

REVISTA INTERNACIONAL DE DERECHO ROMANO

---

**INSTRUMENTOS DE INNOVACIÓN DOCENTE EN LA  
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL DERECHO ROMANO**

**INSTRUMENTS OF TEACHING INNOVATION IN THE  
TEACHING-LEARNING OF ROMAN LAW**

**Carmen López-Rendo**

Profesora Titular de Derecho Romano  
[clrendo@uniovi.es](mailto:clrendo@uniovi.es)

**María José Azaustre**

Profesora Doctora de Derecho Romano  
[azaustremaria@uniovi.es](mailto:azaustremaria@uniovi.es)

**Emma María Rodríguez**

Profesora Doctora de Derecho Romano  
[rodriguezemma@uniovi.es](mailto:rodriguezemma@uniovi.es)

Universidad de Oviedo

## 1. INTRODUCCIÓN

Señalaba Francisco Eugenio y Díaz<sup>1</sup> que “La docencia del Derecho Romano, como la de cualquier otro apartado del saber, viene determinada por varios factores: a) primeramente por la naturaleza de sus contenidos, es cierto; pero también: b) por las circunstancias de la sociedad en la que el hecho docente se produzca; c) por las particulares características de las personas - profesores y alumnos- que intervengan en el proceso de enseñanza / aprendizaje; y d) por las herramientas disponibles al efecto”.

Refiriéndonos, pues, en primer lugar, a las *circunstancias de la sociedad* en la que se enmarca hoy en día el proceso de enseñanza-aprendizaje, es indiscutible que dicha sociedad está marcada por la globalización y por la generalización del empleo de internet como vía de acceso al conocimiento, de modo que el acceso a información sobre cualquier temática es sencillo y se puede lograr desde cualquier lugar<sup>2</sup>.

---

\*Artículo realizado en el marco de los Proyectos de Innovación Docente de la Universidad de Oviedo “Nuevas tecnologías, nuevos recursos para la enseñanza aprendizaje en el Derecho romano” (I y II) durante los cursos 2017-2018 y 2018-2019 (PIN-17-A-004 y PIN-18-B-002).

<sup>1</sup> EUGENIO DÍAZ, F., *Nuevos horizontes en la metodología docente del Derecho romano*, “RGDR”, 4, 2005, p. 1.

<sup>2</sup> VALVERDE-CRESPO, D., GONZÁLEZ-SÁNCHEZ, J., *Búsqueda y selección de información en recursos digitales: percepciones de alumnos de Física y Química de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato sobre Wikipedia*, “Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias” 13 (1), 2016, (<http://hdl.handle.net/10498/18015>). En este sentido, se afirma que en nuestra sociedad de la información y de la comunicación, gran parte del conocimiento medio está a golpe de un clic (FERNÁNDEZ DE BUJÁN, F. *La Universidad y la excelencia académica*, “RDGR”, nº 6, 2006, p. 1); se destaca la utilización de las TIC de forma

En cuanto a las características de las *personas que intervienen* en el proceso de enseñanza, hay que destacar que el prototipo de alumno de primer grado en cualquier Universidad es el de un nativo digital, que maneja continuamente dispositivos como iPads, tablets o móviles. Cada vez se hace más cierta la frase de que para nuestros estudiantes, lo que no está *online* no existe<sup>3</sup>.

La cuestión es la de si el moderno estudiante de Derecho utiliza esta experiencia digital en el entorno de clase, pues no puede asegurarse que los estudiantes sean capaces de trasladar fácilmente el empleo de la tecnología

---

más intensiva a medida que pasa el tiempo, unida a su total capilaridad a todos los niveles de la vida social y económica (PEÑA, I., *Capacitación digital en la UOC: la alfabetización tecnológica vs. la competencia informacional y funcional*, “Enseñar derecho en la red. Un paso adelante en la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior”, Bosch, Barcelona, 2006, p. 139 y ss.) y se define Internet como un “contenedor universal del saber” (vid. MURILLO VILLAR, A. *La influencia de las nuevas tecnologías en el estudio del Derecho romano*, “RGDR”, 4, 2005, p. 12), llegándose a afirmar que no hay casi ningún aspecto del trabajo académico y en la docencia en los estudios romanos que no esté marcado por la tecnología digital (BAGNALL, R., HEATH, S., *Roman Studies and Digital Resources*, “JRS”, 108, 2018, p.171)

<sup>3</sup> BAGNALL- HEATH, ob. cit., p. 186. Sobre las características de la llamada “Generación Y” o “Generación Millennial” vid. MARTIN POOL, S.-KEMP, E.PATTERSON, L. -WILLIAMS, K, *Get your head in the game: using gamification in Business Education to Connect with Generation Y*. “Journal for Excellence in Business Education”, Vol. 3, nº 2, 2014, <http://www.jebejournal.org/index.php/jebe/article/view/40> (consultado el 31 de julio de 2019). Se trata de una generación que no ha conocido un mundo sin mandos a distancia, CDs, televisión por cable y satélite y ordenadores, y en la que el teléfono móvil es un icono. De acuerdo con los autores, esta generación busca entornos de aprendizaje relajados, flexibles, colaborativos, interactivos y que “enganchen”.

para su estilo de vida moderno al empleo de esa misma tecnología con fines educativos<sup>4</sup>.

Finalmente, por lo que hace a las *herramientas disponibles*, la realidad muestra que los nuevos dispositivos tales como *smartphones*, *ipads* o *tablets* permiten el aprendizaje en cualquier elemento y lugar<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> BLISENDEN, M., *Teaching Undergraduate Law Students in the 21st Century-Pedagogy in a Technological Era*. "Athens Journal of Law", vol. 1, nº 4, 2015, p. 215. Según PEÑA, ob. cit., p.142, dentro del concepto de alfabetización digital se incluye, de un lado, la capacitación tecnológica, entendida como el conocimiento sobre qué es la tecnología, como funciona, para qué sirve y cómo se puede utilizar para conseguir objetivos específicos, y, de otro, la capacitación informacional, entendida como la habilidad de reconocer una necesidad de información y saber localizar, evaluar, seleccionar, sintetizar y utilizar la información de manera efectiva. Destaca esta autora como todos los catálogos para la alfabetización digital, elaborados por organismos como, por ejemplo, la UNESCO, establecen una lista de competencias a desarrollar con el formato de listas de chequeo, empezando con cuestiones elementales de maquinario y programario para acabar enfocando el fin: "la capacidad para gestionar la información y el conocimiento, el desenvolvimiento del individuo en la Red y el sacar provecho de su interacción con la tecnología y la información".

<sup>5</sup> Se subraya en este sentido que el *e-learning* se caracteriza por su flexibilidad para aprender en cualquier lugar y en cualquier momento, aspecto que el método tradicional de enseñanza no puede proporcionar (GUNAWAN AND JUPITER, F.E., *Gamification analysis and implementation in online learning*, "ICIC Express Letters", vol. 12, nº 12, 2018, p. 1195). Para el campo específico del Derecho romano, vid. ZAMORA MANZANO, J.L.-BELLO RODRÍGUEZ, *La videoactividad, el M-Learning y los blogs como herramientas de innovación en el ámbito educativo universitario*, "Revista Electrónica de Investigación Docencia y Creatividad", nº1, 2011, pp. 35-36: "Así, en relación al uso de estos dispositivos, somos conscientes de una realidad en las aulas y es que la telefonía móvil constituye un mercado en continua evolución que permite el aprendizaje en cualquier momento y lugar (hoy en día existen numerosas aplicaciones en el mercado como apps jurídicos), la interacción entre los

Ante la situación determinada por el conjunto de todos estos factores, se ha perseguido, a través del proyecto de innovación emprendido, conjugar los objetivos clásicos propios del aprendizaje del Derecho romano -proporcionar el conocimiento de las instituciones jurídico romanas como medio para la adquisición de toda la base conceptual que se necesitará en el estudio del resto de las ramas jurídicas y para la comprensión del Derecho comparado<sup>6</sup>- con las modernas tecnologías, que proporcionan un entorno de aprendizaje con el que el estudiante actual está más familiarizado.

Desde esta perspectiva se ha buscado la innovación en el ámbito de la metodología docente, el impulso del desarrollo de competencias transversales en los estudios universitarios, además del manejo de herramientas informáticas y recursos disponibles en internet al servicio del

---

usuarios y el aprendizaje colaborativo; en definitiva nuevas posibilidades pedagógicas que nos permiten redimensionar el rol del alumnado”.

<sup>6</sup> Como recuerda GARCÍA SÁNCHEZ, J., *El Derecho Romano en la formación del jurista. Criterio defendido por un profesor hispalense en 1880*, “Revista Aequitas”, vol.1, nº1, 2007, p. 226, “El Derecho romano es un punto de conexión entre los distintos ordenamientos jurídicos de las naciones europeas, que se han conformado a partir de la herencia romana, resultando ineludible su conocimiento para la correcta comprensión del derecho positivo, y la base en la elaboración del futuro código europeo. Tampoco se puede olvidar que el Derecho romano es la lengua franca de los juristas europeos, y es un elemento básico para la interpretación de las normas vigentes en las naciones europeas, además de constituir un instrumento fundamental para la formación de juristas, con especial atención al caso y solución justa del mismo”. En este sentido señala MANTOVANI, A., *El Derecho romano después de Europa, La historia jurídica para la formación del jurista y ciudadano europeo*, “Cuadernos del Instituto Antonio de Nebrija”, 9, 2006, p. 359 que el papel del Derecho romano en las modernas facultades de Derecho es muy amplio: habilitar para recorrer los múltiples caminos que el jurista (ciudadano europeo) está llamado a transitar.

aprendizaje, procediendo a la búsqueda, creación y desarrollo de recursos didácticos digitales para su introducción en el proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta que “en el ámbito específico del Derecho Romano, los materiales didácticos han de potenciar su carácter propedéutico, y su valor histórico, estructural y ensamblador de propuestas de futuro en una sociedad cada vez más interactiva”<sup>7</sup>.

