea, poniendo de manifiesto las definiciones proporcionadas por la Comisión Europea, las cuales subrayan la oportunidad de hablar de racionalidad más

que de inteligencia. Por último, el autor hace incursión en el sector específico objeto de la presente obra, evidenciando los desafíos que conlleva la aplicación de la IA a la movilidad en Europa, y así destacando tanto la necesidad de superar la falta de interpretabilidad de los algoritmos de DL, los cuales generan decisiones oscuras poniendo en peligro la eficacia y la seguridad de los sistemas de transportes, cuanto de mejorar la adquisición de los datos, aún insuficientes, relativos a este sector y la interoperabilidad entre estos.

El segundo capítulo, escrito por Miguel Ángel Molina Cabello, Doctor en Tecnologías Informáticas y Profesor Titular de Lenguajes y Ciencias de la Computación en la Universidad de Málaga, y José David Fernández Rodríguez, Doctor en Tecnologías Informáticas y Profesor Ayudante Doctor de Lenguajes y Ciencias de la Computación en la Universidad de Málaga, expone algunas aplicaciones prácticas de la IA en el ámbito de la circulación viaria, de manera que los lectores puedan entender mejor los conceptos teóricos. En particular, los autores proponen un ejemplo descriptivo relativo al uso de la IA en función de la clasificación de los vehículos que resultan de un video capturado por una cámara de tráfico; explicitan algunas aplicaciones de la IA recientemente realizadas en el ámbito del tráfico, como la ya mencionada clasificación de vehículos, el análisis en tiempo real de los videos para monitorear la velocidad de los vehículos, la detección de vehículos con trayectoria anómala o también la estimación de la contaminación ambiental; identifican, además, algunas posibles aplicaciones de la IA en un futuro cercano como, por ejemplo, el análisis en tiempo real de las condiciones de tráfico en un área urbana, la gestión de la congestión, o la detección automática de anomalías tales como accidentes y situaciones de peligro.

El tercer capítulo, escrito por el director de la obra, José Alberto España Pérez, aborda el tema de la aplicación de la IA en el ámbito de la seguridad vial, analizando especialmente el uso de la IA en la detección automatizada y simultánea de infracciones de tráfico y, consiguientemente, del comienzo del procedimiento administrativo sancionador. En particular, los nuevos sistemas de IA permiten detectar las numerosas trasgresiones a la normativa que pueden ser cometidas por los conductores, como el exceso de la velocidad máxima permitida, el uso del dispositivo móvil al volante, el consumo de alcohol o también no llevar puesto el cinturón de seguridad. Mediante una consolidación de estos sistemas se podrán incluso verificar las infracciones de los peatones como, por ejemplo, los cruces ilegales en lugares no designados o en momentos inapropiados, mirando un dispositivo móvil o sin prestar atención a las señales de tráfico. Sin embargo, a pesar de las evidentes potencialidades de la IA en este sector, no puede ignorarse el riesgo que, al recoger datos personales como las imágenes captadas y las matrículas de los vehículos, se pongan en peligro los derechos a la protección de datos personales y la privacidad de cada individuo y que, con la proliferación de los sistemas de videovigilancia equipados con la IA, se genere una sociedad excesivamente vigilada. Por lo tanto, como destaca el autor, resulta necesario establecer límites para evitar la erosión de los derechos fundamentales en un contexto de vigilancia creciente, así como garantizar la transparencia en el diseño y funcionamiento de los algoritmos.

El cuarto capítulo, cuya autora es María Teresa Barranco Pérez, Doctora en Derecho y Profesora Asociada de Derecho Administrativo en la Universidad de Málaga, se ocupa de examinar, primero los beneficios, luego los numerosos riesgos que originan de la aplicación de la IA en el sector de la movilidad, pasando por un análisis de carácter general de la actividad administrativa automatizada. En efecto, la autora explica que la automatización de

la actividad administrativa puede realizarse mediante la automatización de todos los flujos de trabajo como la gestión de documentos, la asignación de las tareas o la comunicación interna, implementando técnicas de procesamiento de lenguaje natural (NLP) y, finalmente, garantizando el control y la monitorización de la actividad automatizada; individúa ventajas e inconvenientes del proceso de automatización; focaliza la atención en el control y en la inspección administrativa, destacando la necesidad de considerar los aspectos éticos y la privacidad en su implementación, así como la de capacitar a los empleados públicos en la interpretación y toma de decisiones que se basan en los resultados proporcionados por la IA. Una vez expuestas estas consideraciones generales relativas a la automatización de la actividad de la Administración Pública, la autora concluye que, en el sector del transporte público y de la movilidad, la IA ofrece efectivamente numerosas ventajas, pero es imprescindible hacer frente a importantes desafíos cuales las dificultades relacionadas con la fuerte inversión inicial, la integración de los sistemas preexistentes, la ciberseguridad y también la formación del personal.

