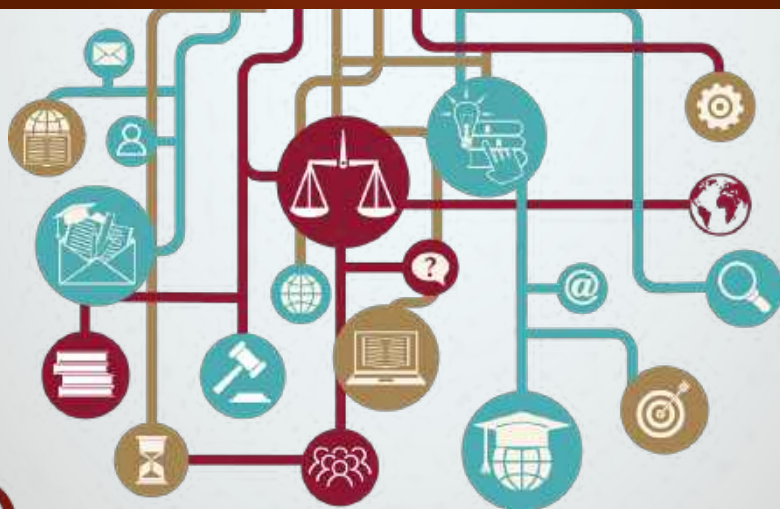


EXPERIENCIAS Y TÉCNICAS METODOLÓGICAS PARA INNOVAR EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA EN MATERIA JURÍDICA

Ana María Ontaneda Rubio



VI

SIMULACIONES INMERSIVAS: EL APRENDIZAJE JURÍDICO POR MEDIO DE LA PRÁCTICA

Elisabet Cueto Santa Eugenia

*Profesora ayudante doctora de derecho procesal
Universidad Pontificia Comillas (ICADE)
ecueto@comillas.edu*

Resumen: Este trabajo analiza la incorporación de metodologías innovadoras en la enseñanza del derecho, con especial atención a las simulaciones jurídicas como herramienta pedagógica complementarias a la docencia tradicional del derecho procesal.

A través de un modelo inmersivo de arbitraje, se evidencia cómo realizar actividades prácticas ayuda al alumnado a adquirir conocimientos específicos sobre el arbitraje, permitiéndoles a su vez desarrollar competencias transversales esenciales, tales como la argumentación jurídica, la redacción de escritos, la oratoria y el trabajo en equipo.

Los resultados obtenidos en la presente experiencia muestran que este tipo de prácticas incrementan la motivación de los estudiantes, favorecen una mejor comprensión de contenidos complejos y fomentan un aprendizaje activo, en el que los estudiantes se implican de manera más consciente y participativa en su propio proceso formativo.

En general, las simulaciones inmersivas en arbitraje constituyen un recurso altamente beneficioso para reforzar la enseñanza universitaria, consolidar conocimientos teóricos y acercar al estudiante a las exigencias del ejercicio profesional.

1. Medios alternativos de aprendizaje y sus beneficios

En el contexto universitario contemporáneo, los métodos tradicionales de enseñanza —centrados en la asistencia a clase y atender a exposiciones teóricas por parte del profesorado— están dando paso a enfoques más dinámicos y participativos. La incorporación de herramientas alternativas para el aprendizaje ha demostrado ser no solo viable, sino también altamente beneficiosa para el desarrollo académico del alumnado. En este sentido, cada vez más instituciones de educación superior apuestan por metodologías que sitúan al estudiante en el centro del proceso formativo, fomentando su autonomía y responsabilidad en el aprendizaje. Este giro pedagógico responde a la necesidad de preparar profesionales capaces de desenvolverse en contextos cambiantes y de enfrentarse a problemas complejos con creatividad, pensamiento crítico y habilidades prácticas.