## 2. MARCO TEÓRICO DEL PROYECTO

El proyecto se inscribe en la innovación didáctica desde una perspectiva tecnológica, por un lado, y con el empleo de técnicas de gamificación, por otro.

### 2.1- Innovación basada en la aplicación de las nuevas tecnologías

Los estudios destacan que la metodología basada en el empleo de nuevos recursos informáticos proporciona mayor motivación al estudiante, y que en general la mayoría de ellos muestran hacia las TIC actitudes positivas<sup>8</sup>.

Según un reciente estudio publicado por la Universidad Autónoma de Barcelona y que recoge la opinión de un amplio número de docentes en toda España, se concluye que, en general, el profesorado destaca el valor de las tecnologías de la información y la comunicación como motivación hacia el estudiante situándolo como protagonista en el proceso formativo. Además,

---

<sup>7</sup> FERNÁNDEZ DE BUJÁN, A., *Manual de casos prácticos de Derecho Romano*, Dykinson, Madrid, 2018, p. 14.

<sup>8</sup> ABARCA AMADOR, Y., *El uso de las TIC en la educación universitaria: motivación que incide en su uso y frecuencia*, “Revista de Lenguas Modernas”, nº 22, 2015, p. 346.

por lo que se refiere al impacto en el aula, las TIC favorecen el enriquecimiento del proceso de evaluación, la autogestión del aprendizaje y el fomento de la función de guía de los profesores<sup>9</sup>.

Desde esta perspectiva, se aplica al campo concreto de la docencia del Derecho romano la necesidad de utilizar las nuevas tecnologías<sup>10</sup>, lo que no excluye en modo alguno el tradicional empleo del manual, cuya utilidad sigue siendo indudable, como se ha encargado de destacar nuestra doctrina<sup>11</sup>.

Ahora bien, es preciso tener en cuenta que una cosa es la facilidad de acceso al conocimiento y otra el que los usuarios tengan la capacidad necesaria para poder buscar aquella información más adecuada a sus necesidades profesionales. Además, tal y como señala Duplá Marín<sup>12</sup>, el uso de las Nuevas Tecnologías no es garantía de calidad de la enseñanza, aunque sí que puede contribuir a la misma.

---

<sup>9</sup> GAIRÍN, J., MERCADER, C., *L'impacte de les TIC a l'aula, des del punt de vista del professorat*, 2018,

[https://www.researchgate.net/publication/323240238\\_L%27impacte\\_de\\_les\\_TIC\\_a\\_l%27aula\\_des\\_del\\_punt\\_de\\_vista\\_del\\_professorat](https://www.researchgate.net/publication/323240238_L%27impacte_de_les_TIC_a_l%27aula_des_del_punt_de_vista_del_professorat)

<sup>10</sup> MURILLO VILLAR, A. *¿Para qué sirve el Derecho romano? Razones que justifican su docencia e investigación en el siglo XXI*, Andavira, Santiago de Compostela, 2018, p. 80: "El uso de las nuevas tecnologías es más necesario que nunca para la transmisión de los conocimientos del Derecho romano".

<sup>11</sup> ROBLES VELASCO-BELDA MERCADO, *Nuevos tiempos, nuevos métodos: la docencia del Derecho romano*, "RGDR", nº 10, 2008; "el rigor y el orden expositivo del profesor, está claro que debe de ser apoyado por manuales y libros de texto"; MURILLO VILLAR, *La influencia de las nuevas tecnologías...cit.*, p. 20.

<sup>12</sup> DUPLÁ MARÍN, M.T., *La enseñanza del Derecho romano*, en "El Derecho romano en la Universidad del siglo XXI. Catorce siglos de Historia y catorce de tradición", R. Panero (coord.), Tirant lo Blanch, Valencia 2005, p. 349.

En este sentido, no hay que olvidar que “en nuestra sociedad de la información y la comunicación, en donde gran parte del conocimiento medio está a golpe de un clic, lo de menos es la transmisión y recepción de un contenido. Lo verdaderamente importante será capacitar al alumno para poder descubrir aquello que, durante toda su vida profesional, le será preciso no sólo aprender sino, sobre todo, actualizar”<sup>13</sup>.

De este modo se insiste en que “la información que se obtiene a través de las TIC en sentido estricto no es conocimiento, sino que es necesario realizar una serie de estrategias para que el sujeto desarrolle la capacidad de identificar informaciones que sean rigurosas y realice una interacción con esa información que le permita reconstruirla en procesos internos que sólo él puede realizar”<sup>14</sup>.

A la vista de ello se procedió a poner en marcha nuevas herramientas que, en consonancia con los nuevos tiempos, contribuyeran a facilitar el aprendizaje y a una mayor motivación, todo ello con el objetivo de “motivar a los estudiantes a aprender de la mejor manera posible para avanzar con éxito por el curso”<sup>15</sup>.

---

<sup>13</sup> FERNÁNDEZ DE BUJÁN, F., *La Universidad y la excelencia académica*, cit., p.1.

<sup>14</sup> DÍAZ-BARRIGA, 2013. En igual sentido, MURILLO VILLAR, A., *¿Para qué sirve el Derecho romano? Razones que justifican su docencia e investigación en el siglo XXI*, Andavira, Santiago de Compostela, 2018 p. 76: “las nuevas tecnologías serán muy útiles para transmitir información, pero por sí mismas no crean conocimiento”. Vid. asimismo, SOLOMÓN SANCHO, L. *Dos nuevos retos para el Derecho romano. El Espacio Europeo de Educación Superior y la nueva sociedad del conocimiento*, “RGDR”, nº 6, 2006, p. 4.

<sup>15</sup> Vid., MUNTEAN, C. I., *Raising engagement in e-learning through gamification*. Proc. 6th International Conference on Virtual Learning ICVL, 2011, p. 324.

Una de estas estrategias ha consistido en tanto la creación del portfolio virtual con las principales fuentes de conocimiento del Derecho romano existentes en Internet, iniciativa inscribible dentro de las denominadas por Salinas “acciones educativas relacionadas con el uso, selección, utilización y organización de la información, de manera que el alumno vaya formándose como un maduro ciudadano de la sociedad de la información”<sup>16</sup>.

También en esta línea se inscriben la creación de un grupo de Facebook<sup>17</sup>, una página de Facebook<sup>18</sup> y una revista en formato Flipboard en el que se alojan contenidos de interés para la asignatura<sup>19</sup>.

El proyecto emprendido tiene como destinatarios finales a los propios alumnos, “los cuales deben recibir el compromiso de los docentes con la innovación y mejora de la docencia universitaria”<sup>20</sup>.

---

<sup>16</sup> SALINAS, J. *Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria*. “RUSC. Universities and Knowledge Society Journal”, 1 (1), 2004, p. 7, <http://rusc.uoc.edu/rusc/es/index.php/rusc/article/view/v1n1-salinas.html> . En igual sentido, y en relación a la enseñanza del Derecho romano, manifiestan BAGNALL y HEATH ob. cit., p. 187, tras analizar críticamente el estado actual de los recursos online sobre las fuentes de la antigüedad, que nunca ha sido tan importante enseñar a los estudiantes universitarios a usar internet de forma crítica; y que es necesario que a nivel de postgrado los jóvenes investigadores cuenten con un cierto nivel de destreza en los recursos y herramientas digitales.

<sup>17</sup> <https://www.facebook.com/groups/120121648696790/>

<sup>18</sup> <https://www.facebook.com/derechoromanouniversidadoviedo/>

<sup>19</sup> [https://flipboard.com/@derechoromalgim/derecho-romano-universidad-de-oviedo-\(i\)-e0tmt3ndy?inviteToken=http%3A%2F%2Fflip.it%2FTbK\\_yd](https://flipboard.com/@derechoromalgim/derecho-romano-universidad-de-oviedo-(i)-e0tmt3ndy?inviteToken=http%3A%2F%2Fflip.it%2FTbK_yd)

<sup>20</sup> ROBLES VELASCO, L.M., BELDA MERCADO, J, ob. cit., p. 5.

Hay que tener presente que, habida cuenta de los cambios producidos en la educación superior y en las TIC, el profesor “debe pasar a actuar como guía de los alumnos, facilitándoles el uso de los recursos y las herramientas que necesitan para explorar y elaborar nuevos conocimientos y destrezas, pasa a actuar como gestor de la pléyade de recursos de aprendizaje”<sup>21</sup>.

En este sentido, para el campo específico del Derecho Romano, señala Zamora Manzano que “es imprescindible planificar actividades dirigidas a comprobar la autoevaluación de su aprendizaje (preguntas de ensayo, de opción múltiple etc.)”<sup>22</sup>. Se busca así fomentar que el alumno se convierta en protagonista de su propio aprendizaje<sup>23</sup>.

## 2.2- Innovación basada en la utilización de técnicas de gamificación

El término “gamificación” en sentido moderno, como concepto que utiliza componentes del juego en contenidos no lúdicos, como educación, marketing, administración o incluso software de ingeniería, fue introducido por primera vez por Nick Pelling en 2002, generalizándose su uso a partir de 2008<sup>24</sup>.

---

<sup>21</sup> SALINAS, ob. cit., p. 7; en sentido similar, ABARCA AMADOR, ob. cit., p. 337.

<sup>22</sup>ZAMORA MANZANO, J.L., *La modernización de la docencia por influencia de la sociedad de la Información y de las nuevas tecnologías: e-learning y Derecho Romano*, “RGDR”, nº 10, 2008, p. 18

<sup>23</sup> Como señala DUPLÁ MARÍN, ob. cit., p. 339, “Debemos empezar a asimilar que el alumno ya no es, o no debe ser, un sujeto pasivo en la Universidad del s. XXI”. Sobre este punto vid., además, BRAVO BOSCH, M.J. BRAVO BOSCH, M.J., *El Espacio Europeo de Educación Superior y la nueva docencia en Derecho Romano*, “RGDR”, 10, 2008, p. 2, y la bibliografía allí citada.

<sup>24</sup> Cfr. GUNAWAN AND JUPITER, ob. cit., p. 1196.