En consonancia con el precedente, el quinto capítulo, cuya autora es María del Pilar Castro López, Doctora en Derecho y Profesora de Derecho Administrativo en la Universidad de Málaga, presenta el *status quo* de la regulación de la IA vigente en el sector público, así como en el ámbito de los transportes, dentro del marco jurídico español. La autora, destacando la ausencia de una reglamentación específica de la IA en el ámbito de la Administración Pública, subraya que la actuación administrativa automatizada, no siempre coincidente con la misma inteligencia artificial, encuentra su regulación dentro del régimen jurídico de la Administración digital, ahora regulado por la Ley 40/2015. La autora, además, identifica los derechos de que gozan los ciudadanos frente al uso de la IA por parte de las Administraciones Públicas, incorporados en la Carta de Derechos Digitales, aprobada por el Gobierno español el 14 de julio de 2021, así como en la Declaración Europea sobre los Derechos y Principios Digitales para la Década Digital, aprobada por la Comisión Europea el 26 de enero de 2022, ambas privadas de carácter jurídicamente vinculante. Por lo tanto, en el presente capítulo, la autora destaca la oportunidad de positivizar estos derechos en textos normativos dotados de fuerza vinculante para todas las actividades públicas, incluidas las relacionadas con los transportes, para que los mismos derechos no queden meras declaraciones de buenas intenciones.

El sexto capítulo, escrito por la Directora General de Movilidad del Ayuntamiento de Málaga, M. Remedios Santana Pareja, se propone describir el uso de la IA en el ámbito de la movilidad urbana, subrayando algunas de sus aplicaciones prometedoras, entre las cuales se hallan los vehículos autónomos, el transporte público planificado y bajo demanda, la organización de centros de mercancías municipales o urbanos mediante sistemas de logística inteligente, la gestión inteligente del tráfico e incluso la promoción de una movilidad compartida. En particular, la autora focaliza la atención a la ciudad de Málaga, la cual, puede destacarse como ejemplo significativo de integración de la IA en la movilidad, al ser considerada la sexta ciudad más inteligente de España. En primer lugar, la ciudad de Málaga cuenta con un sistema, compuesto por varias cámaras inteligentes, que permite una gestión avanzada del tráfico y, aunque actualmente no emplea mecanismos de IA para tomar decisiones automatizadas, representa por cierto una base sólida para futuras automatizaciones. Además, siempre en el contexto ciudadano, la empresa malagueña de Transportes (EMT) ha desarrollado un proyecto piloto, dirigido a realizar un vehículo colectivo autónomo. A pesar de que aún

resulta necesario solucionar algunos problemas como definir las responsabilidades legales ante accidentes, enfrentar los elevados costes de implementación y obtener la aceptación de los usuarios, no cabe duda de que dicha tipología de vehículo puede generar avances en la mejora de la seguridad vial, producir beneficios en términos de sostenibilidad y salud humana y mejorar la accesibilidad.

El séptimo y último capítulo, escrito nuevamente por el coordinador Francisco José Sánchez Bolívar, subraya la importancia estratégica tanto de la compra pública innovadora (CPI), como de la colaboración pública-privada, en la adopción de la IA en el sector público y, especialmente, en lo de los desplazamientos. En primer lugar, el autor del capítulo define la CPI, según lo establecido en la Directiva 2014/24/UE, como aquel tipo de contratación que tiene por objeto productos, servicios y procesos innovadores que tratan resolver desafíos sociales y fomentar la sostenibilidad, distinguiendo entre dos modalidades, la compra pública precomercial (CPP) y la compra pública de tecnología innovadora (CPTI). En seguida, describe las nuevas herramientas de colaboración público-privada y delinea sus marcos normativos. Por un lado, destaca los entornos controlados de pruebas o *sandboxes*, los cuales, se definen como los mecanismos con los que se pueden ejecutar aplicativos informáticos en un entorno seguro e independiente de los entornos de producción. Por el otro, los Proyectos Estratégicos para la Recuperación y Transformación Económica (PERTE), ósea proyectos que tienen como objetivo promover innovaciones tecnológicas en sectores claves. Como advierte el autor, ambas las herramientas pueden desempeñar un papel clave en la implementación de la IA en el sector de los desplazamientos, también combinándose con la CPI.