Una de estas herramientas de aprendizaje dinámico y participativo consiste en gamificar, empleando estrategias pedagógicas que trasladan elementos propios del juego a contextos educativos con el objetivo de enriquecer la experiencia formativa¹. Particularmente en disciplinas como el derecho, esta metodología puede contribuir significativamente a reforzar el aprendizaje práctico, fomentar la participación en clase y facilitar la comprensión de contenidos complejos. Al presentar los conocimientos de manera más atractiva y lúdica, se incrementa la motivación de los estudiantes y se potencia su capacidad para retener información, convirtiendo el proceso de aprendizaje en una experiencia más efectiva y memorable².

Además, al integrar dinámicas propias del juego en asignaturas de carácter jurídico, los estudiantes no solo ejercitan destrezas cognitivas, sino también habilidades transversales como el trabajo en equipo, la gestión del tiempo, la negociación o la toma de decisiones bajo presión. Dichos aprendizajes resultan esenciales para su futura inserción laboral, pues reflejan competencias que los empleadores demandan en el ejercicio profesional.

No obstante, el uso de dinámicas lúdicas en la universidad requiere una planificación cuidadosa. Si bien los juegos pueden captar la atención y estimular el interés, existe el riesgo de que algunos alumnos no perciban con la debida seriedad los contenidos académicos cuando estos se presentan en un formato excesivamente recreativo. Además, el componente competitivo que a veces acompaña a estos métodos puede generar exclusión o desmotivación en parte del alumnado³.

1 Acerca de la gamificación, *vid.* Dan HUNTER y Kevin WEBBACH, *Gamificación. Revoluciona tu negocio con las técnicas de los juegos*, Pearson, Madrid, 2014, págs. 28 y ss.

2 *Vid.* BASTANTE GRANELL, V. «Plataforma Digital «Ludoteca Jurídica»: Una apuesta por la «gamificación» en derecho», en *Revista Jurídica de Investigación en Innovación Educativa*, núm. 21, 2020, pág. 27.

3 *Vid.* LISTER, M. «Gamification: The effect on student motivation and performance at the post-secondary level», en *Issues and Trends in Educational Technology*, vol. 3, núm. 2, 2015, pág. 13.

Por ello, la gamificación debe entenderse como un recurso complementario que, lejos de sustituir el contenido teórico, lo refuerce⁴. Su implementación en el entorno universitario exige un equilibrio entre la dimensión lúdica y los objetivos formativos, de manera que se mantenga la rigurosidad académica sin renunciar a la innovación en la enseñanza. Así pues, la clave radica en articular la gamificación como un instrumento pedagógico flexible, capaz de adaptarse a distintas materias y perfiles de estudiantes. En lugar de concebirla como un simple recurso de entretenimiento, debe planearse como una estrategia formativa coherente con los resultados de aprendizaje que se persiguen. Solo de esta manera puede convertirse en un mecanismo eficaz para transformar la enseñanza universitaria.

Es decir, que la gamificación en la enseñanza universitaria —y en particular en áreas como el derecho— debe concebirse como una herramienta pedagógica de gran utilidad⁵. En concreto, para cuestiones relacionadas con la práctica legal, pueden realizarse simulaciones en las que los alumnos toman un rol y aprenden de manera práctica. Así, en un modelo de naciones unidas, de juicio o de proceso arbitral, pueden poner a prueba sus conocimientos teóricos por medio de la resolución de casos, tal como veremos a continuación.

2. La simulación como herramienta práctica

Los simulacros procesales constituyen una herramienta pedagógica que brinda a los estudiantes la oportunidad de asumir el papel de las distintas partes implicadas en un procedimiento jurídico, favoreciendo así un aprendizaje activo y vivencial. Este tipo de dinámicas suelen resultar particularmente valiosas, ya que ofrecen una aproximación muy cercana a la práctica profesional y permiten experimentar, en un entorno controlado, cómo se desarrolla la resolución de un conflicto legal en la realidad⁶.

4 Sobre esta complementación, *vid.* LANDERS, R. N., «Developing a Theory of Gamified Learning: Linking Serious Games and Gamification of Learning», en *Simulation & Gaming*, SAGE Publications, 2015, págs. 3 y ss.