Sin embargo, hay que tener en cuenta que la *gamificación* como método educativo es un recurso que data de la antigüedad, pudiendo rastrearse su empleo orientado al aprendizaje al menos desde época romana. Así aparece en las Instituciones Oratorias de Quintiliano 1,1,26, donde el autor recomienda para estimular a la infancia el método de formar un juego con las figuras de las letras hechas de marfil, o algún otro medio que se aficione más la edad, y por el cual hallen gusto en manejarlas, mirarlas y señalarlas por su nombre<sup>25</sup>.

Lo novedoso es su utilización en el entorno universitario y su combinación con las nuevas tecnologías. Efectivamente, se afirma que las universidades enfrentan un importante reto para motivar a los estudiantes y hacer que desarrollen un compromiso con las asignaturas, y que en este contexto el uso de juegos como herramientas de aprendizaje parece ser un enfoque prometedor debido a su habilidad para enseñar y reforzar no sólo conocimientos, sino también habilidades como la resolución de problemas, la colaboración o la comunicación<sup>26</sup>.

En este sentido, se ha destacado también que la utilización de las metodologías del juego para “trabajos serios” es un excelente modo de

---

<sup>25</sup> QUINT., *Institutio Oratoria* 1,1,26. *Sed quod in litteris obest in syllabis non nocebit. Non excludo autem id quod est notum irritandae ad discendum infantiae gratia, eburneas etiam litterarum formas in lusum offerre, vel si quid aliud quo magis illa aetas gaudeat inveniri potest quod tractare intueri nominare iucundum sit.*

<sup>26</sup> CONTRERAS, R. Y EGUIA, J., *Gamificación en aulas universitarias*. Bellaterra: Institut de la Comunicació, Universitat Autònoma de Barcelona, 2016, p. 7.

incrementar la concentración, el esfuerzo y la motivación fundamentada en el reconocimiento, el logro, la competencia, la colaboración, etc.<sup>27</sup>

Concretamente, la introducción de herramientas de respuesta de audiencia, como por ejemplo Kahoot y Socrative, además de que pueden resultar “un elemento motivador que ayude a mejorar los resultados de los alumnos” tienen la ventaja de no necesitar “disponer de aparatos electrónicos adicionales a los utilizados de forma habitual por los alumnos”<sup>28</sup>.

Las investigaciones sobre el empleo de KAHOOT en el aula coinciden en que “es una buena herramienta para realizar actividades en el aula y

---

<sup>27</sup> SÁNCHEZ I PERIS, F.J. *Gamificación*, “Education in the Knowledge Society”, vol. 16, nº 2, p. 13; MUNTEAN, ob. Cit., p. 328; GUNAWAN AND JUPITER, ob. Cit., p. 1197, MARTIN POOL-KEMP- PATTERSON-WILLIAMS, ob. cit., p. 6 y CORTIZO PÉREZ *et al.*, *Gamificación y Docencia: lo que la Universidad tiene que aprender de los Videojuegos*, VIII Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria, 2011, (<http://hdl.handle.net/11268/1750>, consultado el 20 de julio de 2019) donde se pone de manifiesto cómo las técnicas de gamificación generan una cierta dosis de “adicción”, implicación y retos para el estudiante; también se observa que el perfil del “consumidor” de la docencia Universitaria tiene una gran intersección con el perfil medio de los videojugadores, por lo que es de esperar que la aplicación de técnicas de gamificación a la docencia Universitaria sea incluso más productiva que su aplicación a otros campos (como pudiera ser el marketing, por ejemplo).

<sup>28</sup> FUERTES, GARCÍA, CASTAÑO, LÓPEZ, ZACARES, COBOS... GRIMALDO, *Uso de herramientas de respuesta de audiencia en la docencia presencial universitaria. Un primer contacto* “Actas de las XXII Jenui. Almería, 6-8 de julio 2016”, 2016, pp. 262, <https://www.uv.es/grimo/publications/jenui2016.pdf> (última consulta, 7 de julio 2019). Para MARTIN POOL-KEMP- PATTERSON-WILLIAMS, ob. cit., p. 6, los sistemas de respuesta del estudiante son ideales para la “generación Y”, pues los dispositivos incorporan la tecnología al curso proporcionando retroalimentación inmediata a las respuestas del estudiante en un contexto no amenazador.

contribuye a mejorar la participación del alumno”<sup>29</sup>, si bien “se recomienda un uso puntual para no resultar repetitivo”<sup>30</sup>. Por ello se ha decidido alternar esta herramienta con la de SOCRATIVE, que permite, a través de la modalidad de la “carrera espacial” una competición por equipos, dando paso a la colaboración entre los miembros del grupo.

### 3. DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA

El Proyecto se realizó el primer curso con cuatro grupos de estudiantes matriculados en Derecho Romano del Grado en Derecho de la Universidad de Oviedo (asignatura obligatoria, que se imparte en el primer cuatrimestre del primer curso) y con el grupo de Derecho comparado sobre bases romanistas (asignatura optativa, impartida en el primer cuatrimestre del segundo curso), a los que se añadió, el segundo año de realización del proyecto, un grupo de la asignatura de Derecho Romano del Doble Grado ADE-Derecho.

Como medios técnicos para su implementación se ha utilizado la plataforma MOODLE que proporciona el campus virtual de la Universidad de Oviedo<sup>31</sup>, así como su aplicación móvil.

---

<sup>29</sup> RODRÍGUEZ FDEZ., L. *Smartphones y aprendizaje: el uso de kahoot en el aula universitaria*. “Revista Mediterránea de Comunicación/Mediterranean Journal of Communication”, 8 (1), 2017, p. 181.

<sup>30</sup>MARTÍN GARCÍA, M. *Gamificación en el aula*, “Andalucía educa”, nº 206, 2017, p. 104, [https://www.andaluciaeduca.com/hemeroteca/ae\\_digital206.pdf](https://www.andaluciaeduca.com/hemeroteca/ae_digital206.pdf)

<sup>31</sup> La doctrina destaca el fortalecimiento de los procesos educativos que se producen gracias a las plataformas digitales, usadas por estudiantes y docentes a permitiendo

Además de los recursos propios de la misma, se ha utilizado para alojar materiales de aprendizaje interactivo elaborados con otras herramientas informáticas, como por ejemplo JCROOS, que permite hacer crucigramas y JMATCH<sup>32</sup>, para la realización de pruebas de correspondencia en las que los alumnos tienen que seleccionar los elementos de dos conjuntos.

También se ha utilizado la red social Facebook, la aplicación Flipboard y las herramientas Socrative y Kahoot.

### *3.1. Recursos didácticos interactivos incorporados al campus virtual*

Para la ejecución del presente proyecto de innovación se ha procedido, en primer lugar, a la creación de recursos didácticos *ad hoc* para el aprendizaje de la asignatura, que han acompañado durante todo el curso a las clases expositivas tradicionales y a la resolución de casos en las clases prácticas, lo que ha constituido la práctica tradicional en la docencia del Derecho.

En consonancia con el objetivo de hacer al alumno protagonista de su propio aprendizaje, algunos de los recursos incorporados al campus, como los test, los crucigramas, o los ejercicios de relacionar bloques, están centrados en el proceso de aprendizaje autónomo y autoevaluación del propio alumnado, permitiéndole comprobar su propio avance en la asignatura.

---

compartir materiales y documentos, cuestionarios, material didáctico, calificaciones, avisos, etc., lo que permite la mejora de la comunicación y el desarrollo del aprendizaje individual y colectivo (cfr. MURILLO VILLAR, *¿Para qué sirve el Derecho romano?... cit.*, p. 76).

a) Se ha puesto especial cuidado en que los *test de autoevaluación*, que admiten un número indefinido de intentos, contengan siempre una explicación de porqué la respuesta escogida es acertada o errónea, buscando siempre proporcionar una retroalimentación lo más completa posible.

En total se han creado 20 cuestionarios *ad hoc* con un banco total de 175 preguntas que abarcan todos los bloques temáticos de la guía docente<sup>33</sup>.

---

<sup>32</sup> Ambas herramientas forman parte del software Hot Potatoes que permite la elaboración de ejercicios educativos para su realización posterior online.

<sup>33</sup> A juicio de MURILLO VILLAR, *¿Para qué sirve el Derecho romano?...cit.*, pp.73-74, el uso del test ayuda al alumno no solo a estudiar sino también a aprender, pues aun siendo cierto que es difícil encontrar dogmas o verdades absolutas, con los test “el alumno se ejercita en el dominio de los conceptos e instituciones jurídicos básicos, y sobre todo en la tarea de diferenciar conceptos que por su semejanza pueden ser fácilmente confundidos, a la vez que ayuda a retener fechas y otros datos muy precisos, sobre los que existe acuerdo histórico”.

**questionario**

1 2 3 4 5 6 7 8 9  
10

Finalizar revisión

Iniciar nueva previsualización

---

**Navegación**

Uniovi Virtual

- ▀ Área personal
- ▀ Mi perfil / Mensajería
- ▀ Curso actual
  - ▀ Nuevas tecnologías, nuevos recursos para la enseñanza...
  - ▀ Participantes
  - ▀ Temas
- ▀ Mis cursos

---

**Ajustes**

- ▀ Administración del cuestionario
  - ▀ Editar ajustes
  - ▀ Excepciones para grupos
  - ▀ Excepciones para usuarios
- ▀ Asignar preguntas
- ▀ Vista previa
- ▀ Resultados
- ▀ Filtros
- ▀ Banco de preguntas
- ▀ Cuestionarios del curso

<b>Estado</b>	Finalizado
<b>Finalizado en</b>	11 de julio de 2019, 11:34
<b>Tiempo empleado</b>	28 segundos

**Pregunta 1**

Incorrecta

Puntúa 0,00 sobre 1,00

▼ Marcar pregunta

⚙ Editar pregunta

¿Cuál de los siguientes modos de manumisión concede la libertad y la ciudadanía?

Seleccione una:

- a. La *manumissio vindicta*.
- b. La *manumissio inter amicos*. ✘ No. Esta forma de manumisión es no solemne, y, por ello, solo proporciona la libertad, pero no la ciudadanía.
- c. La *manumissio per epistulam*.
- d. La *manumissio per mensam*.