La obra se concluye con la redacción, por parte de Miguel Ángel Molina Cabello y José David Fernández Rodríguez, de un glosario de los principales términos técnicos que, siendo relacionados con el desarrollo, el funcionamiento y el uso de la IA, se han utilizado en el libro, para que los lectores puedan comprender mejor los conceptos clave de la materia y su aplicación concreta al sector de la movilidad.

Finalmente, como resulta claramente de estas breves notas, puede concluirse que la obra reseñada se inserta brillantemente en el panorama bibliográfico nacional, aportando al debate científico una investigación dirigida a reconstruir, de manera clara y completa, las numerosas aplicaciones de la IA en el sector estratégico de los transportes públicos, mediante el recurso a una metodología vanguardista que, promoviendo el conocimiento interdisciplinar, garantiza una mejor comprensión de estas complejas herramientas tecnológicas, destinadas a ocupar un lugar cada vez más central en todo aspecto relacionado con el sector de los desplazamientos y, más en general, de la actividad administrativa.



**RECENSIÓN DE** *Digitalización del sector público al servicio de la neutralidad climática*.  
GONZÁLEZ RÍOS, I., ÁVILA RODRÍGUEZ, C. M. (DIRS.), TAVARES DA SILVA, S.  
(COORD.), ED. ATELIER, 2025, 392 pp. ISBN: 979-13-87543-79-2

Manuel Velasco Carretero  
Universidad de Málaga  
[m.velasco@uma.es](mailto:m.velasco@uma.es)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-6473-1747>

La obra *Digitalización del sector público al servicio de la neutralidad climática*<sup>1</sup>, dirigida por las profesoras Isabel González Ríos y Carmen M.<sup>a</sup> Ávila Rodríguez, y coordinada por la profesora Suzana Tavares Da Silva, se configura como una pieza notable para comprender los retos jurídico-administrativos que implica la digitalización al servicio de la descarbonización económica. No se trata solo de un interesante compendio de artículos, sino, también, de un esperanzador relato técnico que busca sistematizar la regulación y las prácticas en un ámbito de confluencia entre dos de las grandes transformaciones de nuestra era: la digital y la energética.

El libro se estructura en tres partes. La primera parte aborda la digitalización de la Administración Pública en sí misma, explorando sus virtudes y sus riesgos, así como su impacto en la estructura interna y el personal. La interoperabilidad y la inteligencia artificial emergen como elementos centrales, junto con el papel que la contratación pública desempeña en ambos procesos: la digitalización y la descarbonización. La segunda parte se enfoca en la digitalización de servicios de interés general, con especial atención a servicios públicos, sociales el transporte o las infraestructuras, analizando cómo la aplicación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en estas áreas puede contribuir a la reducción de emisiones. Finalmente, la tercera parte se dedica a temas sectoriales con una marcada incidencia en la descarbonización, incluyendo las materias primas críticas, la gestión de residuos derivados de la digitalización administrativa, la digitalización de la Administración tributaria o la promoción fiscal de la economía digital, así como la relevancia de los sumideros de carbono en la lucha contra el cambio climático.

## 1. La digitalización de la Administración Pública: herramientas y desafíos

La obra se abre con la contribución de las Dras. González Ríos y Tavares Da Silva, en la que bajo el título “La digitalización al servicio de la descarbonización de la economía (Perspec-

---

<sup>1</sup> La obra recoge los estudios realizados con motivo de las Jornadas Internacionales “Aportaciones de la digitalización de la Administración Pública a la neutralidad climática”, celebradas en la Facultad de Derecho de la Universidad de Málaga los días 27 y 28 de junio de 2024.