5 Al respecto, *vid.* ORTIZ FERNÁNDEZ, M., «Innovación docente y derecho civil: ejemplos de gamificación como método de aprendizaje», en *La innovación educativa en derecho. Un compromiso continuo con la docencia*, obra colectiva, dirs. Chaparro Matamoros, P, Pedrosa López, C. y Andrés Segovia, B., Colex, 2024, págs. 285 y ss. y Rubén LÓPEZ PICÓ, R. «Kahoot!: Una herramienta informática para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje del derecho procesal», en *Anuario da Facultade de Dereito da Universidade da Coruña*, vol. 24, 2020, pág. 241.

6 *Vid.* VALIENTE MARTÍNEZ, F. «Las simulaciones parlamentarias y judiciales en la enseñanza de derecho constitucional», en *Innovación en la docencia e investigación de las ciencias jurídicas, económicas y empresariales*, obra colectiva, coordinador José Cruz Ángeles, Dykinson, Madrid, 2021, págs. 459 y ss.

La relevancia de estas actividades radica en que permiten trasladar el aprendizaje desde un plano meramente teórico hasta un espacio de aplicación práctica. En el ámbito jurídico, donde gran parte de los contenidos se transmiten de manera conceptual y abstracta, las simulaciones ofrecen un terreno fértil para ejercitar competencias que solo se consolidan mediante la práctica, como la argumentación oral, la redacción de documentos procesales o la capacidad de reacción frente a imprevistos durante un procedimiento.

Este tipo de ejercicios prácticos en el ámbito jurídico pueden abarcar diferentes órdenes jurisdiccionales —como el civil, penal, administrativo o laboral—, así como diversos tipos de procesos, ya sean de carácter nacional o internacional. En los últimos años, han adquirido gran relevancia los *moot courts* o juicios simulados, junto con las representaciones de modelos de Naciones Unidas, que se utilizan como herramienta de aprendizaje del derecho internacional público y para familiarizar al alumnado con el funcionamiento de algunos de los principales organismos internacionales⁷. La expansión de estas iniciativas responde también a la creciente internacionalización de la formación universitaria, en la que se busca preparar a los estudiantes no solo para ejercer en contextos locales, sino también para desenvolverse en escenarios globalizados. Participar en simulaciones internacionales exige el manejo de lenguas extranjeras, la comprensión de diferentes marcos normativos y el desarrollo de competencias interculturales, aspectos que resultan fundamentales en la práctica profesional contemporánea.

Estos modelos o simulaciones funcionan como representaciones en las que los estudiantes asumen un rol político o jurídico específico —ya sea el de una de las partes en un proceso, la representación de un Estado u otro actor concreto— y deben defender los intereses asociados a ese papel dentro de un procedimiento determinado. De esta manera, se fomenta su participación activa y se les expone a escenarios jurídicos verosímiles, lo que contribuye a prepararlos para situaciones que podrían afrontar en su futuro profesional. A ello se suma un beneficio adicional: el fortalecimiento de la confianza y la capacidad de liderazgo en los estudiantes. Al tener que actuar frente a compañeros, profesores o incluso tribunales invitados, el alumnado se enfrenta a la presión de la práctica real, aprendiendo a gestionar emociones como el nerviosismo y a proyectar seguridad en su exposición. Este tipo de experiencias les ofrece un valor añadido que difícilmente podría alcanzarse únicamente desde la teoría. Además, este tipo de prácticas no solo les permite poner en juego los conocimientos adquiridos en clase de una forma aplicada, sino también explorar posibles orientaciones académicas y profesionales de cara a su futuro.

7 En ese sentido, destacar que la propia página web de Naciones Unidas establece el interés de estos modelos y explica en qué consisten este tipo de modelos. Al respecto: <https://www.un.org/es/mun>, visitada por última vez el 27 de agosto de 2025.

