



Universidad de
Oviedo

RIDROM

Revista Internacional de Derecho Romano

ISSN1989-1970

Abril-2026
Full text article

<https://reunido.uniovi.es/index.php/ridrom>

Fecha de recepción: 12/12/2025	Fecha de aceptación: 03/03/2026
Palabras clave: <i>Innovación docente, Flipped classroom, Aula invertida, metodologías activas, Derecho Romano</i>	Keywords: <i>Flipped Classroom, Teaching Innovation, Active Learning Methodologies, Roman Law.</i>



FLIPPED CLASSROOM EN DERECHO ROMANO: UNA PROPUESTA DESDE LA UNIVERSIDAD DE LA RIOJA. Una experiencia de innovación docente en el Grado en Derecho

FLIPPED CLASSROOM IN ROMAN LAW: A PROPOSAL FROM THE UNIVERSITY OF LA RIOJA. An Experience of Legal Education Innovation at the University of La Rioja

Diego Aboi-Rubio.

Profesor sustituto de Derecho Romano.

Universidad de La Rioja

<https://orcid.org/0000-0001-8461-2116>

(ABOI-RUBIO, Diego. Flipped Classroom en Derecho Romano: una propuesta desde la Universidad de La Rioja. Una experiencia de innovación docente en el Grado en Derecho. RIDROM [on line]. 36-2026.ISSN 1989-1970. pp. 1-48. <https://reunido.uniovi.es/index.php/ridrom>)

Resumen:

Este artículo presenta una propuesta de aplicar la metodología de aula invertida (*Flipped Classroom*) en la asignatura del Derecho Romano en la Universidad de La Rioja. Esta estrategia pedagógica permite al alumnado abordar los contenidos teóricos en casa, reservando el tiempo de clase para actividades prácticas, colaborativas y de análisis crítico.

Se describe cómo se aplicó este modelo en actividades concretas – análisis de textos históricos y resolución de casos prácticos – y cómo ello repercutió en la participación y el rendimiento del estudiantado. Los resultados obtenidos evidencian que el modelo de aula invertida promueve un aprendizaje activo y significativo, incrementando la motivación y la comprensión del estudiantado.

Abstract:

This article presents a proposal to implement the flipped classroom methodology in the Roman Law course at the University of La Rioja. Under this approach, students work through the theoretical content at home, while class time is reserved for practical tasks, collaborative work and critical discussion. The paper explains how this model was used in specific activities – such as the analysis of historical legal texts and the resolution of practical cases – and how it affected students' participation and performance. The results suggest that the flipped classroom fosters more active and meaningful learning, and is associated with higher levels of motivation and better understanding on the part of the students.

SUMARIO: INTRODUCCIÓN I. FLIPPED CLASSROOM, EL AULA INVERTIDA 1.1. El origen de la Flipped Classroom 1.2. Elementos esenciales de la Flipped Classroom 1.3. Aprender a aprender y la Flipped Classroom II. LA METODOLOGÍA FLIPPED CLASSROOM EN EL GRADO EN DERECHO 2.1. El aula invertida en el Grado de Derecho 2.2. El aula invertida en la asignatura de Derecho Romano 2.3. Ejemplos de implementación en Derecho Romano III. LA EXPERIENCIA DEL AULA INVERTIDA EN DERECHO ROMANO: UNA PROPUESTA DESDE LA UNIVERSIDAD DE LA RIOJA 3.1. Contextualización de la propuesta 3.1.1. *Guía docente* 3.1.2. *Espacios y recursos* 3.2. El aula invertida en las actividades de la asignatura 3.2.1 *Las Épocas y Fuentes del Derecho Romano* 3.2.2. *Las Magistraturas* 3.2.3. *El testamento de Augusto* 3.2.4. *Ley de Citas* 3.2.5. *La IA para resolver un caso práctico de Derecho Romano* IV CONCLUSIONES V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza del Derecho Romano en el entorno universitario se enfrenta hoy a varios retos: captar la atención del alumnado, fomentar su participación activa y adaptarse a nuevas metodologías que promuevan un aprendizaje más significativo. En este contexto, el modelo de aula invertida (*Flipped Classroom*) se presenta como una alternativa interesante que transforma el papel tradicional del profesorado y del estudiantado, favoreciendo un enfoque más autónomo, colaborativo y dinámico.

Este artículo tiene como objetivo explorar cómo se ha aplicado esta metodología en la asignatura de Derecho Romano del Grado en Derecho de la Universidad de La Rioja, y valorar su impacto en el rendimiento académico, la implicación del alumnado y el desarrollo de competencias clave para la formación jurídica.

A lo largo del trabajo se plantean varias preguntas que orientan la reflexión: ¿Puede el aula invertida mejorar la asistencia y el compromiso del alumnado en una asignatura con un enfoque histórico y teórico? ¿Qué efectos tiene sobre la motivación y la percepción del aprendizaje? ¿Contribuye al desarrollo de habilidades como el análisis crítico, la comunicación jurídica y la resolución de problemas? ¿Qué tipo de actividades pueden adaptarse a esta metodología en el contexto del Derecho Romano? Y, finalmente, ¿qué resultados académicos y valoraciones se obtienen tras su implementación?

Estas cuestiones permiten analizar el potencial transformador del modelo *Flipped Classroom* en el ámbito universitario, especialmente en disciplinas jurídicas que, por su tradición expositiva, requieren una renovación metodológica.

La metodología de esta experiencia se desarrolló durante el primer semestre del curso académico en la asignatura de Derecho Romano. Se aplicó el modelo de aula invertida, combinando el trabajo autónomo del alumnado fuera del aula – a través de vídeos, lecturas

y presentaciones colaborativas— con actividades prácticas y participativas en clase.

La propuesta se articuló en torno a cinco actividades principales, diseñadas para fomentar competencias como la capacidad de análisis, la expresión oral y escrita, la resolución de problemas y la reflexión ética. Para evaluar la experiencia, se recurrió a encuestas de percepción, al análisis de la participación en clase y a los resultados académicos obtenidos, lo que permitió valorar el impacto real de la metodología en el proceso de aprendizaje.

El artículo se estructura en tres partes: primero, se presenta el marco teórico del modelo *Flipped Classroom*; en segundo lugar, se analiza su aplicación en el Grado en Derecho y, más concretamente, en la asignatura de Derecho Romano; finalmente, se estudian los resultados obtenidos tras su implementación en la Universidad de La Rioja.

I. FLIPPED CLASSROOM, EL AULA INVERTIDA

Un fenómeno cada vez más común en nuestras universidades, especialmente desde la pandemia, es el absentismo estudiantil. Las razones pueden ser diversas. La más sencilla es que las clases no resultan interesantes para el estudiantado. Otra explicación se encuentra en el Plan Bolonia, que exige la realización de muchas

actividades prácticas, lo que lleva al alumnado a preferir dedicar su tiempo a estas actividades en lugar de asistir a clase.

¿Qué podemos hacer ante la falta de participación del estudiantado? ¿Cómo podemos animar a que asistan a las clases? Pero sobre todo, ¿cómo podemos hacer que las actividades propuestas en la asignatura de Derecho Romano sean verdaderamente actividades? ¿Qué iniciativas se han propuesto para afrontar este reto?

1.1. El origen de la Flipped Classroom

En las universidades norteamericanas, la ausencia del alumnado se justifica por su participación en competiciones deportivas como representantes de su entidad; no podemos obviar que el deporte universitario competitivo es parte de la identidad de las instituciones educativas. "Estos alumnos perdían el ritmo de las clases. Entonces, ¿qué se podía hacer para recuperar los contenidos enseñados? Bergmann y Sams intentaron resolver este problema: "en el verano de 2007 empezamos a grabar nuestras clases en directo utilizando software de captura de pantalla. Colgamos las clases en línea y el alumnado accedieron a ellas" (p. 3). Surgió así el modelo de aula invertida: lo que tradicionalmente se hacía en el aula ahora se hace en casa.¹

¹ BERGMANN, J.; SAMS, A., *Dale la vuelta a tu clase: lleva tu clase a cada estudiante, en cualquier momento y en cualquier lugar*, Madrid, SM, 2014, p. 16.

El estudiantado desempeña así un papel activo en el proceso de aprendizaje. Esto es posible gracias a que el alumnado ha tenido un contacto previo con el contenido. El tiempo de clase presencial se convierte en un lugar de aprendizaje activo; se resuelven dudas, se analiza y se crea, con la ayuda del profesorado, un contenido significativo que supera lo meramente memorístico. A su vez, el personal docente ya no solo actúa como "figura transmisora" de contenidos. Donde antes predominaba el método de clase magistral, ahora en el aula invertida, el profesorado puede aprovechar mejor el tiempo disponible, proponiendo y supervisando debates, actividades prácticas/demostrativas y dando así respuesta a las preguntas que hayan surgido durante el estudio en casa.