Respuesta incorrecta.

La respuesta correcta es: La *manumissio vindicta*.

**Pregunta 2**

Correcta

Puntúa 1,00 sobre 1,00

▼ Marcar pregunta

⚙ Editar pregunta

Mediante la *lex Aelia Sentia* (4 d.C.):

Seleccione una:

- a. Se creó un registro de defunciones
- b. Se establecieron unas edades mínimas del manumisor (dueño) y del manumitido (esclavo). ✔ Correcto. En principio el manumisor debía tener como mínimo una edad de 20 años (rebajada por Justiniano primero a 17 y luego a 14) y el manumitido 30.
- c. Se creó la *manumissio vindicta*.
- d. Se establecieron unos topes en el número de esclavos que se podían manumitir

Respuesta correcta

La respuesta correcta es: Se establecieron unas edades mínimas del manumisor (dueño) y del manumitido (esclavo).

**Figura 1- Test de autoevaluación en el campus virtual**

En algunos casos los test están formulados como pequeños supuestos prácticos en los que se debe escoger la acción más apropiada para el supuesto planteado:

**Pregunta 1**  
Sin responder aún  
Puntúa como 10,00  
Marcar pregunta  
Editar pregunta

Ticio ha tenido últimamente muchos problemas con sus propiedades, y acude a su despacho para que le aconseje la acción o remedio más adecuado para cada caso.

Ticio y su hermano Emilio son propietarios de un pequeño local situado en el Aventino. Recientemente se han tenido que realizar varias reparaciones, pero Emilio se niega a reembolsar a Ticio su parte. Ante tal estado de cosas, Ticio quiere poner fin a la comunidad y reclamar a Emilio el pago de la parte de la factura que le corresponde.

Los árboles de su vecino se han introducido en su fundo aproximadamente a una altura inferior a quince pies y quiere exigirle que los corte

Ticio le prestó hace tres años a Quinto 5000 sesteracios para comprarse un caballo de carreras, poniendo el propio animal como garantía. A pesar de haber ganado Quinto varias carreras con dicho caballo, al llegar el vencimiento del préstamo, Quinto no paga.

Hace un año, Ticio ha comprado una casa en Roma, siéndole debidamente entregada pero sin haberse celebrado formalidad de ningún tipo. Ahora Cayo acaba de interponer una acción reivindicatoria, alegando que sigue siendo el propietario quirritario.

Desde hace 20 años, Ticio viene llevando a beber a su ganado a una fuente situada en la finca de su vecino Sempronio, pero la

Elegir...  
Acción hipotecaria, quasi-serviana o pignoratitia in rem  
Exceptio rei venditae et traditae  
Actio communi dividundo  
Vindicatio servitutis o acción confesoria  
Actio de arboribus caedendis

Elegir...  
Elegir...  
Elegir...  
Elegir...

**Figura 2- Ejercicio para seleccionar la acción más adecuada**

b) Por lo que se refiere a los crucigramas y los ejercicios de correspondencia de bloques interactivos, cabe destacar que, si bien el formato de la actividad tiene una apariencia lúdica, constituye un recurso de importante potencialidad para el aprendizaje.

En ocasiones estas herramientas se han empleado para garantizar la fijación de conceptos básicos, las categorías y la terminología jurídica propia de la disciplina, que les acompañarán el resto de la carrera y que les proporcionará una base firme para la ulterior aplicación del Derecho<sup>34</sup>,

<sup>34</sup> Con relación al problema didáctico de la enseñanza del Derecho romano, afirma FERNÁNDEZ DE BUJÁN, A., *Derecho público romano*, 21ª ed., Thomson Reuters, 2018, p. 58 que

facilitándoles la adquisición de un criterio jurídico<sup>35</sup>. Con este fin se han elaborado, por ejemplo, crucigramas sobre conceptos básicos del derecho sucesorio o de las definiciones de los diferentes derechos reales. En otros casos se emplean para facilitar la memorización de ciertos datos, como las características de las magistraturas republicanas, las diferentes partes de la fórmula o los derechos del ciudadano *optimo iure*.

También permiten reforzar algunos apartados del temario en los que se constata que los alumnos suelen encontrar dificultades, como es el caso de los derechos del acreedor pignoraticio o de los distintos modos de adquisición de la propiedad, para los que se han elaborado sendos ejercicios de correspondencia de bloques.

---

“el método pedagógico consistente en el casuismo jurídico requiere una previa formación institucional de los alumnos y el conocimiento de la terminología jurídica, es decir, una previa formación teórica formulada de modo sistemático que sirva de base al inicio del razonamiento jurídico que implica la práctica casuística”.

<sup>35</sup> En este sentido MURILLO VILLAR, *Fundamentación romanística en la formación del jurista europeo*, “Estudios de Derecho romano en memoria de Benito M. Reimundo Yanes”, coord. Murillo Villar, t. II, Universidad de Burgos, 2000, p. 49 ha destacado como “el verdadero criterio jurídico se obtiene cuando por medio del estudio del ordenamiento romano nos familiarizamos con las categorías y subcategorías del derecho, lo que proporciona destreza en su manejo y localización”.

Estas herramientas pueden utilizarse asimismo para poner en práctica sus recién adquiridos conocimientos, como cuando se pide que reconozcan el contrato que subyace tras un determinado supuesto de hecho que aparece como pista, que clasifiquen determinadas obligaciones o que, mediante las mencionadas pruebas de correspondencia de bloques, señalen la acción procesal que más conviene al actor ante un sencillo supuesto concreto planteado.

Uniovi Virtual > Nuevas tecnologías, nuevos recursos para la enseñanza... > Temas > OBLIGACIONES EX DELICTO Y OTRAS FUENTES DE LAS OBL... > Ejercicio online de las obligaciones no contractuales

**Ejercicio online de las obligaciones no contractuales**

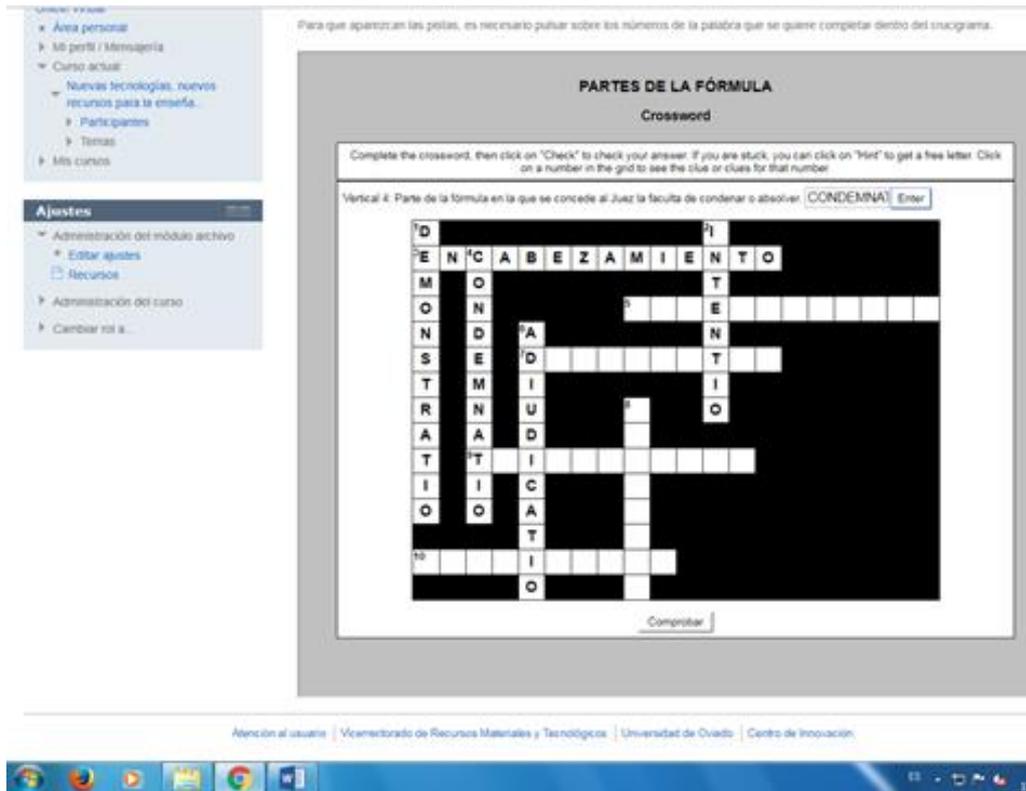
**OBLIGACIONES NO PROCEDENTES DE CONTRATO: ¿Qué acción corresponde en cada caso?**

Señale qué acción es la más conveniente para cada supuesto de hecho.

Comprobar

Ticio ha pagado a Cayo por error una cantidad que no le debía, puesto que su verdadero acreedor era Sempronio.	ACTIO FURTI
Ticio ha sustraído a Cayo su smartphone, sin que este se diera cuenta. Cayo quiere que a Ticio se le imponga una pena como consecuencia de su conducta.	ACCIÓN REIVINDICATORIA/CONDUCTIO EX CAUSA FURTIVA
Ticio ha sustraído su móvil a Cayo, quien antes que nada quiere recuperarlo.	CONDUCTIO INDEBITI
Ticio, cansado de que las gallinas de Cayo le despierten todos los días, las mata.	ACTIO VI BONORUM RAPTORUM
Ticio, amigo del difunto Cayo Mevio, inicia espontáneamente actos de administración de su herencia hasta que aparezcan sus herederos. Pretende luego que le resarzan de unos gastos en los que incurrió por causa de la gestión.	ACTIO NEGOTORUM GESTORUM CONTRARIA
Ticio y Cayo hay discutido por los resultados de la última carrera de cuádrigas. Al final, Ticio ha insultado a Cayo, acusándole de no pagar sus deudas, ante un nutrido grupo de personas y le ha propinado una sonora bofetada.	ACTIO DE EFFUSIS VEL DEIECTIS
	ACTIO LEGIS AQUILIA.
	ACTIO INIURIARUM
	ACTIO DE IUDEX QUI LITEM SUAM FECERIT

Figura 3- Ejercicio online de correspondencia de bloques



**Figura 4- Crucigrama interactivo**

Por último, también fueron incluidos en el campus virtual artículos doctrinales relacionados con los contenidos de cada bloque temático de la guía docente, para que fueran voluntariamente leídos por los alumnos interesados en el tema, con la intención de estimular la curiosidad del alumno y fomentar el hábito de la lectura. Para nuestra sorpresa, pudimos comprobar a final de curso que algunos alumnos sí habían leído, efectivamente, ciertos artículos.