Aunque este tipo de simulaciones puede desarrollarse en el aula como parte de la programación curricular de determinadas asignaturas, lo cierto es que habitualmente durante el curso lectivo no se dispone del tiempo para planificar y celebrar una actividad de estas características. Es por eso, que lo más habitual es que se den actividades de esta índole en calidad de actividades extracurriculares destinadas a estudiantes de derecho interesados en profundizar en un área específica o en familiarizarse con un procedimiento jurídico concreto. En este marco, resultan especialmente relevantes las competiciones interuniversitarias en formato de liga de debate aplicada a casos legales, que adoptan diversas modalidades: desde los Modelos de Naciones Unidas (MUN), los modelos de Parlamento Europeo o las recreaciones del Congreso de los Diputados, hasta simulaciones centradas en mecanismos de resolución alternativa de conflictos, como los procesos arbitrales que son los que nos ocupan en el presente trabajo. Dentro de este último ámbito, y en relación directa con la temática arbitral, destaca el «Moot Madrid», una reconocida competición entre universidades que se centra en el arbitraje comercial y cuya edición XVII se está planificando para su próxima celebración en 2026⁸.

En general, las simulaciones jurídicas constituyen un recurso formativo de gran valor, que combina el aprendizaje teórico con la práctica en un entorno controlado que reproduce con fidelidad la dinámica profesional. Ya sea dentro del aula o a través de competiciones académicas fuera de ella, estos ejercicios favorecen la adquisición de competencias transversales, tales como la oratoria, la argumentación y el trabajo en equipo, además de fortalecer los conocimientos teóricos previos del alumnado. A continuación, pasaremos a analizar los beneficios concretos de las simulaciones en materia de resolución alternativa de conflictos.

3. El caso concreto: simulación en la asignatura de ADR

3.1. Objetivos de la actividad

Para el aprendizaje de los sistemas alternativos de resolución de conflictos, y en particular del arbitraje, que es un mecanismo heterocompositivo en el que uno o varios terceros imparciales dictan una decisión obligatoria, la realización de simulaciones inmersivas constituye una herramienta especialmente provechosa. A través la simulación, los estudiantes asumen los roles de las partes y de los árbitros en un caso práctico, lo que les permite acercarse de manera directa y aplicada a la dinámica real de este tipo de procedimientos.

8 En relación con esto, véase la página oficial del Moot Madrid: <https://www.mootmadrid.es/2026/>, visitada por última vez el 27 de agosto de 2025.

Dado que hay muchos tipos distintos de arbitraje, además, la temática puede ser variada y el profesor puede tratar de ofrecer arbitrajes diversos entre sí en varias simulaciones, para que los alumnos elijan participar en aquel cuya temática les interese especialmente. Esto hace que los estudiantes se involucren más y se esfuercen más, ya que habitualmente les motiva el hecho de haber podido elegir de entre las opciones ofrecidas por el profesor. Además, el hecho de realizar varios modelos permite al profesor que los estudiantes realicen un repaso de varias instituciones arbitrales estudiadas en clase, fijando así mayor cantidad de conocimientos.

Los objetivos de esta actividad inmersiva son múltiples y complementarios. En primer lugar, busca fomentar la motivación del alumnado mediante la participación activa en un entorno que simula situaciones reales del ejercicio profesional. Asimismo, pretende consolidar los conocimientos relacionados con la elaboración de escritos jurídicos y perfeccionar las destrezas de redacción, al tiempo que fortalece la oratoria mediante la práctica discursiva. De igual manera, se busca enriquecer la capacidad de argumentación legal y jurídica de los estudiantes, despertar un mayor interés en la asignatura a través de su enfoque práctico y participativo, y promover el trabajo colaborativo entre alumnos de distintos niveles, potenciando así tanto las competencias individuales como las habilidades de equipo⁹.

Otro objetivo fundamental de la actividad es favorecer la adquisición de conocimientos concretos sobre arbitraje, de manera que los estudiantes comprendan las distintas fases que suelen desarrollarse en un procedimiento arbitral, respetando los principios generales que lo rigen¹⁰. Para ello, se les proporcionan diversos casos prácticos y los reglamentos de instituciones arbitrales específicas, de modo que puedan guiarse por normas reales y valorar la utilidad práctica de los modelos estudiados. Asimismo, la actividad busca asentar los contenidos teóricos de toda la asignatura, abarcando desde los antecedentes históricos, conceptos, clases y fundamentos del arbitraje, hasta aspectos específicos como el arbitraje interno e internacional, el convenio arbitral y su contenido, los árbitros, el procedimiento, los arbitrajes especiales, los medios de impugnación y la ejecución de laudos.