Según el estudio de Bevilacqua et al. las ventajas del aula invertida son palpables². El personal docente puede disfrutar de más tiempo para llevar a cabo actividades de gran calidad. Este enfoque facilita la participación activa y la implicación del estudiantado así como un aumento de la motivación, ya que se pide que pongan en práctica conceptos teóricos aprendidos previamente mediante tareas auténticas. Este proceso suele ir acompañado de momentos de análisis en profundidad, reflexión y debate. La motivación del alumnado es de vital importancia porque al aplicar la Flipped

² BEVILACQUA, A.; CAMPIÓN, R. S., "The Flipped Learning approach: quantitative research on the perception of Italian teachers", *Form@re*, 2019, v. 19, n. 2, pp. 251-274, DOI: 10.13128/formare-25174.

Classroom se pretende un cambio de paradigma, sobre todo en cuanto al tipo de participación de los actores involucrados.³

As metodologias ativas visam, principalmente, a inversão do método tradicional de ensino centrado na pessoa do docente enquanto detentor único do conhecimento. Com essa proposta metodológica, os discentes assumem a centralidade e o conhecimento é construído de forma coletiva...” (p. 262)

1.2. Elementos esenciales de la Flipped Classroom

Hawks expone en su artículo -publicado en la revista *American Association of Nurse Anaesthetists Journal*- *The flipped classroom: Now or never?*⁴: Los elementos esenciales de la *Flipped Classroom* son:

Flexible Environment: En la preparación previa, el estudiantado revisa material o contenido antes de la clase, ya sea a través de lecturas, videos u otros recursos educativos proporcionados por el docente. Las personas facilitadoras necesitan adaptabilidad en lo que respecta a las expectativas sobre cómo cada alumno/a avanza en su proceso de aprendizaje y en la evaluación del mismo.

Learning Culture - En el método tradicional de enseñanza, el profesorado es la principal fuente de conocimiento. Sin embargo, en el enfoque del Aprendizaje Invertido, se traslada deliberadamente la

³ SANDOBAL VERÓN, V. C.; MARÍN, B.; BARRIOS, T. H., “El aula invertida como estrategia didáctica para la generación de competencias: una revisión sistemática”, *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 2021, v. 24, n. 2, pp. 285–308, DOI: 10.5944/ried.24.2.29027

⁴ HAWKS, S. J., “The flipped classroom: now or never?”, *AANA Journal*, 2014, v. 82, n. 4, pp. 264–269 Acceso en: 22 may. 2025.

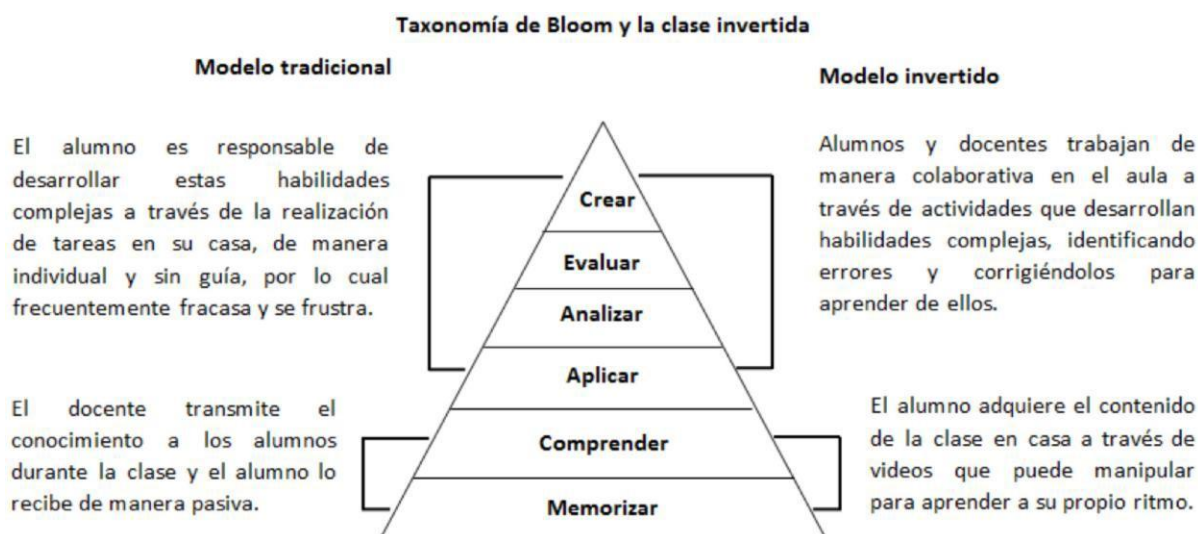
responsabilidad de la instrucción hacia el estudiantado. Esto implica utilizar el tiempo en el aula, para explorar los temas en mayor profundidad y crear experiencias de aprendizaje más enriquecedoras. Como consecuencia, el estudiantado participa activamente en la construcción de su conocimiento, evaluando y contribuyendo a su propio proceso de aprendizaje, lo que lo hace más significativo a nivel personal.

Intentional Content: Actividades en clase: Durante el tiempo de clase, se enfoca en actividades prácticas, discusiones y colaboraciones que refuercen y apliquen el conocimiento adquirido previamente. Utilizan el contenido dirigido para aprovechar el tiempo efectivo de clase al máximo, adoptando métodos y estrategias de aprendizaje activo centrados en el estudiantado, según su nivel y área académica.

Professional Educator: Rol del profesorado como figura facilitadora: Este actúa como guía o persona facilitadora del aprendizaje, en lugar de ser la única persona proveedor de información, brindando apoyo y orientación al alumnado mientras estos trabajan en actividades de aprendizaje.

Estos pilares F.-L.-I.-P. trabajan en conjunto para crear un ambiente de aprendizaje más activo, participativo y centrado en este enfoque en este contexto. El estudiantado asume así, una función más proactiva en su proceso educativo. Parte del método implica sesiones en las que se realizan actividades que requieren el uso de niveles de reflexión más profundos, construyendo así un aprendizaje superior.

El aula invertida permite abordar los diferentes niveles de la taxonomía de Bloom de forma más activa. El alumnado adquiere conocimientos y comprensión antes de la clase, y luego trabajan de forma más profunda y creativa el contenido durante el tiempo de clase. Según Bergmann y Sams, el modelo del aula invertida proporciona un entorno de aprendizaje centrado en el estudiantado que facilita el aprendizaje profundo. Este modelo permite adquirir las competencias necesarias para saber hacer y saber estar, supone una combinación del constructivismo y los principios conductistas que permite superar la brecha entre la teoría que se aprendía en la universidad y la práctica necesaria de la vida laboral.



Fuente: Andrade, E., & Chacón G., E. (2018). Implicaciones teóricas y procedimentales de la clase invertida. *Revista de Educación*, 41(254), 254.

1.3. Aprender a aprender y la Flipped Classroom

La Comisión Europea ha establecido que la competencia "aprender a aprender" (AaA) es una de las capacidades esenciales para el aprendizaje continuo, particularmente importante en el contexto universitario. Gargallo López y su equipo presentan un modelo teórico que se basa en cinco dimensiones fundamentales: la cognitiva, la metacognitiva, la afectivo-motivacional, la social-relacional y la ética. Este modelo es el resultado de una profunda revisión de literatura científica⁵.

Las tres dimensiones iniciales tienen su origen en la psicología cognitiva y en las teorías del aprendizaje autorregulado, pero la dimensión social-relacional está asociada con el enfoque sociocognitivo, que se enfoca en aprender a través de la interacción con otros. La dimensión ética, que fue incorporada por el equipo mismo, guía la educación hacia el compromiso tanto individual como grupal, la responsabilidad y la creación de una sociedad más justa.

Desde una perspectiva cognitiva, el aula invertida posibilita que los estudiantes interactúen activamente con los contenidos previos a la clase presencial, utilizando recursos digitales como lecturas, presentaciones interactivas o vídeos. Como ya subrayó PIAGET, comprender implica una construcción activa del conocimiento por

⁵ GARGALLO LÓPEZ, B.; PÉREZ-PÉREZ, C.; GARCÍA-GARCÍA, F. J.; GIMÉNEZ BEUT, J. A.; PORTILLO POBLADOR, N., "La competencia aprender a aprender en la universidad: propuesta de modelo teórico", *Educación XX1*, 2020, v. 23, n. 1, pp. 19-44, DOI: 10.5944/educXX1.23367 DOI: 10.5944/educXX1.23367.

parte del sujeto, que reorganiza la información a partir de sus esquemas previos y de la experiencia⁶.

Esta preparación previa ayuda a desarrollar habilidades como la síntesis, el análisis y la comprensión, que son fundamentales para convertir la información en conocimiento valioso. Además, al requerir que se planifique el estudio, se monitoree el propio avance y se evalúe la comprensión antes de trabajar en clase, también potencia la dimensión metacognitiva.

El aula invertida, en términos de motivación y afecto, aumenta la motivación intrínseca porque permite a los estudiantes tener más control sobre su ritmo de aprendizaje y pone al estudiante en el centro del proceso. La opción de interactuar con los contenidos de forma flexible y personalizada fortalece la autoeficacia y el compromiso, elementos esenciales para mantener la perseverancia y el esfuerzo.