### 3.2. Creación de un portfolio virtual

En segundo lugar se ha procedido con los alumnos a la creación de un portfolio virtual de manera colaborativa entre profesores y alumnos en la que aparecen las fuentes de conocimiento más importantes del Derecho Romano.

La realización de esta actividad responde a la necesidad de estudiar el Derecho Romano en sus propias fuentes<sup>36</sup>.

Con la elaboración del portfolio el objetivo perseguido era doble: 1) propiciar un manejo crítico de la información que aparece en Internet<sup>37</sup> y 2)

---

<sup>36</sup> En este sentido manifestaba EUGENIO DÍAZ F., *Nuevos horizontes en la metodología docente del Derecho romano*, "RGDR", nº 4, 2005, p. 12, que "es preciso trabajar con la versión original de los textos jurídicos, de tanta facilidad de acceso gracias al tratamiento digital de los mismos". Y el mismo autor, en *Bolonia y el arte de aprender*, "Revista de Derecho UNED", 7, 2010, p. 263, añade que "el hecho de que el alumno haya de colaborar en su elaboración buscando los recursos disponibles responde al modo de aprender más personalizado y efectivo: aprender haciendo". También pueden traerse aquí a colación las palabras del catedrático de la Universidad de Sevilla José Otero Carracedo, autor a finales del siglo XIX del libro titulado *¿Para qué sirve el Derecho Romano? Crítica y estudio especial de algunos de sus principales puntos*, analizado extensamente por GARCÍA SÁNCHEZ, ob. cit., cuando, saliendo al paso de quienes desdeñaban el ordenamiento romano por desconocer realmente el Derecho de Roma manifestaba que "los estudios de Derecho romano, si han de ser fructíferos en profundidad, tienen que completarse con el manejo del Digesto", al que califica como "ese tesoro de sabiduría que tanta admiración ha causado durante los siglos precedentes y que es objeto del estudio entusiasta de los sabios modernos", añadiendo además que "El Digesto, con sus finos análisis, hace al hombre práctico antes de tener práctica. En ningún punto se ve con más claridad el desenvolvimiento de lo abstracto de los preceptos que en los clásicos de Roma; tal es la riqueza de los casos que analizan" (vid. GARCÍA SÁNCHEZ, ob. cit., especialmente pp. 185, 208 y 210-211).

<sup>37</sup> En el estudio realizado por VALVERDE-CRESPO, D., GONZÁLEZ-SÁNCHEZ, J., *Búsqueda y selección de información en recursos digitales: percepciones de alumnos de Física y Química de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato sobre Wikipedia*, "Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias" 13 (1), 2016, pp. 67 y ss. acerca de los sitios web a los que los participantes acudían a buscar información se concluye que los resultados no indican que los participantes posean un alto nivel en habilidades de búsqueda de

dejar disponible en el campus un material fácilmente accesible que posteriormente iba a ser requerido para poder resolver los casos prácticos que se iban a ir planteando a lo largo del curso, y que pudieran ser conservados para la realización de los futuros Trabajos de Fin de Grado.

El procedimiento seguido ha sido el siguiente: en las primeras clases teóricas se ha explicado a los alumnos cuáles son las principales fuentes de conocimiento del Derecho romano. A continuación, se les ha pedido que busquen esos recursos en internet (las diferentes partes del *Corpus Iuris Civilis*, las Instituciones de Gayo, la ley de las XII Tablas, los *Fragmenta Vaticana*, etc.)

En una de las clases prácticas, se han puesto en común los materiales encontrados y se ha comprobado la idoneidad de los mismos, explicando las razones por las que algunos de los materiales no eran los adecuados.

Una vez que esto quedó claro, se dejó incorporado el material debidamente estructurado al campus virtual, pues se irían utilizando en las posteriores clases prácticas.

### 3.3. Grupo de Facebook y revista en Flipboard

Finalmente este proyecto ha utilizado la red social FACEBOOK, en la que se ha creado un grupo cerrado, requiriéndose para su acceso autorización del administrador<sup>38</sup>, y una página abierta de Facebook de libre acceso<sup>39</sup>.

---

información propias de la competencia digital, limitándose habitualmente a las primeras opciones que aparecen en los buscadores, y que muestran carencias de actitud crítica y de reflexión hacia la fiabilidad de la información que consumen.

<sup>38</sup> <https://www.facebook.com/groups/120121648696790/>

A partir de allí se ha proporcionado un flujo continuo de noticias de interés para la disciplina (por ejemplo, celebración de congresos) y de curiosidades para alimentar el interés del estudiante no solo por la asignatura del Derecho Romano, sino por la cultura clásica en general, y así se han compartido enlaces del contenido más variado, desde las razones para estudiar Derecho Romano, chistes acerca de alguna de las instituciones del programa, como la *usucapio*, hasta instrucciones para la preparación de un aperitivo romano, pasando por los números romanos, los emperadores, las etapas del imperio, los 5 grandes jurisconsultos de la ley de citas, la *domus* romana, noticias sobre técnicas de estudio, artículos doctrinales, un diccionario jurídico latino español, explicación de algunos aforismos jurídicos, enlaces a libros de historia en PDF: Grecia y Roma o información relevante de la Biblioteca de Ciencias Jurídico Sociales.

---

<sup>39</sup> <https://www.facebook.com/derechoromanouniversidadoviedo/>

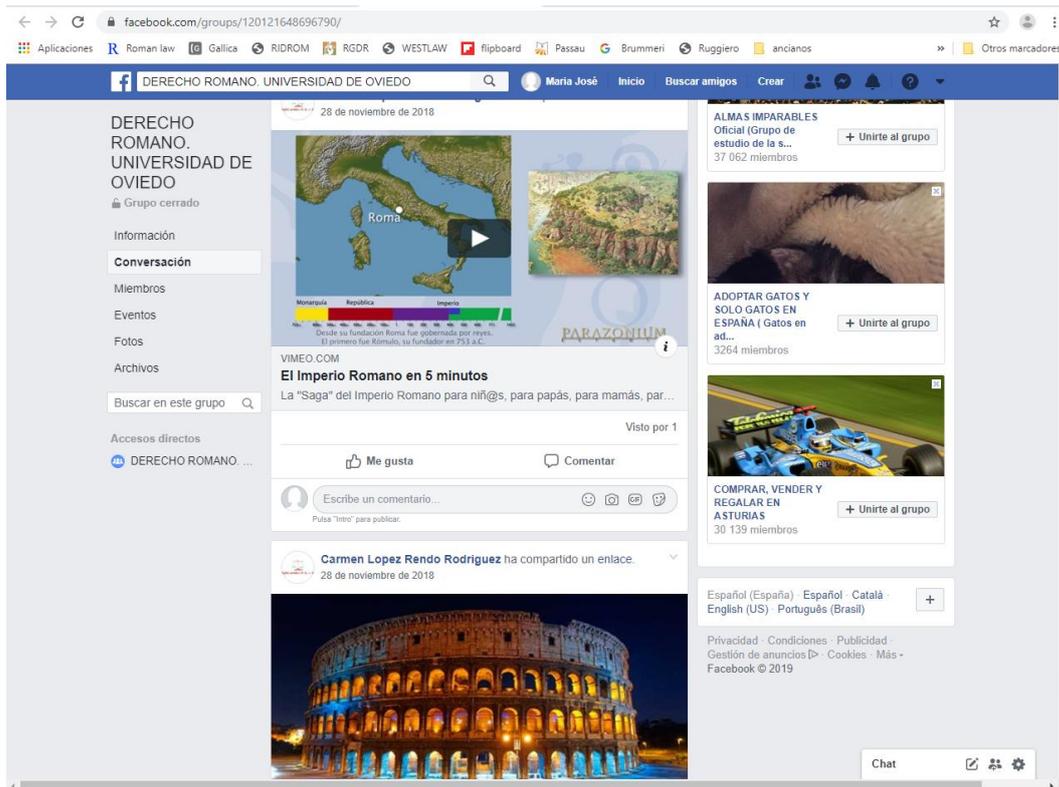


Figura 5. Grupo cerrado "Derecho romano. Universidad de Oviedo".