3.2. Desarrollo de la actividad

La asignatura de *Alternative Dispute Reslution* que imparto cuenta aproximadamente con 60 alumnos de nacionalidades dispares, ya que la mayo-

9 Sobre la adquisición de estas competencias, *vid.* CORPAS PASTOR, L. «La simulación tipo mini-"moot court" como metodología activa en la docencia del derecho sustantivo», en *Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, 2024, pág. 20.

10 Acerca de la importancia de actividades inmersivas para afianzar conocimientos procesales, *vid.* BLANCO, A. I., BORGES, R. DE LUIS, E. y SIMÓ, E., «Gamificación y derecho procesal», en *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, vol. 9, núm. 2, 2020, págs. 46 y ss.

ría de ellos forman parte de programa erasmus o intercambio internacional. Esto resulta muy enriquecedor en algunos puntos —por ejemplo, de cara a realizar actividades de derecho comparado que sirvan para que los alumnos comprendan posibles diferencias entre los sistemas legales de los que provienen—, pero en otras ocasiones supone un reto claro: no todos los alumnos tienen el mismo conocimiento jurídico ni las mismas nociones de inglés —que es la lengua vehicular de la asignatura—.

Al ser tantos alumnos, resulta difícil realizar un único modelo inmersivo de arbitraje, porque resulta casi imposible repartir roles a 60 personas y que todas ellas participen de forma satisfactoria en la actividad. No obstante, esta problemática se resuelve dividiendo la clase en grupos y llevando a cabo varios modelos. De este modo, los alumnos se dividen de forma aleatoria en grupos de 15. Lo ideal es intentar mezclar a los alumnos, compensando sus niveles dispares de inglés y derecho, y dentro de cada uno de esos grupos se reparten los roles: parte demandante, parte demandada y tribunal arbitral.

A cada uno de los cuatro grupos de aproximadamente 15 personas se les adjudica el reglamento de una institución arbitral de entre las estudiadas de forma teórica previamente en clase: la Cámara Internacional de Comercio, la Corte de Arbitraje de Madrid, la Corte Internacional de Arbitraje de Londres y las normas UNCITRAL (que son las normas de arbitraje de Naciones Unidas y se emplean en diversas instituciones o en tribunales ad hoc, así que decidí que mis alumnos conformaran un tribunal ad hoc precisamente para añadir riqueza y diversidad a la experiencia). Dado que todas las instituciones y sus reglamentos son previamente estudiados en clase, la idea de que los grupos trabajen cada uno con una institución distinta sirve para que el ejercicio les ayude a asentar los conocimientos adquiridos acerca de más de una institución arbitral, porque aunque no todos los alumnos trabajan en cada modelo y por tanto con cada reglamento, sí que están presentes en las audiencias celebradas con todos los grupos, pudiendo de este modo apreciar las posibles diferencias entre instituciones.

Junto con los reglamentos, se adjudican además distintos casos o conflictos jurídicos de temas variados: los casos de UNCITRAL y la cámara internacional de comercio versan sobre materia civil y mercantil, mientras que el caso de la corte de arbitraje de Madrid versa acerca de copyright y derechos de autor y el de la corte internacional de arbitraje de Londres es en materia de transportes. El motivo para elegir temáticas diferentes, además de para hacer la actividad más dinámica, es demostrarles a los alumnos que las instituciones de arbitraje son muy especializadas y tratan conflictos jurídicos muy dispares. Asimismo, esta diversidad permite que los alumnos elijan no solo la institución con la que trabajar, sino también la temática que más les interese. Esto da buenos resultados en relación con la motivación y participación activa del alumnado, ya que el hecho de poder elegir el asunto acerca del que versará su modelo hace que lo tomen con más ganas e ilusión a la hora de sentarse con su grupo a trabajar. En este sentido, cabe destacar que la

motivación del alumnado a la hora de participar en actividades de esta índole es factor necesario para que un estudiante aprenda más rápido y de forma efectiva¹¹.