Por otra parte, esta metodología ofrece un marco idóneo para la dimensión social-relacional, ya que las sesiones presenciales se convierten en espacios de cooperación, discusión y resolución colectiva de problemas, donde el conocimiento se construye en interacción. Esta dinámica fomenta competencias como la comunicación, la empatía, la colaboración y el respeto por la diversidad de perspectivas.

⁶ PIAGET, J., Para comprender es necesario inventar, Madrid, Morata, 1971.

Por último, el aula invertida fomenta la faceta ética del aprendizaje al requerir responsabilidad individual y dedicación hacia el grupo. Es responsabilidad de los estudiantes asumir su rol en el trabajo colaborativo, llevar a cabo las tareas preparatorias y participar activamente en las actividades presenciales; esto fortalece valores como la solidaridad, el respeto y la integridad. En resumen, el aula invertida se presenta como un ambiente excepcional para cultivar la competencia "aprender a aprender" de manera integrada, capacitando a los estudiantes para enfrentar con responsabilidad, autonomía y pensamiento crítico los retos del aprendizaje continuo⁷.

Por otra parte, el aula invertida promueve un ambiente inclusivo y participativo, donde se impulsa el aprendizaje profundo y se simplifica la obtención de habilidades a través de actividades prácticas y dinámicas de grupo. La vivencia empírica de los estudios revela una gran satisfacción de los estudiantes, quienes aprecian de manera positiva la oportunidad de trabajar de manera independiente, involucrarse en tareas relevantes y tomar un rol proactivo en su desarrollo.

⁷ VILLARDÓN-GALLEGO, L.; YÁNIZ ÁLVAREZ DE EULATE, C.; ATXURRA DE BLAS, C.; IRAURGI CASTILLO, I.; AGUILAR, M. C., «Learning competence in university: Development and structural validation of a scale to measure», *Revista de Psicodidáctica*, 2013, v. 18, n. 2, pp. 357-374.

II. La metodología Flipped Classroom en el Grado en Derecho

2.1. El aula invertida en el Grado de Derecho

La enseñanza del Derecho se ha caracterizado por la preferencia por la clase magistral y la memorización de contenidos legales. Sin embargo, en una sociedad que avanza a gran velocidad, la metodología no puede permanecer inmóvil: debe adaptarse y ofrecer herramientas que permitan a los estudiantes afrontar los retos del futuro. Hoy ya no basta con saber; es necesario saber hacer y saber ser.

Por ello, la metodología del aula invertida representa una oportunidad para aprender haciendo, lo que permite dotar al estudiantado de las herramientas necesarias para afrontar los desafíos que deberán enfrentar en su ejercicio profesional. Estudios recientes han enfatizado que esta metodología promueve el aprendizaje activo, incrementa la autonomía del alumnado y facilita un uso más eficaz del tiempo presencial, centrado en el análisis de casos, la discusión jurídica y la simulación de situaciones reales.

Por ello, esta propuesta modifica el esquema tradicional de la enseñanza del Derecho, trasladando la exposición teórica al entorno virtual y reservando el espacio del aula para el desarrollo de actividades prácticas. Se ha demostrado ser muy eficaz en los estudios de grado en Derecho, ya que esta disciplina exige capacidad crítica para resolver problemas reales a los que deberán enfrentarse los futuros operadores jurídicos. Esta dinámica promueve el

razonamiento crítico, el pensamiento riguroso y el compromiso con el proceso de aprendizaje. En consecuencia, esta metodología incrementa la motivación del estudiantado, optimiza la autorregulación del aprendizaje y genera una percepción positiva de la experiencia educativa.

Por lo que la metodología invertida del aula, respaldada por las TIC, es un recurso efectivo para actualizar la enseñanza del Derecho, ajustándola a las demandas actuales para capacitar profesionalmente al alumnado⁸.

Desde un enfoque constructivista, el aula invertida permite que el estudiantado sea el actor principal de su propio proceso de aprendizaje, mientras que el profesor adopta un papel de mediador y facilitador. Este cambio no solo potencia la implicación y el compromiso de los estudiantes, sino que también promueve la motivación, la independencia y el aprendizaje relevante, ajustándose a diferentes estilos y velocidades de aprendizaje.

Según Zavala et al. (2023) esta metodología se ha aplicado con éxito en el Grado en Derecho, fomentando una mayor participación del alumnado, fortaleciendo habilidades fundamentales y obteniendo mejores resultados académicos. Todo ello ha contribuido a generar una mayor satisfacción entre el estudiantado⁹.

⁸ SOLIER CASTRO, Y.; et al., "Aula invertida en la educación superior: implicaciones y retos", *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 2022, v. 6, n. 25, pp. 1443-1453.

⁹ ZAVALA, M. A.; GONZÁLEZ, I.; ROJAS, G. M., "Aportes al conocimiento

La metodología de aula invertida presenta características que resultan motivadoras para los estudiantes, considerando que el estudiante es el protagonista de su propio proceso de aprendizajes, donde la exploración de los contenidos previos a la clase estimula la comprensión de contenidos teóricos propios de la asignatura y la construcción de conocimiento.

Pese a estas restricciones, el aula invertida parece ser una táctica pedagógica con un gran potencial de cambio, particularmente en campos como el Derecho, donde el fortalecimiento de competencias argumentativas, analíticas y colaborativas resulta crucial. De acuerdo con Zavala et al. (2003), su aplicación requiere un análisis crítico de la práctica educativa, una selección cuidadosa de recursos y una organización gradual, por otra tiene la ventaja de ofrecer una experiencia de aprendizaje más enriquecedora, participativa y acorde a las exigencias del siglo XXI.

Otro estudio es el de Sandobal et al. (2021); en su publicación muestran la revisión sistemática efectuada acerca del efecto del modelo de aula invertida en la creación de habilidades en la educación superior Su estudio, fundamentado en 95 investigaciones de nivel primario y 37 artículos de excelente calidad metodológica, corrobora que la aplicación del aula invertida no solo potencia el desempeño escolar, sino que también promueve el desarrollo de

actual sobre el aula invertida", *Revista Espacios*, 2023, v. 44, n. 9, art. 13, DOI: 10.48082/espacios-a23v44n09p13.

habilidades fundamentales como el aprendizaje independiente, el trabajo en equipo, la solución de problemas y una comunicación eficaz. Uno de los descubrimientos más significativos es que el aula invertida cambia el papel del estudiantado, que adopta una posición proactiva y responsable en su proceso de aprendizaje, mientras que el profesor se transforma en un facilitador que orienta y asesora. Esta dinámica realza la potencia de esta¹⁰.

La profesora Clemente Fernández (2023) subraya el rol del Derecho Romano en formar juristas europeos competentes, lo que justifica metodologías activas como la propuesta aquí¹¹.

Sin embargo, su aplicación no está libre de obstáculos. La resistencia al cambio de metodología, la carga laboral inicial para los docentes y la demanda de una infraestructura tecnológica apropiada son elementos que deben ser cuidadosamente evaluados. No obstante, la evidencia existente indica que, al implementarse con planificación y apoyo docente, el aula invertida puede aportar de manera significativa al desarrollo de habilidades fundamentales en la educación jurídica actual.

En conclusión, este análisis refuerza la idea de que el aula invertida no es solo una innovación metodológica puntual, sino una

¹⁰ SANDOBAL VERÓN, V. C.; MARÍN, B.; BARRIOS, T. H., "El aula invertida como estrategia didáctica para la generación de competencias: una revisión sistemática", *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 2021, v. 24, n. 2, pp. 285-308.

¹¹ CLEMENTE FERNÁNDEZ, A. I. El derecho romano y el jurista europeo. *RIDROM. Revista Internacional De Derecho Romano*31, 2023, pp. 114-158.

estrategia pedagógica de amplio alcance que, bien implementada, contribuye de manera decisiva a formar profesionales más autónomos, reflexivos y capaces¹².

2.2. El aula invertida en la asignatura de Derecho Romano

La asignatura en Derecho Romano no puede ser simplemente una exposición de normas antiguas, sino que representa una oportunidad única para educar la capacidad de análisis crítico y una robusta base ética. La propuesta de aplicar la metodología del aula invertida es un recurso didáctico apropiado para impulsar un aprendizaje dinámico y relevante del Derecho Romano.

En los últimos años, varias experiencias empíricas en el ámbito universitario italiano han profundizado en el impacto del modelo Flipped Classroom en la enseñanza del Derecho Romano. Así el Profesor Coco (2022) presenta cómo este el modelo pedagógico ha supuesto una mejora significativa en la motivación y en la autonomía del alumnado, aunque señala la necesidad de estrategias institucionales de apoyo para consolidar el cambio metodológico¹³. Resultados similares aporta el profesor Pinnelli et al. (2022), quien tras analizar diversas experiencias en universidades italianas destaca

¹² RIVAS ALBERTI, J.; ESPINOZA RAUSSEO, A., "Proyecto de aula invertida con uso de TICS en la carrera de Derecho", *Revista de Educación y Derecho. Education and Law Review*, 2025, n. 31, p. 17, DOI: 10.1344/REYD2025.31.46865.