tiva comparada España-Portugal)”, se examina la estrecha conexión estratégica que la Unión Europea ha establecido entre la digitalización y la descarbonización. La descarbonización busca lograr la neutralidad climática a través de la reducción de emisiones, el fomento de renovables y la eficiencia energética. La digitalización se presenta como un instrumento al servicio de esta transición, buscando incrementar la eficiencia energética en sectores de alto consumo como la edificación, el transporte y los centros de datos. Pero, dado que esta digitalización en sí misma aumenta el consumo energético, es imprescindible que sea abordada con fuentes limpias para no poner en peligro los objetivos de descarbonización. Las autoras denuncian la falta de armonización regulatoria completa entre ambas áreas, si bien a nivel nacional se observan esfuerzos en España, mediante la aprobación de legislación específica, y en Portugal, a través del *Plano de Recuperação e Resiliência*. Igualmente, se analizan retos como la normativización y juridicización de las políticas públicas, que expone las decisiones al control judicial, y los riesgos asociados a la digitalización de la vida. En su reflexión final, las profesoras González Ríos y Tavares Da Silva se muestran escépticas acerca de si la transición actual prioriza realmente la sostenibilidad genuina o, por el contrario, utiliza la tecnología para mantener un modelo de alto consumo.

Complementando esta visión general, en el capítulo “Transición energética y derechos digitales: una relación compleja”, el Dr. Gullo profundiza en la intrincada conexión entre la transición energética y los derechos digitales, argumentando que la transición digital, al requerir un suministro energético considerable, debe ser sostenible y alinearse con los objetivos de la transición energética para abandonar los combustibles fósiles. Asimismo, subraya que la digitalización puede, a su vez, apoyar la transición energética al optimizar el uso de la energía y reducir la necesidad de desplazamientos físicos. En esencia, el autor sostiene la interdependencia de estas dos transiciones y la necesidad de su gestión conjunta para un futuro sostenible.

El capítulo “La contratación pública medioambientalmente sostenible”, a cargo de L. Sánchez Ortega, se centra en la contratación pública como una poderosa herramienta para impulsar la sostenibilidad medioambiental, señalando que la incorporación de criterios ecológicos en los contratos públicos puede generar un impacto significativo, habida cuenta del gran volumen de gasto público que comporta este sector. La autora hace un exhaustivo repaso del marco normativo vigente en España, destacando como la legislación europea y nacional promueven la inclusión de aspectos ambientales en todas las fases de la contratación, desde los requisitos hasta las condiciones de ejecución. A pesar de las dificultades prácticas que plantea el sector, tales como la falta de conocimiento técnico y la litigiosidad, Sánchez concluye que existe una creciente conciencia y esfuerzo para lograr una contratación pública más respetuosa con el medio ambiente.

En su trabajo “La contratación pública estratégica: un motor para la sostenibilidad y la innovación”, F. J. Sánchez Bolívar estudia la evolución y el rol de la contratación pública estratégica en la Unión Europea y España, señalándola como una herramienta clave para impulsar objetivos de interés general que van más allá del contrato individual, enfatizando su importancia para promover la sostenibilidad, tanto ambiental, a través de la “compra ecológica”, como social, y para fomentar la innovación, especialmente mediante la “compra pública innovadora”. Asimismo, subraya la necesidad de facilitar la participación de las PYMEs en estos procesos para asegurar una mayor competencia y eficiencia.



El capítulo “Contratación pública y Transición energética en Italia. Aportaciones de la digitalización y de la automatización de los procedimientos de licitación”, del que es autora C. Filiberto, se dedica al estudio del uso estratégico de la compra pública en función de la Transición Energética en Italia. Se examina la contratación pública en el país transalpino como herramienta estratégica para la Transición Energética, especialmente a la luz del nuevo Código de Contratos Públicos, explorando cómo los Criterios Ambientales Mínimos (CAM) y los Contratos de Rendimiento Energético (CRE) son mecanismos clave para fomentar la eficiencia y las energías renovables en las compras gubernamentales. Además, el trabajo destaca el papel decisivo que la digitalización y automatización de los procedimientos de licitación pueden desempeñar para facilitar estos objetivos, analizando el nuevo ecosistema digital de contratación y el potencial de tecnologías avanzadas como blockchain e inteligencia artificial.

La contribución de la Dra. Oliveira, “Digitalização para a eficiência energética em edifícios públicos em Portugal”, se enfoca en los avances que se están registrando en el país vecino en relación a la digitalización orientada a la eficiencia energética en edificios públicos, como respuesta a las actuales crisis globales, especialmente la climática y energética. Detalla cómo diversas políticas y programas nacionales, como el PNEC 2030 y el ECO.AP, junto con iniciativas europeas, impulsan la implementación de tecnologías inteligentes para monitorizar, optimizar y reducir el consumo de energía. La digitalización, a pesar de desafíos iniciales, se presenta como una herramienta poderosa para alcanzar la descarbonización, disminuir costos y promover la sostenibilidad en el sector público.