Una vez los alumnos tienen clara su asignación de institución y caso, se estipulan los tiempos para la realización de escritos. Los alumnos asignados como parte demandante redactan las demandas en un plazo de dos semanas. Una vez entregadas, las demandas son corregidas y evaluadas por mí en calidad de profesora. Después de dicha corrección doy traslado a la contraparte (es decir, al grupo de estudiantes constituido como parte demandada), para que también ellos redacten la contestación en dos semanas. La redacción tanto de la demanda como de la contestación es evaluada y sirve para observar la capacidad de redacción de escritos jurídicos, estructurando su razonamiento de forma coherente e identificando su capacidad para diseñar una historia verosímil y aportar fundamentos y pruebas sólidas que la respalden. Es relevante en este sentido, que el alumno sea capaz de plantearse interrogantes y aprender a resolverlos, y para ello durante la actividad deberá desarrollar la habilidad de consultar, analizar y verificar fuentes legales¹² y, en este caso concreto, normas procesales relacionadas con la institución específica. En general la actividad sirve para que el alumnado asiente sus conocimientos clave acerca de la competencia del tribunal arbitral y las normas procesales de la institución asignada. Se trata de una práctica que fomenta el pensamiento crítico, la organización de ideas y la capacidad de anticipar objeciones, habilidades que resultan esenciales tanto para la vida profesional como para la interpretación responsable del derecho.

La mayor parte de las instituciones estudiadas disponen de una figura administrativa cuyo rol asumo en calidad de profesora. La función de dicha figura es transmitir los documentos entre las partes, tal como ocurriría en un proceso arbitral tradicional. Se trata de una labor es integral: supervisar la organización del procedimiento, garantizar la correcta recepción y custodia de escritos y pruebas, y facilitar la comunicación clara y oportuna entre las partes y el órgano arbitral. Evidentemente, además de cumplir esa función, también actúo de guía pedagógica, promoviendo la comprensión de los principios procesales, asesorando sobre la estructura de demandas y contestaciones, y clarificando las posibles dudas que puedan surgirles a los alumnos durante el modelo.

11 Acerca de la importancia de la motivación del alumnado para fijar conocimientos, *vid.* VÉREZ OSORIO, I. M., «La gamificación en el aprendizaje de los estudiantes universitarios», en *Rastros Rostros*, vol. 18, núm. 33, 2016, pág. 29.

12 Acerca de la capacidad para hacerse preguntas y revisar fuentes legales durante ejercicios inmersivos de este tipo, *vid.* LÓPEZ-RENDO, C.; AZAUSTRE, M. J.; RODRÍGUEZ DÍAZ, E., «Simulación de juicios, bases de datos y gamificación en Derecho romano». En *RIDROM [en línea, Disponible en: <http://www.ridrom.uclm.es>]*, 2021, pág. 600.

Los escritos de demanda y contestación deben cumplir con los requisitos formales específicos de cada institución arbitral. Los conflictos jurídicos son hipotéticos, por lo que las pruebas presentadas por las partes son inventadas por los alumnos, incluyendo pruebas documentales, periciales y testimoniales, que tendrán que ser originales y estar bien elaboradas.

Una vez completados los escritos de demanda y contestación por todos los grupos, se llevan a cabo las audiencias en un aula más grande, preparada como una sala de tribunal, donde se utiliza indumentaria apropiada para el presidente del tribunal y los abogados defensores. Durante las audiencias, los estudiantes se involucran intensamente en sus roles, representando a testigos, peritos y abogados con gran concentración y compromiso, adoptando estrategias procesales y llevando a cabo negociaciones.

La experiencia de las audiencias habitualmente varía entre grupos dependiendo de los alumnos, en ocasiones se dan estrategias agresivas y en otras se da un acercamiento y negociación las partes. Sin embargo, lo más destacable de la actividad y lo que la caracteriza en casi la totalidad de grupos, es el nivel de compromiso de los alumnos con sus roles, mostrando un notable grado de investigación y preparación, especialmente por parte de quienes llevan a cabo roles como los de abogado defensor, presidente del tribunal arbitral, o incluso los peritos que simulan ser expertos en áreas especializadas como la caligrafía o la medicina.