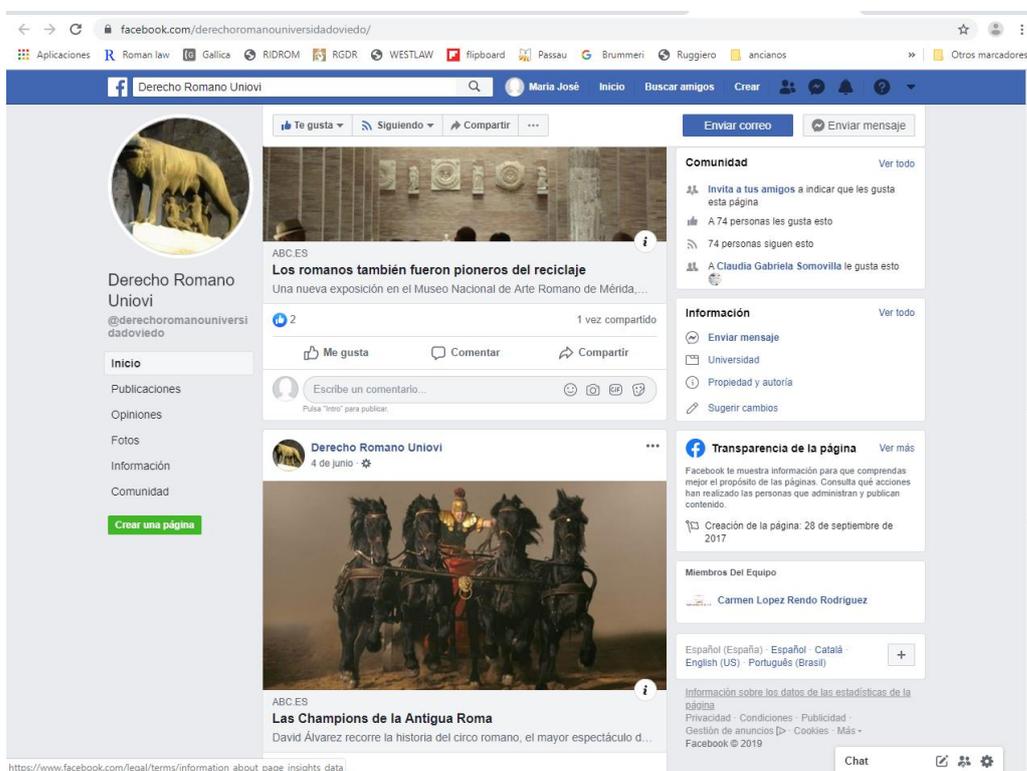


Figura 6. Página facebook "Derecho romano. Universidad de Oviedo"

En el segundo año del Proyecto, se creó la Revista “Derecho Romano. Universidad de Oviedo (I)” en Flipboard, facilitándose el acceso a la misma tanto desde el propio campus virtual como desde el grupo de Facebook, donde los alumnos disponían de todas las noticias de interés ordenadamente.

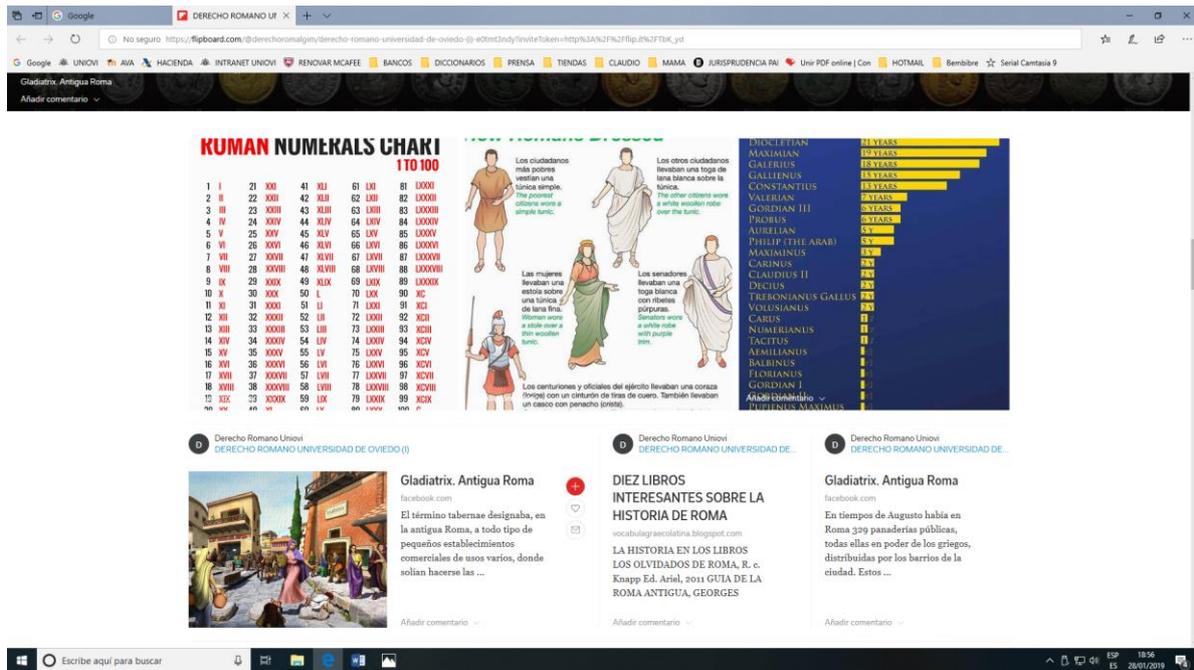


Figura 7- Revista “Derecho Romano. Universidad de Oviedo (I)” en Flipboard

### 3.4. Recursos de gamificación

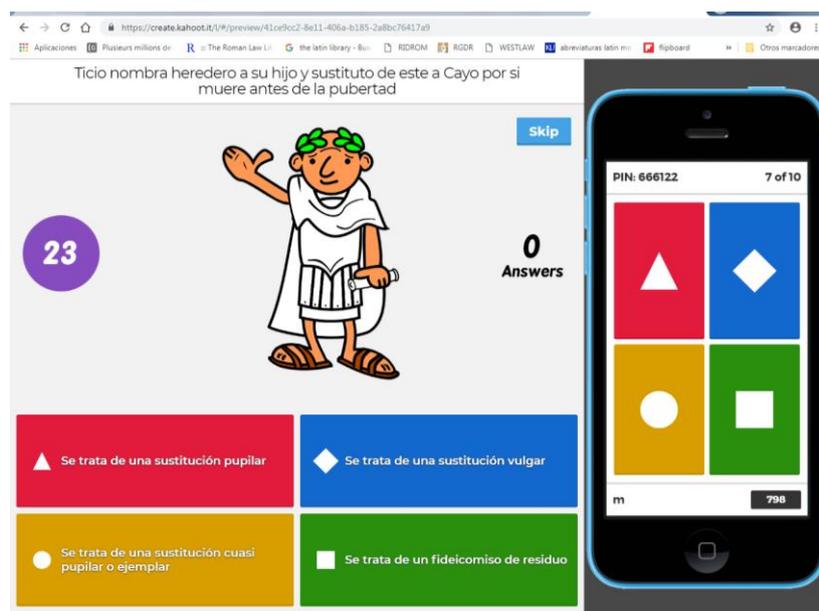
En cuanto a la introducción de los recursos de gamificación, el primero en ser aplicado fue el de la realización de los kahoots a medida que se iba avanzando en la exposición de los contenidos teóricos. Normalmente se destinaban a esta actividad los últimos diez minutos de las clases prácticas, a modo de conclusión y refuerzo de los contenidos trabajados a lo largo de la semana.

A la hora de realizar el juego, se advertía contra el empleo de pseudónimos, según recomienda la literatura al respecto.

El enunciado de las preguntas aparece en la pantalla de la clase, y los alumnos deben pulsar en sus móviles el color de la respuesta que consideran correcta, en un tiempo limitado.

Al finalizar el juego, aparecían en la pantalla de clase en un podio los nombres de los tres alumnos ganadores, siendo felicitados por el resto.

A petición de los alumnos y de cara a la preparación del examen de enero, se dejó abierta la posibilidad, una vez concluidas las clases, de que los alumnos que lo desearan accedieran a los *kahoots* a través de la modalidad “Challenge”. Para ello se dejaron disponibles los códigos PIN de acceso a cada uno de los juegos en el campus virtual.



**Figura 8. Pregunta formulada a través de Kahoot.**

**En el móvil aparece lo que vería en su pantalla el estudiante**

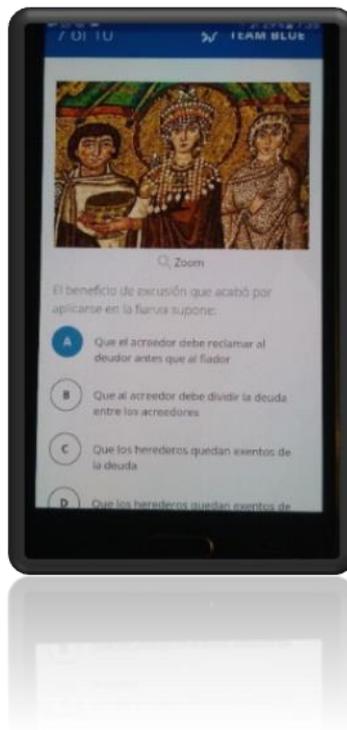
En las últimas semanas, para no generar desinterés por la repetición, se recurrió en dos ocasiones a la competición por equipos a través de la herramienta de la “carrera espacial” que ofrece *Socrative*.

En unos grupos los alumnos se distribuyeron en dos equipos, formándose los grupos de “sabinianos” y “proculyanos” (en recuerdo de las

dos grandes escuelas jurisprudenciales del período clásico); en otros, por la distribución de los estudiantes en el aula, se llegó a establecer entre cuatro y siete equipos, respectivamente.

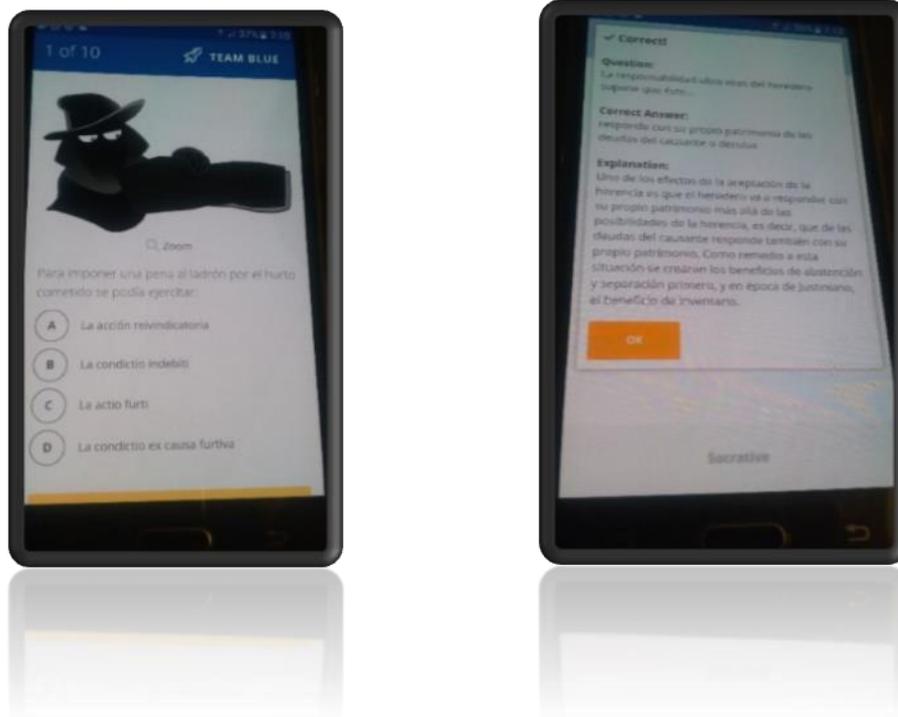
A diferencia de lo que sucede con kahoot, mediante esta herramienta los alumnos reciben en sus dispositivos (móviles, tablets...) el enunciado completo de la pregunta, debiendo seleccionar allí mismo su respuesta.