¹³ COCO, E., «Sperimentazione di una flipped classroom nel framework della didattica universitaria», *Ricerche di Pedagogia e Didattica. Journal of Theories and Research in Education*, 2022, [en línea], disponible en: <https://rpd.unibo.it>.

el aumento del compromiso estudiantil y el rendimiento académico, con un rol docente más centrado en la facilitación y la evaluación continua¹⁴. Los estudios recogidos por el Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa, Italia (2022) destacan que, más allá de los resultados académicos, la metodología Flipped propicia un aprendizaje más activo y colaborativo, especialmente en disciplinas jurídicas de fuerte tradición expositiva como el Derecho Romano. Como señala un estudio difundido a través de VLex Italia (2024), el aula invertida se presenta en la doctrina italiana como una herramienta disruptiva para renovar la didáctica jurídica, especialmente en materias como el Derecho financiero, tributario o el Derecho privado, al tiempo que exige al docente una planificación didáctica más exigente y una revisión continua de los recursos pedagógicos empleados. De este modo, el diálogo entre experiencias nacionales e internacionales amplía la perspectiva y fortalece la fundamentación metodológica del presente trabajo¹⁵,

En el ámbito español esta metodología ha sido testada en la Universidad de Valencia y la de Barcelona, mostrando cómo el aula invertida potencia no sólo una mayor comprensión conceptual de los estudiantes, sino que también fomenta una mayor participación activa, mayor independencia, y una mayor capacidad crítica¹⁶. En el

¹⁴ PINNELLI, S.; SORRENTINO, C., «Didattica flipped in università. Una riflessione sull'approccio allo studio», *L'integrazione scolastica e sociale*, 2015, v. 14, n. 4, pp. 353-359.

¹⁵ INDIRE, *La metodologia della Flipped Classroom (FC) nella pratica didattica dei docenti universitari. Verso una definizione del modello didattico*, 2022, [en línea], disponible en: <https://www.indire.it>.

¹⁶ LÓPEZ GÜETO, A., «Tres experiencias de innovación docente en la

campo legal, este enfoque promueve el cambio de una educación enfocada en la impartición de reglas a una educación enfocada en la solución de problemas, la reflexión ética y la interpretación social del Derecho.

El profesor Redondo (2022) de la Universidad de Valencia presenta cómo la integración del Flipped Classroom en el aprendizaje de cultura y sociedad romana resultó en una mayor implicación del estudiantado, señalando sin embargo la dificultad de superar inercias expositivas y la necesidad de apoyos institucionales¹⁷. De modo complementario, otras iniciativas como la recogida por la Universidad de Lleida (2022) en Derecho Constitucional II¹⁸ o la de Grimalt-Álvaro (2022) comparan los rasgos singulares del Flipped Classroom en distintas ramas jurídicas, resultando fundamental la adaptación de la metodología a las particularidades de cada disciplina.

Además, el aula invertida posibilita así, que el profesor adopte una función más activa: como orientador, facilitador y mediador del

enseñanza del Derecho Romano», en SÁNCHEZ-ARCHIDONA HIDALGO, G.; PASTOR GARCÍA, A. M.; VALENCIA SÁIZ, Á. (coords.), *Desafíos actuales del derecho: aportaciones presentadas al II Congreso Nacional de jóvenes investigadores en Ciencias Jurídicas*, Sevilla, Dykinson, 2020, pp. 671-687.

¹⁷ REDONDO, F. C., «La sociedad y la cultura romana enseñada con flipped classroom», en Libro de actas del X Congreso Internacional Multidisciplinar de Investigación Educativa (CIMIE22), 2022, pp. 146-155

¹⁸ FONDEVILA MARÓN, M.; FERNÁNDEZ CAÑUETO, D., «Flipped classroom y recreación de *case studies* para aprender Derecho Constitucional: un proyecto de innovación docente en la Universidad de Lleida», *Docencia y Derecho*, 2022, n. 19, pp. 67-84, DOI: 10.21071/redd.vi19.16508.

proceso de aprendizaje. La retroalimentación instantánea, la adaptación de las sesiones y la implementación de métodos como la instrucción por pares o la enseñanza justa en el tiempo fortalecen la calidad del proceso educativo.

Otro ejemplo que puede citar es la revisión sistemática de Domínguez (2024) en que sintetiza más de 100 experiencias en facultades jurídicas españolas, concluyendo que este modelo incrementa la autonomía y la motivación del alumnado, aunque destaca retos iniciales ligados a la resistencia metodológica y la carga de trabajo para el profesorado¹⁹.

Resultados similares aparecen en la experiencia recogida por Albaladejo (2022), quien enfatiza el desarrollo competencial, el pensamiento crítico y la participación activa a través del Flipped Classroom en experiencias universitarias de Derecho²⁰.

Recientes contribuciones en RIDROM refuerzan esta tendencia: CORTÉS ROMÁN (2024) propone el storytelling y la

¹⁹ GALINDO-DOMÍNGUEZ, H., «Una revisión sistemática de la metodología *flipped classroom* a nivel universitario en España», *Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation*, 2019, v. 5, n. 1, pp. 81-90, DOI: 10.24310/innoeduca.2019.v5i1.4470.

²⁰ ALBALADEJO, C. B., «Acerca de la utilidad del aula invertida o *flipped classroom*», en TORTOSA, M.; GRAU, S.; ÁLVAREZ, J. (coords.), *XIV Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria: investigación, innovación y enseñanza universitaria: enfoques pluridisciplinares*, Alicante, Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Alicante, 2016, pp. 1466-1480, ISBN 978-84-608-7976-3

problematización jurídica para activar el aprendizaje; LÓPEZ-RENDO RODRÍGUEZ et al. (2019, 2021) exploran simulación de juicios y gamificación; y LÓPEZ-RENDO RODRÍGUEZ y AZAUSTRE FERNÁNDEZ (2024) aplican gymkana y método COIL, todos propicios para integrar con Flipped Classroom²¹.

En conclusión, el aula invertida constituye una oportunidad para renovar la educación jurídica en el nivel universitario, sincronizando los objetivos académicos con las demandas profesionales y sociales del jurista del siglo XXI²².

2.3. Las competencias de la asignatura en Derecho Romano

El modelo de aula invertida favorece la adquisición de las competencias que se espera que el alumnado desarrolle en esta

²¹ CORTES ROMÁN, C. «Storytelling y problematización jurídica en la enseñanza del Derecho Romano». *RIDROM. Revista Internacional De Derecho Romano*, n.º 32, 2024, pp. 24-56.

LÓPEZ-RENDO RODRÍGUEZ, M. del C.; AZAUSTRE FERNÁNDEZ, M. J., y RODRÍGUEZ DÍAZ, E. (2019). «Instrumentos de innovación docente en la enseñanza-aprendizaje del Derecho Romano». *RIDROM. Revista Internacional De Derecho Romano*, n.º 23, 2019, pp. 454-91.

LÓPEZ-RENDO RODRÍGUEZ, M. del C.; AZAUSTRE FERNÁNDEZ, M. J., y RODRÍGUEZ DÍAZ, E. «Simulación de juicios, bases de datos y gamificación en derecho romano». *RIDROM. Revista Internacional de Derecho Romano*, n.º 26, 2021, pp. 575-638.

LÓPEZ-RENDO RODRÍGUEZ, M. del C.; AZAUSTRE FERNÁNDEZ, M. J. «Derecho Global: Gymkana jurídica y método COIL para la enseñanza-aprendizaje del Derecho Romano». *RIDROM. Revista Internacional De Derecho Romano*, 32, 2024, pp. 105-77.

²² ESTEVE SEGARRA, A., «Flipped teaching o la clase invertida en la enseñanza del Derecho», *Actualidad Jurídica Iberoamericana*, 2016, n. 4 bis (extraordinario, abril), pp. 75-95.

asignatura²³. Esta inversión en el método convencional de enseñanza facilita el desarrollo de la habilidad para análisis y síntesis (CGIT1)

Por ser fuente de todo el Derecho vigente actual, la materia de Derecho Romano facilita la comprensión de la estructura del sistema legal español desde sus orígenes históricos (CE2). Al emplear fuentes legales tradicionales y casos simulados, los estudiantes no solo adquieren conocimientos fundamentales de la profesión (CGIT3), sino que también aprecian el Derecho como mecanismo regulador de las relaciones sociales (CE3), adquiriendo una perspectiva completa del sistema legal.

Además, el aula invertida promueve la comunicación verbal y escrita (CGIT4), al exigir presentaciones, razonamientos y elaboración de soluciones legales. La administración de la información (CGIT5) y la solución de problemas (CGIT6) se aplican al escoger e interpretar normas romanas pertinentes a situaciones prácticas, lo cual también potencia la habilidad para estructurar normativas (CE5).