Las sesiones son presididas por los miembros de los tribunales arbitrales, que después de las audiencias dispondrán de un plazo de dos semanas para redactar los laudos vinculantes que ponen fin al caso. Aunque redactar un laudo arbitral puede parecer una tarea difícil, los estudiantes han tenido oportunidad de estudiar y escribir previamente laudos arbitrales en clase, lo que facilita el proceso final de la simulación inmersiva, culminando así la asignatura de manera satisfactoria. Evidentemente los laudos finales son evaluados, analizando la capacidad de redacción de escritos jurídicos del alumnado y el modo en que estructuran y fundamentan la resolución.

3.3. Resultados de la actividad

En términos generales, los resultados obtenidos en la actividad pueden calificarse como muy satisfactorios, tanto en lo relativo a la adquisición de conocimientos específicos como en lo referente al desarrollo de competencias transversales. La naturaleza inmersiva de la actividad fue un elemento clave que favoreció que los estudiantes no solo retuvieran con mayor facilidad la información vinculada a los procesos arbitrales, sino que también fueran capaces de aplicar la materia estudiada de manera coherente y eficaz. Esto pone de manifiesto que la simulación no se limitó a ser un ejercicio teórico, sino que permitió trasladar los contenidos del aula a situaciones verosímiles, lo que contribuyó a consolidar un aprendizaje significativo.

También pudo observarse que los estudiantes obtuvieron nuevas competencias útiles para su vida laboral. En este sentido, cabe destacar las destrezas de comunicación oral, dado el componente expositivo y dialéctico de la práctica, pero es importante mencionar que no fueron las únicas en potenciarse. También se estimuló la creatividad en la elaboración de estrategias jurídicas, la capacidad de argumentación sólida en contextos de debate y contradicción, así como la redacción de documentos complejos en inglés, lo cual, aunque no constituye el objetivo principal de la asignatura, se revela como un aspecto fundamental para la proyección profesional de los estudiantes en un contexto cada vez más internacionalizado del ejercicio del derecho.

Una de las cuestiones más positivas de la actividad el alto nivel de motivación mostrado por el alumnado. Se pudo constatar un compromiso elevado con la actividad, al punto de que numerosos estudiantes acudieron fuera del horario oficial de clases para formular consultas adicionales sobre aspectos procedimentales, dudas específicas de sus escritos —ya fueran demandas, contestaciones o laudos—, o incluso para solicitar orientación en torno a cuestiones jurídicas colaterales. Este grado de implicación trasciende el mero cumplimiento de una tarea académica y refleja un verdadero interés por la materia, lo cual constituye uno de los mayores logros de la experiencia.

Este entusiasmo generalizado encuentra explicación en la incorporación del componente de *role-play*, que convirtió la actividad en una experiencia participativa y atractiva. La posibilidad de actuar como árbitros o partes en un procedimiento arbitral generó un vínculo más directo entre los estudiantes y la asignatura, incentivándolos a asumir un papel activo en su propio aprendizaje. Dicho componente lúdico-profesional, lejos de restar rigor, añadió un grado de realismo y de compromiso personal que favoreció la interiorización de los contenidos y fortaleció las dinámicas de trabajo en equipo.

En definitiva, la actividad no solo cumplió con los objetivos propuestos en términos de adquisición de conocimientos y habilidades, sino que también despertó en los alumnos un interés renovado por la asignatura y les permitió experimentar de manera práctica cómo los conceptos teóricos pueden cobrar vida en un entorno que reproduce la práctica profesional del arbitraje.

4. Conclusiones

La experiencia desarrollada pone de relieve la utilidad de la gamificación y de las simulaciones jurídicas como herramientas pedagógicas de gran valor en la enseñanza del derecho. En particular, la realización de un modelo arbitral inmersivo ha demostrado ser capaz de combinar el aprendizaje teórico con la práctica, generando un entorno en el que los estudiantes no solo asimilan conocimientos específicos sobre el procedimiento arbitral, sino que también desarrollan habilidades transversales fundamentales para su futuro desempeño profesional, como la argumentación, la oratoria, la redacción jurídica y el trabajo en equipo.