Tras pulsar una respuesta, les aparece en su propia pantalla una explicación de por qué la respuesta es verdadera o falsa, o se les amplía brevemente la información sobre la pregunta en concreto<sup>40</sup>.

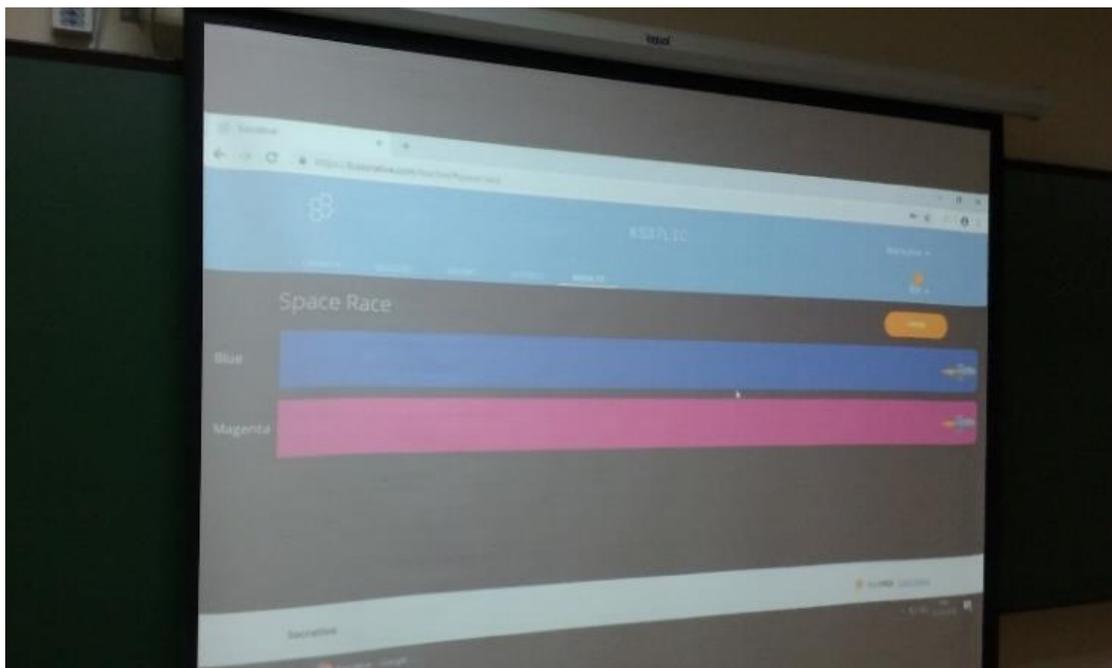


---

<sup>40</sup> La literatura en materia de gamificación insiste en que el *feedback* o retroalimentación puede incrementar la motivación del estudiante y mejorar sus resultados, por lo que las experiencias de gamificación deben proporcionar una retroalimentación temprana, frecuente, completa y rápida (FAIELLA-RICCIARDI, *Gamification and learning: a review of issues and research*, pp. 18-19; DOMÍNGUEZ et al., p. 391; CORTIZO PÉREZ, et al., ob.cit., p. 6).

**Figura 9-****Ejemplos de distintos dispositivos en los que aparecen preguntas de Socrative**

En la pantalla de clase lo que aparece es una carrera de naves espaciales, en la que la correspondiente a cada equipo va avanzando más o menos en función del número de respuestas acertadas por los integrantes del mismo. Como es lógico, el equipo cuya nave espacial es la primera en llegar, es considerado como equipo ganador.



**Figura 10- Juego de la “carrera espacial” por equipos,  
desarrollado en una de las clases**

En definitiva, los recursos de gamificación empleados en el proyecto se han combinado de manera que se pudieran aprovechar las dos opciones que pueden ofrecer los juegos: la competición y la colaboración, ambos con aspectos de interés para el aprendizaje, pues mientras la primera fomenta el deseo de superación, la segunda incentiva el trabajo en grupo para obtener una mejor puntuación que los equipos rivales.

#### **4. RESULTADOS ALCANZADOS Y CONCLUSIONES**

Para la valoración del Proyecto por parte de los alumnos se realizaron encuestas en el momento de finalización de las clases, en las que se preguntaba sobre su grado de satisfacción con los nuevos recursos introducidos y con los elementos de gamificación, alcanzándose resultados muy satisfactorios.

Como anécdota queremos recordar las caras de asombro de los alumnos el día que se les anunció la creación de una página en Facebook o cuando se suministraron crucigramas impresos con contenidos de las primeras lecciones en una de las clases prácticas, para anunciar su incorporación al campus virtual. Se observó que algunos de ellos los llevaban guardados en sus libros hasta el final del curso.

En relación a los diferentes recursos y actividades, nuestras observaciones y conclusiones sobre esta experiencia son las siguientes:

1) Valoramos positivamente la elaboración de un portfolio virtual con las fuentes de conocimiento del Derecho romano realizada en este proyecto, que ha permitido, por una parte, propiciar un manejo crítico de la información que aparece en internet y de otro sistematizar un conjunto de materiales de trabajo imprescindible para el resto del curso. Como afirma Eugenio Díaz<sup>41</sup>, “La construcción de un selecto *corpus* de fuentes directas, realizado con la participación de diferentes, y hasta sucesivos, grupos de estudiantes, puede plantearse como uno de los más brillantes y útiles objetivos de la tarea académica. Supone esta tarea cierto grado de creatividad de quienes participen en la misma y también se consigue con ello la provisión de unos insustituibles materiales de trabajo de permanente uso”. El material queda asimismo disponible para los futuros Trabajos de Fin de Grado.

---

<sup>41</sup> EUGENIO DÍAZ, F.E., *Bolonia y el arte de aprender*, “Revista de Derecho UNED”, 7, 2010, p. 265. Hay que tener en cuenta que, como señala PEÑA, ob. cit., p. 148, en el caso específico del estudiante de la Licenciatura (hoy Grado) de Derecho, los textos legales son no solamente “información”, sino una herramienta imprescindible de trabajo, por lo que

Se ha constatado que el hecho de que la inmensa mayoría de los alumnos sean nativos digitales, en ocasiones, no impide que tengan dificultades a la hora de buscar recursos o fuentes para el estudio de la asignatura en Internet, así como para su posterior organización, labor en la que se ha insistido en la elaboración del portfolio virtual.

2) Los recursos interactivos incorporados al campus han sido acogidos de manera igualmente favorable, habiendo sido utilizados por los alumnos para asentar su aprendizaje, en particular los tests de autoevaluación.

3) Se pudo comprobar como la realización de los kahoots aumentaba el interés el alumnado en la clase.

La iniciativa fue acogida con sorpresa y entusiasmo por los alumnos, que no esperaban el empleo de estos recursos en el ámbito universitario (aunque algunos los conocían ya por haberlos realizado en la etapa de secundaria o Bachillerato). Las advertencias sobre la prohibición de utilizar pseudónimos fueron respetadas por el alumnado.

Hemos podido observar cómo la sana competición entre los participantes aumenta la motivación por obtener mejores resultados en el juego. Además, se comprobó que a los estudiantes les gustaba aparecer en el podio (virtual) de los ganadores y ser felicitados al final del ejercicio.

La competición por equipos con Socrative también fue acogida con entusiasmo, quizá mayor porque la modalidad elegida, al ser realizada en grupo, permitía la cooperación entre los miembros de cada equipo. Hay que reseñar que algún alumno, especialmente de mayor edad, manifestaba que le gustaba más este formato por no suponer una carrera contra reloj “que le

---

dominar los textos analógicos o digitales es una competencia de la que no puede permitirse el lujo de prescindir.

ponía nervioso”, como en el caso de los Kahoots, aunque en general, la mayoría han disfrutado con ambos formatos de juego.

Coincidimos con otros estudios realizados en materia de gamificación aplicada al Derecho romano<sup>42</sup> en que el mejor resultado obtenido por este proyecto (en lo que a la aplicación de herramientas de gamificación se refiere) es el de la diversión, lo que incide de manera directa en la motivación del estudiante hacia la asignatura.

Por ello se valora de forma altamente positiva -tanto por las profesoras del proyecto como, por los alumnos, según los resultados arrojados por las encuestas de satisfacción- la introducción de herramientas de gamificación, y ello por un triple motivo:

- introducen un elemento de diversión en las clases que incide en la motivación de los alumnos
- permiten a los propios alumnos valorar si van entendiendo correctamente los conceptos fundamentales de cada tema
- facilitan que el profesor reciba una retroalimentación sobre el grado de asimilación de contenidos por los alumnos, lo que hace posible insistir en determinados puntos del temario con anterioridad al examen cuando se ve que ello es necesario o conveniente.

4) La canalización de la entrega de prácticas a través del campus virtual ha supuesto, además ahorrar tiempo en la corrección, una notable reducción del

---

<sup>42</sup> ESCUTIA ROMERO, E., PAMPLONA ROCHE, S., 2017. *Gamificación en la asignatura de Derecho Romano: un estudio de caso “IV Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad, (CINAIC 2017)”*, p. 439, <https://www.researchgate.net/publication/320040088> ( última consulta 5 de julio de 2019)

empleo de papel, lo que incide en el uso responsable de los recursos de nuestro planeta.