La metodología del aula invertida fomenta la habilidad crítica y autocrítica (CGIP7), al poner al estudiante ante diversas

²³ En esta sección se presentan y analizan las competencias previstas en la guía docente de la asignatura de Derecho Romano de la Universidad de La Rioja, que sirven de base para el diseño de la experiencia de aula invertida expuesta en el siguiente apartad. UNIVERSIDAD DE LA RIOJA, *Plan de estudios del Grado en Derecho 2024-25*, [en línea], disponible en: <https://www.unirioja.es/grados-y-dobles-grados/grado-en-derecho/curso-2024-2025/> (consulta: 22 mayo 2025)

interpretaciones legales y forzarlo a defender sus elecciones. Igualmente, al tratar asuntos como la esclavitud, la patria potestad o la condición legal de la mujer en Roma, se generan oportunidades para meditar sobre los dilemas éticos y el efecto social del Derecho (CE9), fomentando la responsabilidad ética (CGIP9).

El trabajo en clase se transforma en un laboratorio de aprendizaje en el que se ponen en práctica los conocimientos (CGS10), se fomenta la adaptación a nuevas situaciones (CGS12) y se fortalece la independencia del estudiante (CGS13). Además, la metodología de colaboración en numerosas actividades Flipped promueve la interdisciplinariedad (CE10) y el fortalecimiento de capacidades de negociación y conciliación.

Finalmente, el aula invertida posibilita que el profesor ejerza como orientador y facilitador, generando un ambiente estimulante y colaborativo que potencia la percepción del aprendizaje y la satisfacción de los estudiantes. En Derecho Romano, esta metodología no solo rejuvenece una disciplina tradicionalmente considerada teórica, sino que la convierte en un ámbito propicio para la formación integral del jurista.

La educación universitaria moderna se topa con el desafío de educar a profesionales capaces de razonar de manera crítica, comunicarse de manera eficiente, trabajar en equipos de diversas disciplinas y ajustarse a entornos en constante cambio. En este

contexto, la metodología invertida del aula se ha establecido como una táctica efectiva para modificar el proceso de aprendizaje en las aulas universitarias, particularmente en áreas como el Derecho, que históricamente han sido gobernadas por el método expositivo.

El aula invertida sugiere una reestructuración del tiempo y del espacio educativo: los temas teóricos se abordan inicialmente fuera del aula, a través de recursos audiovisuales, lecturas orientadas o recursos interactivos, mientras que el tiempo en persona se emplea en actividades prácticas, solución de casos, discusiones y análisis en equipo. Esta inversión en la metodología facilita la liberación del aula para el fomento de habilidades fundamentales, como el razonamiento legal.

III. LA EXPERIENCIA DEL AULA INVERTIDA EN DERECHO ROMANO: UNA PROPUESTA DESDE LA UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

3.1. Contextualización de la asignatura

La asignatura de Derecho Romano se imparte en el primer curso del Grado en Derecho y forma parte del módulo de Fundamentos Jurídicos y Sociales. Es una asignatura de Formación Básica con un valor de 6 créditos. La docencia se organiza en dos modalidades: la primera, en un grupo grande con 41 horas de clases teóricas; y la segunda, en dos grupos reducidos con 15 horas de clases prácticas. La asignatura se imparte durante el primer semestre (de septiembre a diciembre).

Para las pruebas presenciales se reservan 2 horas para la convocatoria ordinaria y 2 horas para la extraordinaria, sumando un total de 60 horas. El trabajo autónomo del estudiantado, tanto individual como en grupo, suma un total de 90 horas.

La evaluación se realiza mediante una prueba escrita que supone el 75% de la nota. Además, hay cuatro actividades prácticas que suman un punto, la memoria final otro punto y cada una de las actividades prácticas adicionales 0,10 puntos. En total, las actividades representan el 35% de la nota y la evaluación final el 75%. Es necesario alcanzar un 5 para superar la asignatura.

3.1.1. Guía docente

Los resultados del aprendizaje que se quieren alcanzar en esta asignatura son: Conocer y comprender las diferentes formas de creación del Derecho a lo largo de su evolución histórica, el sistema de fuentes de cada época y el origen y evolución de las instituciones político-administrativas. Percibir el carácter unitario del ordenamiento jurídico. Ser capaz de buscar, seleccionar y analizar información proveniente de fuentes jurídicas históricas. Comprende el valor social del Derecho. Conocer las etapas históricas del Derecho Romano. Conocer e identificar las distintas fuentes del Derecho Romano. Conocer las distintas instituciones jurídicas del Derecho Romano. Conocer y comprender los elementos identificadores del Derecho privado y el Derecho público y las consecuencias prácticas

de la distinción. Ser capaz de realizar un trabajo escrito y una presentación oral utilizando los conceptos de la materia de forma adecuada. Comprender los conceptos de relación jurídica, hechos, actos y negocios jurídicos, derecho subjetivo y deber jurídico como conformadores de las relaciones de Derecho privado y su régimen básico. Valorar la importancia del Derecho como sistema regulador de las relaciones sociales y comprender la esencial unidad de sus diversas ramas. Conocer, comprender y aplicar el principio de autonomía privada, sus límites y su esencial manifestación a través de las nociones de contrato y obligación. Identificar y organizar temporalmente las tareas vinculadas a las actividades de aprendizaje, cumpliendo los plazos establecidos de entrega de resultados.

	Competencias generales
CGIT1	- Capacidad de análisis y síntesis
CGIT3	- Conocimientos básicos de la profesión
CGIT4	- Comunicación oral y escrita en la propia lengua
CGIT5	- Habilidades de gestión de la información
CGIT6	- Resolución de problemas
CGIP7	- Capacidad crítica y autocrítica
CGIP9	- Compromiso ético
CGS10	- Capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica
CGS12	-Capacidad de aprender o de adaptarse a nuevas circunstancias
CGS13	- Habilidad para trabajar de forma autónoma
	Competencias específicas

CE2	- Conocer y comprender la estructura del sistema jurídico español a partir de sus antecedentes y evolución histórica
CE3	- Valorar la importancia del Derecho como sistema regulador de las relaciones sociales y comprender la esencial unidad de sus diversas ramas
CE5	- Seleccionar e interpretar adecuadamente las normas jurídicas aplicables a los diferentes supuestos y casos planteados, así como fomentar la capacidad de creación y estructuración normativa ante diferentes supuestos de hecho
CE7	- Buscar, seleccionar y analizar información proveniente de fuentes jurídicas diversas. Planificar y documentar adecuadamente esta tarea
CE9	- Identificar y valorar los problemas éticos y de impacto social relacionados con el Derecho
CE10	- Ser capaz de participar en iniciativas inter-disciplinares, aportando la visión, conocimientos y técnicas propios del Derecho a la resolución de problemas sociales, empresariales, técnicos y científicos, desarrollando la capacidad de trabajar equipo, así como la capacidad de negociación y conciliación

3.1.2. Espacios y recursos

El espacio para estas actividades fueron las aulas del edificio de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales del edificio del

Quintiliano de la Universidad de La Rioja. El estudiantado se dividió en dos grupos: en el A1 con 27 alumnos/as y en el grupo A2 con 29 alumnos/as.

El entorno virtual utilizado fue la plataforma Campus Virtual de la UR. A través de ella se enviaron los avisos y correos electrónicos con las indicaciones de las actividades. También se subieron las presentaciones en PowerPoint de los temas de la asignatura, en cuya elaboración participó activamente el estudiantado. El resultado del trabajo de cada grupo se incorporó a estas presentaciones. Los grupos de tres miembros trabajaron a través del OneDrive para compartir su trabajo con el resto del grupo y con todo el estudiantado.

Para las presentaciones en clase se utilizó programa: PowerPoint, proyectado en el aula y compartido a través de enlaces disponibles en el Campus Virtual.

Se utilizó el video para reformar las indicaciones que se habían dado en clase sobre cómo se debían realizar las actividades.

3. 2. El aula invertida en las actividades de la asignatura

La asignatura de Derecho Romano se desarrolla en 36 temas que se agrupan en 7 bloques: 1. 1-Derecho Público, 2. Derecho de la Persona.3 El proceso Civil. 4. Derecho Reales. 5. Derecho de Obligaciones. 6.Instituciones Familiares. 7.Derecho Hereditario.

Esta propuesta se circunscribe a los primeros seis temas del primer Bloque el Derecho Público Romano.

Las Épocas y Fuentes del Derecho Romano	Tema primero	Segunda semana
Las Magistraturas	Tema tercero	Tercera semana
El testamento de Augusto	Tema cuarto	Cuarta semana
Ley de Citas	Tema quinto	Quinta semana
La IA caso práctico	Tema quince	Novena semana

3.2.1 Las Épocas y Fuentes del Derecho Romano

El objetivo de esta actividad fue familiarizarse con los recursos digitales básicos como el procesador de texto, el mail y la búsqueda de información (CE7).