En su estudio “Los derechos de la ciudadanía frente al uso de sistemas de IA por las Administraciones Públicas”, la Dra. Castro López se sumerge en la compleja realidad de la inteligencia artificial (IA) y sus repercusiones en los derechos y libertades de la ciudadanía, en referencia específica al uso de esta tecnología por las Administraciones Públicas. Partiendo de la definición de la IA plasmada en el Reglamento Europeo, caracterizada por el uso de datos, algoritmos y computación, se pone de manifiesto el impacto de esta nueva tecnología en derechos fundamentales como la privacidad y la no discriminación. El trabajo analiza a continuación la legislación española en la materia, deteniéndose en la regulación de la “actuación administrativa automatizada”, para evidenciar la ausencia en nuestro ordenamiento jurídico administrativo de una normativa específica sobre la IA, en la que se contemplen y garanticen los derechos de las personas frente a la misma. Por último, la autora examina el contenido de la Carta de Derechos Digitales, documento en el que se recogen derechos muy relevantes en relación a la utilización de la IA, en especial por parte del sector público, como la transparencia y la supervisión humana, pero se advierte que este documento y, por ende, los derechos en él formulados, carecen de fuerza vinculante, reclamándose la necesidad de una positivación de estos derechos en instrumentos normativos de rango adecuado, a fin de asegurar una protección efectiva de la ciudadanía frente a esta nueva tecnología.

La primera parte de la obra finaliza con un análisis del artículo 14.3 de la Ley 39/2015, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas, realizado por J. M. Torres Lima en el capítulo “La imposición reglamentaria del uso de medios electrónicos para relacionarse con las Administraciones Públicas”. En el mismo se cuestiona la implementación que las Administraciones Públicas están llevando a cabo de la habilitación legal para imponer reglamentariamente a ciertos colectivos de personas físicas la obligación de usar

medios electrónicos para relacionarse con las Administraciones, criticando la ausencia de una justificación adecuada en la imposición de dicha obligación por vía reglamentaria. Como conclusión final se subraya la importancia de que las Administraciones actúen con rigor y respeten los requisitos legales al restringir el derecho de las personas físicas a elegir cómo interactuar con ellas.

## **2. Digitalización y servicios de interés general: alcance y exclusión**

El trabajo “Modelo de implantación de administración electrónica en la Diputación de Málaga”, de M.<sup>a</sup> D. de Pablo López, abre la segunda parte de la obra, ofreciéndonos una visión práctica y crítica de la transición de las entidades locales hacia un modelo de administración electrónica, centrada en el caso de la Diputación Provincial de Málaga. Desde su experiencia como Jefa del Servicio de Presupuesto y Administración Electrónica, detalla el modelo de implementación de la administración electrónica en la Diputación de Málaga, enfatizando el cambio de una gestión tradicional a una completamente digital. Explora como la Diputación aborda los desafíos prácticos, como pueden ser la resistencia al cambio o la necesidad de un equipo multidisciplinar, describiendo la estrategia tecnológica de reutilizar soluciones públicas y la estrategia jurídica procedimental de digitalizar y simplificar los trámites, culminando en la plataforma HELP para una gestión electrónica integral que busca la eficiencia, transparencia y cercanía con la ciudadanía y otras entidades locales.

Seguidamente, en el capítulo “Aportaciones de la digitalización de la administración pública a la neutralidad climática: la digitalización de los servicios sociales comunitarios”, la Dra. Barranco Pérez analiza la transformación digital de los servicios sociales comunitarios en España, poniendo de relieve la mejora en su eficiencia y accesibilidad que ha traído consigo la progresiva sustitución de los métodos tradicionales en papel por herramientas y procedimientos digitales, cambio denominado “e-social work”. Sin dejar de reconocer las ventajas que aporta la digitalización, Barranco identifica también retos importantes, como la ciberseguridad, la resistencia al cambio, la falta de recursos, la necesidad de formación, y especialmente, la brecha digital, que puede excluir a los colectivos vulnerables, y concluye poniendo en valor el “e-social work” para hacer frente a las nuevas vulnerabilidades digitales y garantizar una atención integral en la era tecnológica.