Los resultados alcanzados muestran que la motivación del alumnado se incrementa de manera notable cuando la enseñanza incorpora dinámicas participativas y escenarios que reproducen la práctica profesional. Esta implicación activa contribuye tanto a la consolidación de contenidos complejos como a un mayor compromiso con la asignatura en su conjunto. Asimismo, la posibilidad de interactuar con diferentes tipos de arbitraje y con reglamentos institucionales diversos amplía la perspectiva de los estudiantes y les ofrece una aproximación realista a las múltiples vertientes de este mecanismo de resolución de conflictos.

No obstante, es importante subrayar que el éxito de este tipo de actividades depende de una adecuada planificación docente, que permita equilibrar la dimensión lúdica con los objetivos académicos y garantizar el rigor exigido en el ámbito universitario. En este sentido, la simulación arbitral debe entenderse como un complemento valioso al aprendizaje tradicional, que enriquece y refuerza los contenidos curriculares, pero que no los sustituye.

En conclusión, el empleo de simulaciones inmersivas en el ámbito del arbitraje no solo contribuye al afianzamiento de conocimientos jurídicos, sino que también fomenta una formación integral del estudiante, preparándolo para afrontar con solvencia los retos del ejercicio profesional en contextos cada vez más complejos e internacionales.

5. Bibliografía

- BASTANTE GRANELL, V.**, «Plataforma Digital «Ludoteca Jurídica»: Una apuesta por la «gamificación» en derecho» en *Revista Jurídica de Investigación en Innovación Educativa*, núm. 21, 2020, págs. 25-44.
- BLANCO, A. I.; BORGES, R.; DE LUIS, E. y SIMÓ, E.**, «Gamificación y derecho procesal», en *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, vol. 9, núm. 2, 2020, págs. 46-60.
- CORPAS PASTOR, L.**, «La simulación tipo mini-"moot court" como metodología activa en la docencia del derecho sustantivo», en *Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, 2024, págs. 17-38.
- HUNTER, D. y WEBBACH, K.**, *Gamificación. Revoluciona tu negocio con las técnicas de los juegos*, Pearson, Madrid, 2014.
- LANDERS, R. N.**, «Developing a Theory of Gamified Learning: Linking Serious Games and Gamification of Learning», en *Simulation & Gaming*, SAGE Publications, 2015.
- LISTER, M.**, «Gamification: The effect on student motivation and performance at the post-secondary level», en *Issues and Trends in Educational Technology*, vol. 3, núm. 2, 2015.

- LÓPEZ PICÓ, R.**, «Kahoot!: Una herramienta informática para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje del derecho procesal», en *Anuario da Facultade de Dereito da Universidade da Coruña*, vol. 24, 2020, págs. 241-245.
- LÓPEZ-RENDO, C.; AZAUSTRE, M. J. y RODRÍGUEZ DÍAZ, E.** «Simulación de juicios, bases de datos y gamificación en Derecho romano». En *RIDROM [en línea, Disponible en: <http://www.ridrom.uclm.es>]*, 2021, págs. 575-638.
- ORTIZ FERNÁNDEZ, M.**, «Innovación docente y derecho civil: ejemplos de gamificación como método de aprendizaje», en *La innovación educativa en derecho. Un compromiso continuo con la docencia*, obra colectiva, dirs. Chaparro Matamoros, P., Pedrosa López, C. y Andrés Segovia, B. Colex, 2024, págs. 285-294.
- VALIENTE MARTÍNEZ, F.**, «Las simulaciones parlamentarias y judiciales en la enseñanza de derecho constitucional», en *Innovación en la docencia e investigación de las ciencias jurídicas, económicas y empresariales*, obra colectiva, coord. Cruz Ángeles, J., Dykinson, Madrid, 2021, págs. 459-476.
- VÉREZ OSORIO, I. M.**, «La gamificación en el aprendizaje de los estudiantes universitarios», en *Rastros Rostros*, vol. 18, núm. 33, 2016, págs. 27-38.