Esta primera actividad se desarrolló en la segunda semana después de la presentación de la asignatura y de la metodología de FC (Presentación de la actividad). Corresponde al final del primer tema: Las épocas y Fuentes del Derecho Romano.

La actividad dedicada a la identificación y análisis de las fuentes del Derecho romano se ha diseñado tomando como referencia fundamental el exhaustivo análisis de LÓPEZ-RENDO RODRÍGUEZ

et al. (2024)²⁴. Esta propuesta didáctica fomenta en el alumnado el análisis de los textos originales y de sus recepciones posteriores, así como la competencia digital necesaria para localizar, valorar y utilizar la amplia gama de recursos documentales hoy accesibles para el estudiantado de Derecho. Véase también la recensión de MURILLO VILLAR (2024), que destaca su valor práctico para la docencia romanística²⁵.

El reparto de los grupos se hizo por orden alfabético; cada grupo (de tres personas) debía: 1) Buscar información sobre el tema que les ha correspondido, recogiéndolo en un doc. (unas 15 líneas). 2) Enviarlo por mail antes de la clase siguiente (fruto del trabajo en casa) para incorporar los resultados al PowerPoint de la presentación del tema. 3) En el aula, cada grupo presentó el resultado de su búsqueda (2m).

La propuesta se desarrolló en el aula con la participación de 24 personas de los 27 matriculadas en el grupo A1. En el grupo A2 participaron 28 personas de las 29 matriculadas, quienes se dividieron en 7 grupos. La exposición de los resultados de las

²⁴ LÓPEZ-RENDO RODRÍGUEZ- AZAUSTRE FERNÁNDEZ, MJ, Fuentes del Derecho Romano *on line*. BOE. Madrid, 2022. Edición revisada y actualizada en marzo 2026.

²⁵ MURILLO VILLAR, H., «Recensión a Fuentes del Derecho Romano online. Selección y recopilación a cargo de M^a del Carmen López-Rendo Rodríguez y M^a José Azaustre Fernández, Madrid, BOE, 2022 (163 pp.)», RIDROM. Revista Internacional de Derecho Romano, 2024, n. 32, pp. 667-675.

búsquedas fue realizada por los tres miembros de cada equipo (CGIT5). Primero, se les preguntó dónde habían encontrado la información; luego, otro miembro comenzó la exposición y el tercero la concluyó (CGIT4).

La valoración de la actividad se hizo a través de una encuesta con 5 preguntas: El resultado fue que a la mayoría les resultó interesante y sencilla. En cuanto a la valoración de la metodología FC, el 81% consideró que les puede ayudar a preparar el examen. La calificación de la actividad fue de 0,10 a todos los que participaron en ella.

3.2.2 *Las Magistraturas*

El objetivo de esta actividad fue presentar cada una de las magistraturas de la época republicana (CE3) según el tercer tema: La República Romana. Cada grupo preparó un esquema de la magistratura asignada, enviándolo por correo electrónico al profesorado y presentándolo en clase. Se utilizó como texto básico magistraturas en Roma se apoya en el trabajo del profesor Gil, en el que se expone el carácter limitado de las magistraturas republicanas, estas limitaciones reflejaban la dinámica política y la organización social romanas²⁶.

²⁶ GIL GARCÍA, M. O., «La temporalidad de los cargos públicos en la Roma republicana: motivo de reflexión», *RIDROM. Revista Internacional de Derecho Romano*, 2012, n. 9 (octubre), pp. 341-377.

Integrar este enfoque en la práctica docente permite al alumnado comprender la relevancia histórica y jurídica de las magistraturas, valorando tanto la estabilidad institucional como los mecanismos de adaptación ante momentos de crisis. Asimismo, fomenta el análisis crítico de fuentes y la comparación entre diferentes periodos y cargos, favoreciendo el desarrollo de competencias interpretativas y argumentativa

La exposición del tema podía realizarse con esquemas, gráficos, material audiovisual e incluyendo las referencias (enlaces utilizados, referencias bibliográficas, etc.).

La actividad se desarrolló con la presentación en clase: en el grupo A1 participaron 24 personas de los 27 matriculados y en el grupo A2 asistieron 28 personas de los 29 matriculados. Se les dividió en 7 grupos. La exposición de los resultados de las búsquedas la hicieron los tres miembros de cada equipo (CGIT5). Lo primero que se les preguntó fue dónde habían encontrado la información; después, otro miembro comenzaba la exposición y el tercero la concluía (CGIT4). El material elaborado por cada uno de los grupos se incorporó a la presentación del tercer tema. De tal manera que todo el alumnado tenían disponible el esquema de cada grupo como material básico de la asignatura (el PowerPoint se subió al campus virtual).

La valoración de la actividad se hizo a través de una encuesta de 7 preguntas, a la mayoría les resultó interesante y les resultó sencilla; el 50% dedicó 30m; el 42% dedicó 40m y el 8% dedicó 60m para prepararla. El equipo trabajó de forma presencial. En cuanto a la apreciación de la metodología FC, el 100% consideró que les puede ayudar a preparar el examen.

La calificación de esta actividad fue de 0,10 a todos los que participaron.

3.2.3 *El testamento de Augusto*

El objetivo fue analizar el texto conocido como *Res gestae divi Augusti* para profundizar en la figura del emperador Augusto Octaviano (CE7). Corresponde al cuarto tema: el Principado de Augusto. La actividad, centrada en el llamado “testamento de Augusto” y en el régimen sucesorio romano, toma como base el trabajo de CASTÁN, que ofrece una revisión crítica sobre el origen y la evolución de las fórmulas testamentarias en Roma. Esta práctica permite apreciar la relevancia de este documento desde la perspectiva política, social y jurídica, tanto para la configuración del Principado como para la consolidación del derecho sucesorio clásico²⁷.

²⁷ CASTÁN, PÉREZ GOMEZ S., «Reflexiones sobre el origen de las sucesiones en Roma: el *testamentum calatis comitiis* y su relación con la sucesión intestada», *RIDROM. Revista Internacional de Derecho Romano*, 2013, n. 11, pp. 205-232.

Participaron 26 personas (la mitad de la matrícula). Su desarrollo consistió en repartir entre las personas asistentes los apartados del texto para que, después de un tiempo de reflexión y lectura, completaran la ficha de resumen del texto. Cada una de las personas participantes expuso brevemente los elementos esenciales de las características del emperador.

El resultado de esta actividad se subió al campus virtual como material complementario para el resto del alumnado que no pudieron asistir a la clase.

Para su valoración se hizo una encuesta a las personas que participaron con el siguiente resultado: El 21% consideró muy interesante, el 52% interesante, el 21% poco interesante y el 4,3% aburrida.

3.2.4 Ley de Citas

El objetivo fue presentar a los autores que aparecen en la Ley de citas del año 426, durante el reinado de Teodosio II y Valentiniano III. Fue una norma del Derecho Romano que regulaba la recitación de las obras de los juristas romanos ante los tribunales. Esta ley establecía qué juristas podían ser invocados y los criterios para la decisión del juez cuando sus opiniones eran diversas.

Esta cuarta propuesta corresponde al sexto tema: Derecho romano de Oriente. A la hora de diseñar la actividad dedicada a la Ley de Citas, resulta fundamental partir de los avances metodológicos y doctrinales sintetizados por LÓPEZ-RENDO RODRÍGUEZ y AZAUSTRE FERNÁNDEZ, cuyo trabajo actualiza de forma muy didáctica el acceso, la clasificación y la utilización práctica de las distintas fuentes del Derecho romano –jurídicas, literarias y de la recepción–, y subraya el papel esencial que estas desempeñan en el desarrollo de competencias críticas y en la formación integral de los futuros juristas²⁸.

La incorporación de este enfoque en la actividad propuesta facilita que el alumnado no solo comprenda el trasfondo histórico y la auténtica trascendencia de la Ley de Citas, sino que, además, se aproxime a la complejidad inherente al trabajo de los juristas y a los procesos de transmisión y consolidación autoritativa del conocimiento jurídico en la tradición romana

Se hizo una distribución por grupos para que cada uno de ellos presentara a los jurisconsultos de la época clásica. La actividad fue presentada y se dio una semana para trabajar en casa y preparar los resultados. Como recurso, se utilizó PowerPoint, en el que cada

²⁸ LÓPEZ-RENDO RODRÍGUEZ, M. del C.; AZAUSTRE FERNÁNDEZ, M. J., «Fuentes del Derecho Romano *online*: fuentes jurídicas, literarias y de la recepción *online* para la investigación del Derecho de Roma a la actualidad», BOE.Madrid 2022.Edición revisada y actualizada en marzo 2026.

grupo elaboró una presentación que se utilizó en la sesión de presentación de los resultados.

La valoración se hizo a través de una encuesta, el resultado fue: el 13% muy interesante, 39% interesante, 47,8% poco interesante, 4,3% aburrida.

La calificación de esta actividad fue de 0,10 a todos los que participaron.