Continuando con la digitalización de servicios esenciales, la Dra. López García, en su contribución “Plataformas digitales y digitalización de los servicios de interés general”, examina con criterio como la digitalización está transformando la prestación de servicios de interés general, abordando las implicaciones legales y los retos que surgen, analizando los roles de los operadores de redes y los prestadores de servicios intermediarios en esta nueva realidad y destacando la importancia de normativas recientes de la UE como el Reglamento de Mercados Digitales y el Reglamento de Servicios Digitales para garantizar un entorno seguro. López expone algunos ejemplos sectoriales como la energía, el agua y los servicios postales, concluyendo que la transición digital configura un nuevo modelo de prestación de servicios que exige una reevaluación y adaptación de las garantías ciudadanas y la infraestructura pública digital.

En el capítulo “Digitalisation of the transport sector in the UK”, la Dra. Canto López estudia la digitalización del sector del transporte en el Reino Unido, poniendo de relieve tanto

sus beneficios potenciales para los usuarios y la descarbonización como sus significativos desafíos. A este respecto, critica que el enfoque actual priorice a menudo el crecimiento económico sobre las necesidades sociales, dejando atrás a los usuarios que no pueden acceder o no confían en las nuevas tecnologías, especialmente en áreas rurales o entre colectivos vulnerables. Canto López subraya la falta de regulación coordinada, las dificultades en el intercambio de datos y la necesidad de una mayor participación pública para asegurar que la digitalización beneficie a toda la sociedad y afronte de manera satisfactoria las realidades de la movilidad en el Reino Unido.

En referencia específica esta vez a nuestro país, M.<sup>a</sup> R. Santana aborda también la digitalización del transporte en el capítulo del mismo nombre. El estudio realiza un recorrido exhaustivo por la evolución del sector del transporte, desde la década de los ochenta hasta la actualidad, centrándose en el impacto transformador de la digitalización en el sector. En este sentido, tras definir qué se entiende por digitalización, la autora se enfoca en su aplicación en el sector del transporte, detallando las circunstancias que impulsan esta digitalización, como el crecimiento urbano o la necesidad de sostenibilidad, para después exponer el marco competencial y normativo del sector a nivel europeo, estatal, autonómico y local. Santana finaliza dando cuenta de algunas iniciativas concretas y experiencias de digitalización del transporte en la ciudad de Málaga y otras “Smartcities”, haciendo referencia a la implementación de zonas de bajas emisiones, la mejora del transporte público y el uso de sistemas digitales para la gestión del tráfico.

El examen de la profunda transformación que la digitalización de la administración pública puede suponer para la inclusión de las personas con discapacidad es el objeto del capítulo “Aportaciones de la digitalización de la administración pública a las personas con discapacidad”, a cargo de la Dra. Tejada Ríos, donde se insiste en que esa transformación requiere que se garantice adecuadamente la accesibilidad digital, esto es, el acceso a las tecnologías y servicios digitales por parte de estas personas. Partiendo de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, Tejada revisa las medidas legislativas adoptadas por la Unión Europea y España para alcanzar este objetivo, analizando tanto los beneficios como los desafíos a los que se enfrenta este colectivo en la nueva era digital.

Cierra este bloque el capítulo “Las infraestructuras públicas digitales como acelerador de la digitalización: especial referencia a la cartera de identidad digital de la UE”, en el que el Dr. Zapata Sevilla analiza el papel de las infraestructuras públicas digitales (DPI) como impulsoras de la digitalización, centrándose en la cartera de identidad digital de la UE. El autor parte de la premisa de que la digitalización de la administración debe ir más allá de reemplazar el papel para buscar situar al ciudadano en el centro y desarrollar sistemas que beneficien tanto a servicios públicos como privados. En este sentido, la identidad digital, materializada en la cartera europea de identidad digital, se configura como un elemento básico de esta nueva administración digital, en la medida en que ofrece un medio de identificación transfronterizo y seguro basado en el principio de identidad digital auto-soberana para dar control al usuario sobre sus datos. Por último, el autor manifiesta que la competencia efectiva entre infraestructuras digitales públicas y privadas resulta esencial para generar confianza y asegurar los beneficios plenos de las DPIs.