El proyecto culminó con la organización y celebración de un CURSO INTERNACIONAL SOBRE INVESTIGACIÓN, METODOLOGÍA E INNOVACIÓN DOCENTE EN LA ÉPOCA DE LA GLOBALIZACIÓN JURÍDICA<sup>43</sup>, celebrado en Oviedo los días 8 y 9 de abril de 2019, al que, además de profesores de diferentes especialidades de la Universidad de Oviedo acudieron numerosos especialistas de universidades tanto españolas (Alicante, Burgos, Barcelona, Castellón, Gran Canaria, Málaga, Vigo, etc.) como extranjeras (Argentina, Brasil, Milán, Turín ...) y en el que se compartieron todos instrumentos de innovación docente entre todos los ponentes y asistentes, resultando de gran interés y utilidad.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

ABARCA AMADOR, Y. *El uso de las TIC en la educación universitaria: motivación que incide en su uso y frecuencia*, "Revista de Lenguas Modernas", nº 22, 2015, pp. 335-349.

BAGNALL, R., HEATH, S., *Roman Studies and Digital Resources*, "JRS", 108, 2018.

BLISENDEN, M., *Teaching Undergraduate Law Students in the 21st Century- Pedagogy in a Technological Era*, "Athens Journal of Law", vol. 1, nº4, 2015, pp. 213-220.

---

<sup>43</sup> Se puede acceder al programa del curso en: [http://www.uniovi.es/comunicacion/duo/convocatorias/-/asset\\_publisher/cxX13ntusT2E/content/id/24349835](http://www.uniovi.es/comunicacion/duo/convocatorias/-/asset_publisher/cxX13ntusT2E/content/id/24349835)

**BODNAR, ANASTASIO, ENSZER & SUNDARAJAN, *Engineers at Play: Games as Teaching Tools for Undergraduate Engineering Students*, "Journal of Engineering Education", 105 (1), 2016, 147-200.**

**BRAVO BOSCH, M.J., *El Espacio Europeo de Educación Superior y la nueva docencia en Derecho Romano*, "RGDR", 10, 2008.**

CONTRERAS, R. Y EGUIA, J., *Gamificación en aulas universitarias*. Bellaterra: Institut de la Comunicació, Universitat Autònoma de Barcelona, 2016.

CORTIZO PÉREZ, J.C. *et al.*, *Gamificación y docencia: lo que la Universidad tiene que aprender de los videojuegos*, en "VIII Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria. Retos y oportunidades del desarrollo de los nuevos títulos de educación superior" (<http://hdl.handle.net/11268/1750>, consultado el 20 de julio de 2019)

DÍAZ-BARRIGA A., *TIC en el trabajo del aula. Impacto en la planeación didáctica*. "Revista Iberoamericana de Educación Superior", Vol. 4, nº 10, 2013, pp. 1-19.

DUPLÁ MARÍN, M.T., *La enseñanza del Derecho romano*, en "El Derecho romano en la Universidad del siglo XXI. Catorce siglos de Historia y catorce de tradición", R. Panero (coord.), Tirant lo Blanch, Valencia 2005, p. 349.

ESCUTIA ROMERO, E., PAMPLONA ROCHE, S., 2017. *Gamificación en la asignatura de Derecho Romano: un estudio de caso "IV Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad, (CINAIC 2017)"*, pp. 434-439, <https://www.researchgate.net/publication/320040088> (última consulta 5 de julio de 2019)

EUGENIO DÍAZ, F.E. *Nuevos horizontes en la metodología docente del Derecho romano*, "RGDR", nº 4, 2005.

-----*Bolonia y el arte de aprender*, "Revista de Derecho UNED", 7, 2010, pp. 247-274.

FAIELLA F., RICCIARDI M., *Gamification and learning: a review of issues and research*, "Journal of e-Learning and Knowledge Society", v.11, n.3, 2015, pp. 13 y ss.

FERNÁNDEZ DE BUJÁN, A., *Derecho público romano*, 21ª ed., Thomson Reuters, 2018.

-----*Manual de casos prácticos de Derecho Romano*, Dykinson, Madrid, 2018

FERNÁNDEZ DE BUJÁN, F., *La Universidad y la excelencia académica*, "RDGR", 6, junio 2006

FUERTES, GARCÍA, CASTAÑO, LÓPEZ, ZACARES, COBOS... GRIMALDO, *Uso de herramientas de respuesta de audiencia en la docencia presencial universitaria. Un primer contacto "Actas de las XXII Jenui. Almería, 6-8 de julio 2016"*, 2016, pp. 261-268, <https://www.uv.es/grimo/publications/jenui2016.pdf> (última consulta, 7 de julio 2019)

GAIRÍN, J., Mercader, C. (2018), *L'impacte de les TIC a l'aula, des del punt de vista del professorat*. [https://www.researchgate.net/publication/323240238\\_L%27impacte\\_de\\_les\\_TIC\\_a\\_l%27aula\\_des\\_del\\_punt\\_de\\_vista\\_del\\_professorat](https://www.researchgate.net/publication/323240238_L%27impacte_de_les_TIC_a_l%27aula_des_del_punt_de_vista_del_professorat) (última consulta 6 de julio de 2019)

GARCÍA SÁNCHEZ, J., *El Derecho Romano en la formación del jurista. Criterio defendido por un profesor hispalense en 1880*, "Revista Aequitas", vol.1, nº1, 2007, p.175 y ss.

GUNAWAN AND JUPITER, F.E., *Gamification analysis and implementation in online learning*, "ICIC Express Letters", vol. 12, nº 12, 2018, p. 1195 y ss.

MAGGIO, L., *Il CD-ROM "Droit romain" e l'insegnamento del diritto romano assistito da computer*, "SDHI" (LXV), 1999, pp. 347-352.

MANTOVANI, A., *El Derecho romano después de Europa. La historia jurídica para la formación del jurista y ciudadano europeo*, “Cuadernos del Instituto Antonio de Nebrija”, 9, 2006, pp. 353-386.

MARTIN POOL, S. -KEMP, E.- PATTERSON, L. -WILLIAMS, K, *Get your head in the game: using gamification in Business Education to Connect with Generation Y*, “Journal for Excellence in Business Education”, Vol. 3, Nº 2, 2014, <http://www.jebejournal.org/index.php/jebe/article/view/40>

MARCELO, C. *Las tecnologías para la innovación y la práctica docente*,”Revista Brasileira de Educação”, vol. 18, n. 52, 2013, pp. 26-47.

MARTÍN GARCÍA, M. 2017. *Gamificación en el aula*, “Andalucía educa”, nº 206, 2017, p. 104, [https://www.andaluciaeduca.com/hemeroteca/ae\\_digital206.pdf](https://www.andaluciaeduca.com/hemeroteca/ae_digital206.pdf) (última consulta 6 de julio de 2019)

MUNTEAN, C. I., *Raising engagement in e-learning through gamification*. Proc. 6th International Conference on Virtual Learning ICVL, 2011, 321-329.

MURILLO VILLAR, A. *Fundamentación romanística en la formación del jurista europeo*, “Estudios de Derecho romano en memoria de Benito M. Reimundo Yanes”, coord. Murillo Villar, t. II, Universidad de Burgos, 2000, p. 39 y ss.

-----*La influencia de las nuevas tecnologías en el estudio del Derecho romano*, “RGDR”, 4, 2005.

-----*¿Para qué sirve el Derecho romano? Razones que justifican su docencia e investigación en el siglo XXI*, Andavira, Santiago de Compostela, 2018.

ORTIGUEIRA-SÁNCHEZ, L.C., GÓMEZ-SELEMENEVA, D. *Creación de habilidades y competencias a través del empleo de las nuevas tecnologías para el apoyo al proceso de aprendizaje*. “Revista Internacional de Gestión del Conocimiento y la Tecnología”, vol. 4,1, 2016, pp. 39-45.

PEÑA, I., *Capacitación digital en la UOC: la alfabetización tecnológica vs. la competencia informacional y funcional*, "Enseñar derecho en la red. Un paso adelante en la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior", dir. Batlle, Bosch, Barcelona, 2006, p. 139 y ss.

ROBLES VELASCO, L.M., BELDA MERCADO, J. *Nuevos tiempos, nuevos métodos: la docencia del Derecho romano*, "RGDR", nº 10, 2008, pp. 1-26.

RODRÍGUEZ FDEZ., L. *Smartphones y aprendizaje: el uso de kahoot en el aula universitaria*. "Revista Mediterránea de Comunicación/Mediterranean Journal of Communication", 8 (1), 2017, pp. 181-190.

SALINAS, J. *Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria*. "RUSC. Universities and Knowledge Society Journal", 1 (1), 2004, pp. 1-16  
<http://rusc.uoc.edu/rusc/es/index.php/rusc/article/view/v1n1-salinas.html> (última consulta 6 de julio de 2019)

SÁNCHEZ I PERIS, F.J. *Gamificación "Education in the Knowledge Society"*, vol. 16, nº 2, 2015, pp. 13-15.

SOLOMÓN SANCHO, L. *Dos nuevos retos para el Derecho romano. El Espacio Europeo de Educación Superior y la nueva sociedad del conocimiento*, "RGDR", nº 6, 2006

VALVERDE-CRESPO, D., GONZÁLEZ-SÁNCHEZ, J., *Búsqueda y selección de información en recursos digitales: percepciones de alumnos de Física y Química de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato sobre Wikipedia*, "Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias" 13 (1), 2016, (<http://hdl.handle.net/10498/18015>)

ZAMORA MANZANO, J.L., *La modernización de la docencia por influencia de la sociedad de la Información y de las nuevas tecnologías: e-learning y Derecho Romano*. "RGDR", Nº 10, 2008, pp. 1-26.

ZAMORA MANZANO, J.L.-BELLO RODRÍGUEZ, *La videoactividad, el M-Learning y los blogs como herramientas de innovación en el ámbito educativo universitario* "Revista Electrónica de Investigación Docencia y Creatividad", nº1, 2011.