3.2.5 La IA para resolver un caso práctico de Derecho Romano

El objetivo fue presentar la IA y emplearla para resolver un caso práctico sobre la adquisición de la propiedad en Derecho Romano.

En esta ocasión fue un taller impartido por la profesora Amparo Alonso Escobar, CEO de EAID, en el que se presentó la IA y se utilizó para resolver un caso práctico de Derecho Romano.

La profesora Alonso pidió al alumnado que utilizaran del ChatGPT para responder a las preguntas que se planteaban en el caso práctico. En primer lugar, les indicó la importancia del contexto y de cómo preguntar. Todos los asistentes plantearon la cuestión a la IA. Los resultados fueron muy similares, pero aquellos que no habían asistido a la clase anterior en la que se explicaron los conceptos básicos sobre la propiedad no eran capaces de establecer un diálogo crítico sobre los resultados que la IA mostró.

Se comentó la necesidad de proporcionar contexto para situar la pregunta y la importancia de contar con conocimientos previos para entender los resultados. Se pudo comprobar la diferencia entre el alumnado que habían asistido a la presentación del tema en la clase anterior y aquellos que no lo habían hecho.

Los recursos empleados fueron: PowerPoint para la presentación del tema, el mail para enviar el caso, el ChatGPT y Copilot.

A este taller asistieron la mayor parte del estudiantado. A la encuesta respondieron solo 26 de los alumnos/as. Todos conocían la IA y encontraron la presentación muy interesante. Les gustaría profundizar en cómo utilizar mejor la IA, ya que la consideran una herramienta imprescindible para el futuro. En cuanto a la aplicación de la IA a los casos de Derecho Romano, les pareció muy útil. El resultado final de este taller se puede resumir en que, para utilizar la IA, es necesario tener conocimientos previos para saber interpretar los resultados.

IV CONCLUSIONES

La metodología del aula invertida se ha revelado como un recurso eficaz para replantear la enseñanza tradicional y resulta plenamente viable en el ámbito jurídico, como muestra la experiencia en la asignatura de Derecho Romano. Al trasladar el estudio de los

contenidos teóricos fuera del aula y dedicar el tiempo presencial a actividades prácticas, se ha logrado aumentar la participación del estudiantado, mejorar su rendimiento académico y reforzar competencias clave para su futuro profesional.

En este proyecto nos planteábamos estas cuestiones: ¿qué podemos hacer ante la falta de participación del alumnado? ¿Cómo podemos animar a que asistan a las clases? Pero sobre todo, ¿cómo podemos hacer que las actividades que se proponen sean verdaderamente actividades?

Para responder a estos interrogantes, se implementó la metodología *Flipped Classroom* en diversas actividades de la asignatura. La asistencia fue notable: de los 57 estudiantes matriculados, únicamente 7 abandonaron la asignatura al inicio del curso. La percepción del alumnado respecto a la metodología mejoró progresivamente, y la participación en clase fue activa por parte de quienes continuaron el curso.

Más allá de los datos cuantitativos, la utilidad percibida de esta metodología se consolidó hasta el punto de extenderse a otros bloques de la asignatura. Tras una consulta en clase, la mayoría del alumnado optó por aplicar el modelo invertido en la síntesis del bloque 3 (Las Acciones) y del bloque 4 (Derechos Reales).

Los resultados de la evaluación final fueron los siguientes:

Examen Final	Total Alumnado	Alumnado presentado	Alumnado no presentado	Alumnados aprobados	Alumnado suspenso
Ordinaria	52	47	5	40	7
Extraordinaria		8	3	7	1

Se puede deducir de estos resultados que el modelo de aula invertida favorece una participación más activa y un aprendizaje más profundo. No se limita a la memorización, sino que impulsa habilidades como la búsqueda de información, la síntesis de contenidos y la exposición oral. Por otra parte, se observa un aumento apreciable de la motivación, el compromiso y la capacidad crítica del estudiantado, junto con un uso más natural de las tecnologías educativas y un aprendizaje más autónomo y colaborativo. La buena acogida por parte del alumnado y la mejora en los resultados académicos respaldan la conveniencia de mantener y extender esta metodología a otras asignaturas del Grado en Derecho.

Estos resultados –un 47 de 52 estudiantes que superan la asignatura y solo una calificación suspensa– refuerzan la impresión de que el aula invertida fomenta una participación más sostenida y un conocimiento más sólido. No se trata solo de memorizar, sino de buscar información, sintetizarla, exponerla y discutirla en público; de ahí que, como recuerda el dicho, “lo que bien se aprende, tarde se olvida”.

Este análisis metodológico concuerda con los resultados obtenidos en revisiones sistemáticas recientes, donde se destaca que la aplicación del aula invertida en Derecho impulsa la construcción de competencias de aprendizaje autónomo, la interacción en el aula y el desarrollo de habilidades de resolución de problemas, pero exige una planificación cuidadosa y formación docente específica para asegurar su éxito a largo plazo.

Los datos obtenidos en la Universidad de La Rioja confirman la pertinencia y eficacia de la metodología Flipped Classroom en la docencia de Derecho Romano, especialmente en lo que respecta al aumento de la motivación, la interacción en el aula y el desarrollo de habilidades de aprendizaje autónomo. Sin embargo, para contextualizar y relativizar estos resultados, es fundamental compararlos con las experiencias recogidas en la literatura científica reciente, tanto en el ámbito español como en el internacional.

A continuación, se presenta una matriz comparativa que sintetiza los principales hallazgos de este estudio y los contrasta con investigaciones empíricas representativas desarrolladas en Italia y en otras universidades españolas en los últimos años:

Autor/Conte xto	Metodología usada	Resultad os en motivaci ón	Impacto sobre el aprendiz aje autónom o	Retos señalados
La Rioja (este estudio)	Flipped, Derecho Romano	Muy alto	Incremen to notable	Adopción digital, tiempo extra
Coco (Italia, 2022)	Flipped, Derecho	Alto	Mejora significati va	Apoyo institucion al, carga inicial
Erickson (Italia, 2022)	Flipped/Blend ed, Jurídica	Alto	Positivo	Evaluació n continua
Domínguez (España, 2024)	Flipped, Derecho	Variable, mejora clara	Depende contexto y plan	Resistenci a docente

Como se aprecia en la tabla, los resultados de la implantación de la metodología Flipper en Derecho Romano en la Universidad de La Rioja son coherentes con los obtenidos en investigaciones previas,

coincidiendo en el aumento generalizado de la motivación, la mejora del aprendizaje autónomo y la necesidad de un contexto institucional favorable para la consolidación de la innovación pedagógica. Así, este análisis comparativo permite fortalecer la validez de los hallazgos y sugiere nuevas líneas de investigación orientadas, principalmente, a evaluar el impacto a largo plazo y en otros entornos jurídicos y académico

En resumen, el modelo de aula invertida se presenta como una respuesta eficaz a los retos actuales de la educación superior, especialmente en áreas como el Derecho, donde la innovación metodológica resulta clave para formar juristas más comprometidos, reflexivos y mejor preparados para afrontar los desafíos del siglo XXI.

V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBALADEJO, C. B., «Acerca de la utilidad del aula invertida o *flipped classroom*», en TORTOSA, M.; GRAU, S.; ÁLVAREZ, J. (coords.), *XIV Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria: investigación, innovación y enseñanza universitaria: enfoques pluridisciplinares*, Alicante, Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Alicante, 2016, pp. 1466–1480.

ANDRADE, E.; CHACÓN, G. E., «Implicaciones teóricas y procedimentales de la clase invertida», *Revista de Educación*, 2018, v. 41, pp. 251–267.

BERGMANN, J.; SAMS, A., *Dale la vuelta a tu clase: lleva tu clase a cada estudiante, en cualquier momento y en cualquier lugar*, Madrid, SM, 2014.

BEVILACQUA, A.; CAMPIÓN, R. S., «The Flipped Learning approach: quantitative research on the perception of Italian teachers», *Form@re*, 2019, v. 19, n. 2, pp. 251-274, DOI: 10.13128/formare-25174.

CANO RUIZ, I., «Innovación docente y derecho eclesiástico del estado: competencias, estrategias y criterios de evaluación en el ámbito universitario», *Anuario de Derecho Eclesiástico del Estado*, 2022, v. 38, pp. 1039-1114.

CASTÁN, S., «Reflexiones sobre el origen de las sucesiones en Roma: el *testamentum calatis comitiis* y su relación con la sucesión intestada», *RIDROM. Revista Internacional de Derecho Romano*, 2013, n. 11, pp. 205-232.

CHURA-QUISPE, G.; GARCÍA CASTRO, R. A.; LIMACHE AROCUTIPA, G. P.; LAURA DE LA CRUZ, B. D., «Creación y validación de un diseño tecnopedagógico con aprendizaje invertido y escritura colaborativa», *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 2024, v. 27, n. 2, pp. 57-81, DOI: 10.5944/ried.27.2.38995.