### 3. Mecanismos complementarios para la neutralidad climática: de la minería a los sumideros

La tercera y última parte de la obra aborda mecanismos sectoriales con una fuerte incidencia en la descarbonización. En el primer trabajo de este bloque, “Desafíos de la minería en la descarbonización (las materias primas críticas)”, la Dra. Ávila Rodríguez da cumplida cuenta de la importancia de las materias primas minerales en la obligada transición hacia una economía descarbonizada. Partiendo de la diferencia entre materias primas fundamentales y materias primas críticas, se detallan las estrategias e instrumentos normativos adoptados tanto por la UE como por nuestro país para asegurar un suministro sostenible de estos materiales, esenciales para las tecnologías limpias y digitales, con especial referencia a las listas de materias primas críticas de la UE y la metodología para su evaluación, haciendo especial hincapié en el riesgo de suministro debido a la concentración geográfica de estos recursos. Finalmente, la autora se refiere a la Hoja de Ruta de España para la gestión sostenible, así como a las propuestas normativas para modernizar la legislación minera, fomentar la transparencia y la sostenibilidad y asegurar la viabilidad económica y ambiental del sector.

El Dr. Conde Antequera en su contribución “Gestión de residuos derivados de la digitalización de la administración pública” nos presenta una faceta menos visible pero perentoria de la transformación digital: el problema de los residuos electrónicos generados por la propia Administración, centrándose específicamente en los aparatos eléctricos y electrónicos (AEE) usados y sus residuos (RAEE) generados por la modernización tecnológica. El autor examina el actual régimen jurídico de los AEE usados y de los RAEE, poniendo de manifiesto la posible discordancia entre la normativa de residuos y la de bienes patrimoniales de las administraciones, al tiempo que critica la carencia de planificación político-administrativa específica para estos residuos. A modo de conclusión, Conde enfatiza la necesidad de revisar la normativa vigente para armonizar los objetivos de la economía circular con los principios de gestión patrimonial, priorizando la reutilización y la obtención de rendimiento económico de estos aparatos en lugar de tratarlos simplemente como residuos.

En el capítulo “Sobre la digitalización de la administración tributaria y la promoción fiscal de la economía digital”, la Dra. García Luque nos describe, en primer lugar, la transformación digital de la Agencia Tributaria, destacando avances como la factura electrónica obligatoria y el uso de inteligencia artificial para mejorar la eficiencia y combatir el fraude. A continuación, el estudio examina las medidas fiscales implementadas para promover la economía digital, en concreto los incentivos fiscales dirigidos a empresas emergentes, sus personas empleadas e inversores, así como el régimen especial para los “nómadas digitales”, haciéndose eco de la tensión entre la digitalización y la protección de los derechos de los contribuyentes. En última instancia, la autora subraya que la digitalización es un proceso continuo con grandes desafíos legales y éticos que requieren políticas fiscales coherentes y una mayor transparencia en el gasto público financiado por estos impuestos.

El capítulo final de la obra “Los sumideros naturales de carbono como aliados en la lucha contra el cambio climático”, del que es autora la Dra. Mata Torres, se centra en el papel de los sumideros naturales de carbono como una estrategia en la lucha contra el cambio climático, complementaria de la reducción de emisiones de gases de efecto invernadero. El trabajo repasa la regulación internacional, comunitaria y estatal sobre la materia, con especial

referencia a normas clave como el Protocolo de Kioto y regulaciones europeas recientes que reconocen la importancia de la absorción de gases. Al mismo tiempo, nos presenta datos sobre la capacidad de absorción de estos sumideros, particularmente en España, y explora nuevas iniciativas, incluyendo el desarrollo de sumideros artificiales.

#### **4. Consideraciones finales**

*Digitalización del sector público al servicio de la neutralidad climática* se presenta como una obra coral de gran valor. A través de la diversidad de sus capítulos, el libro mapea el intrincado paisaje jurídico-administrativo de la digitalización y la descarbonización, identificando las tensiones, las oportunidades y los desafíos que surgen en esta doble transición. Desde la modernización interna de la Administración y la protección de los derechos de la ciudadanía, hasta la gestión de los residuos tecnológicos y la promoción de la economía digital, pasando por la necesidad de materias primas críticas y el papel de los sumideros de carbono, el cuadro de conocimiento ofrece un panorama comprensivo, destacando por su rigor académico y por la pertinencia de las cuestiones que aborda, ofreciendo un material de consulta indispensable para académicos, profesionales y, en última instancia, para todas aquellas personas interesadas en comprender y construir un futuro más digital y sostenible.