CLEMENTE FERNÁNDEZ, A. I. El derecho romano y el jurista europeo. *RIDROM. Revista Internacional De Derecho Romano*, n. 31, 2023, pp. 114-158.

COCO, E., «Sperimentazione di una flipped classroom nel framework della didattica universitaria», *Ricerche di Pedagogia e Didattica. Journal of Theories and Research in Education*, 2022.

CORTÉS ROMÁN, C., «Storytelling y problematización jurídica en la enseñanza del Derecho Romano», *RIDROM. Revista Internacional de Derecho Romano*, 2024, n. 32, pp. 24-56.

DOMÍNGUEZ RODRÍGUEZ, F. J.; PALOMARES RUIZ, A., «El "aula invertida" como metodología activa para fomentar la centralidad en el estudiante como protagonista de su aprendizaje», *Contextos Educativos*, 2020, n. 26, pp. 261-275, DOI: 10.18172/con.4727.

DOMÍNGUEZ-TORRES, L. C.; VEGA-PEÑA, N. V., «Las pirámides de la educación médica: una síntesis sobre su conceptualización y utilidad», *Revista Colombiana de Obstetricia y Ginecología*, 2023, v. 74, n. 2, pp. 163-174, DOI: 10.18597/rcog.3994.

DOMÍNGUEZ-TORRES, L. C.; VEGA-PEÑA, N. V., «Las pirámides de la educación médica: una síntesis sobre su conceptualización y utilidad», *Revista Colombiana de Obstetricia y Ginecología*, 2023, v. 74, n. 2, pp. 163-174, DOI: 10.18597/rcog.3994.

ESTEVE SEGARRA, A., «*Flipped teaching* o la clase invertida en la enseñanza del Derecho», *Actualidad Jurídica Iberoamericana*, 2016, n. 4 bis (extraordinario, abril), pp. 75-95.

FIGUEROA MENDOZA, M. A., «La clase invertida o *flipped classroom*: intervención didáctica en una educación virtual de emergencia», *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 2021, v. 8, n. 2, DOI: 10.5354/0719-5885.2021.61102.

FONDEVILA MARÓN, M.; FERNÁNDEZ CAÑUETO, D., «*Flipped classroom* y recreación de *case studies* para aprender Derecho Constitucional: un proyecto de innovación docente en la Universidad

de Lleida», *Docencia y Derecho*, 2022, n. 19, pp. 67-84, DOI: 10.21071/redd.vi19.16508.

GALINDO-DOMÍNGUEZ, H., «Una revisión sistemática de la metodología *flipped classroom* a nivel universitario en España», *Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation*, 2019, v. 5, n. 1, pp. 81-90, DOI: 10.24310/innoeduca.2019.v5i1.4470.

GARGALLO LÓPEZ, B.; PÉREZ-PÉREZ, C.; GARCÍA-GARCÍA, F. J.; GIMÉNEZ BEUT, J. A.; PORTILLO POBLADOR, N., «La competencia aprender a aprender en la universidad: propuesta de modelo teórico», *Educación XX1*, 2020, v. 23, n. 1, pp. 19-44, DOI: 10.5944/educXX1.23367.

GIL GARCÍA, M. O., «La temporalidad de los cargos públicos en la Roma republicana: motivo de reflexión», *RIDROM. Revista Internacional de Derecho Romano*, 2012, n. 9 (octubre), pp. 341-377.

GONZÁLEZ, M., «Aplicación del modelo *Flipped Classroom* en la enseñanza del Derecho Civil», *Revista de Educación Jurídica*, 2020.

HAWKS, S. J., «The *flipped classroom*: now or never? », *AANA Journal*, 2014, v. 82, n. 4, pp. 264-269.

INDIRE, *La metodologia della Flipped Classroom (FC) nella pratica didattica dei docenti universitari. Verso una definizione del modello didattico*, 2022, [en línea], disponible en: <https://www.indire.it>.

LÓPEZ GÜETO, A., «Tres experiencias de innovación docente en la enseñanza del Derecho Romano», en SÁNCHEZ-ARCHIDONA HIDALGO, G.; PASTOR GARCÍA, A. M.; VALENCIA SÁIZ, Á. (coords.), *Desafíos actuales del derecho: aportaciones presentadas al II*

Congreso Nacional de jóvenes investigadores en Ciencias Jurídicas, Sevilla, Dykinson, 2020, pp. 671-687.

LÓPEZ-RENDO RODRÍGUEZ, M. del C.; AZAUSTRE FERNÁNDEZ, M. J. (2024). «Derecho Global: Gymkana jurídica y método COIL para la enseñanza-aprendizaje del Derecho Romano». *RIDROM. Revista Internacional De Derecho Romano*, 32, 2024, pp. 105-177.

LÓPEZ-RENDO RODRÍGUEZ, M. del C.; AZAUSTRE FERNÁNDEZ, M. J., «Fuentes del Derecho Romano online: fuentes jurídicas, literarias y de la recepción online para la investigación del Derecho de Roma a la actualidad», BOE. Madrid, 2022. Edición revisada y actualizada a marzo 2026.

LÓPEZ-RENDO RODRÍGUEZ, M. del C.; AZAUSTRE FERNÁNDEZ, M. J., y RODRÍGUEZ DÍAZ, E. «Instrumentos de innovación docente en la enseñanza-aprendizaje del Derecho Romano». *RIDROM. Revista Internacional De Derecho Romano*, n.º 23, 2019, pp. 454-91.

LÓPEZ-RENDO RODRÍGUEZ, M. del C.; AZAUSTRE FERNÁNDEZ, M. J., y RODRÍGUEZ DÍAZ, E. (2021). «Simulación de juicios, bases de datos y gamificación en derecho romano». *RIDROM. Revista Internacional de Derecho Romano*, n. 26, 2021 pp. 575-638.

MURILLO VILLAR, A., «Nuevas perspectivas para la enseñanza del Derecho romano en el Espacio Europeo de Educación Superior EEES)», *RIDROM. Revista Internacional De Derecho Romano*, n.1, 2008, pp. 268-308.

MURILLO VILLAR, H., «Recensión a *Fuentes del Derecho Romano online*. Selección y recopilación a cargo de M^a del Carmen López-Rendo Rodríguez y M^a José Azaustre Fernández, Madrid, BOE, 2022 (163 pp.)», *RIDROM. Revista Internacional de Derecho Romano*, 2024, n. 32, pp. 667–67.

PIAGET, J., *Para comprender es necesario inventar: El futuro de la educación*, Madrid, Editorial Magisterio Español, 1973.

PINNELLI, S.; SORRENTINO, C., «Didattica flipped in università. Una riflessione sull'approccio allo studio», *L'integrazione scolastica e sociale*, 2015, v. 14, n. 4, pp. 353–359.

REDONDO, F. C., «La sociedad y la cultura romana enseñada con *flipped classroom*», en *Libro de actas del X Congreso Internacional Multidisciplinar de Investigación Educativa (CIMIE22)*, 2022, pp. 146–155.

RIVAS ALBERTI, J.; ESPINOZA RAUSSEO, A., «Proyecto de aula invertida con uso de TICS en la carrera de Derecho», *Revista de Educación y Derecho. Education and Law Review*, 2025, n. 31, p. 17, DOI: 10.1344/REYD2025.31.46865.

RODRÍGUEZ MONTERO, R. (2009) «Derecho romano y educación secundaria obligatoria», *RIDROM. Revista Internacional de Derecho Romano*, n.2, 2009, pp. 127–158.

SAN DOBAL VERÓN, V. C.; MARÍN, B.; BARRIOS, T. H., «El aula invertida como estrategia didáctica para la generación de competencias: una revisión sistemática», *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 2021, v. 24, n. 2, pp. 285–308, DOI: 10.5944/ried.24.2.29027.

SOLIER CASTRO, Y.; et al., «Aula invertida en la educación superior: implicaciones y retos», *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 2022, v. 6, n. 25, pp. 1443–1453.

UNIVERSIDAD DE LA RIOJA, *Plan de estudios del Grado en Derecho 2024-25*, [en línea], disponible en: <https://www.unirioja.es/grados-y-dobles-grados/grado-en-derecho/curso-2024-2025/> (consulta: 22 mayo 2025)

VILLARDÓN-GALLEGO, L.; YÁNIZ ÁLVAREZ DE EULATE, C.; ATXURRA DE BLAS, C.; IRAURGI CASTILLO, I.; AGUILAR, M. C., «Learning competence in university: Development and structural validation of a scale to measure», *Revista de Psicodidáctica*, 2013, v. 18, n. 2, pp. 357–374.

ZAMORA MANZANO, J. L. - ORTEGA GONZÁLEZ, T., *Innovación en la enseñanza del Derecho romano con las TIC del siglo XXI*, Madrid, Dykinson, 2022.

ZAVALA, M. A.; GONZÁLEZ, I.; ROJAS, G. M., «Aportes al conocimiento actual sobre el aula invertida», *Revista Espacios*, 2023, v. 44, n. 9, art. 13, DOI: 10.48082/espacios-a23v44n09p13.