

www.ridrom.uclm.es

ISSN 1989-1970

ridrom@uclm.es

RIDROM

Derecho Romano,
Tradición Romanística y
Ciencias
Histórico-Jurídicas

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

María José Azaustre

Profesora Doctora de Derecho Romano

azaustremaria@uniovi.es

Emma María Rodríguez

Profesora Doctora de Derecho Romano

rodriguezemma@uniovi.es

Universidad de Oviedo

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”⁷.

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 positivas⁸.

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,

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

⁸ 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 profesores⁹.

Desde esta perspectiva, se aplica al campo concreto de la docencia del Derecho romano la necesidad de utilizar las nuevas tecnologías¹⁰, lo que no excluye en modo alguno el tradicional empleo del manual, cuya utilidad sigue siendo indudable, como se ha encargado de destacar nuestra doctrina¹¹.

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 Marín¹², el uso de las Nuevas Tecnologías no es garantía de calidad de la enseñanza, aunque sí que puede contribuir a la misma.

⁹ 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

¹⁰ 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".

¹¹ 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.

¹² 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.

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”²¹.

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.)”²². Se busca así fomentar que el alumno se convierta en protagonista de su propio aprendizaje²³.

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 2008²⁴.

²¹ SALINAS, ob. cit., p. 7; en sentido similar, ABARCA AMADOR, ob. cit., p. 337.

²²ZAMORA 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

²³ 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.

²⁴ 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 nombre²⁵.

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 comunicación²⁶.

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

²⁵ 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.*

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

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 JMATCH³², 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).

cuestionario

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

Estado	Finalizado
Finalizado en	11 de julio de 2019, 11:34
Tiempo empleado	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 quiritario.

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 Derecho³⁴,

³⁴ 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

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.

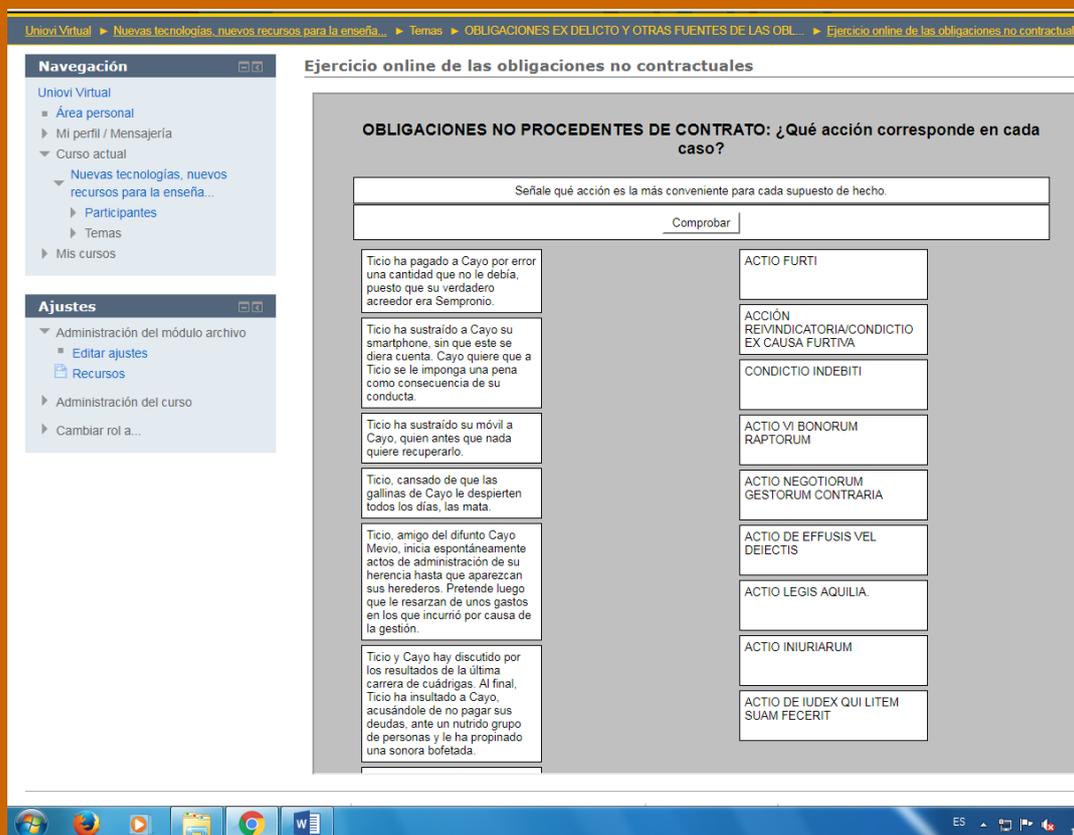


Figura 3- Ejercicio online de correspondencia de bloques

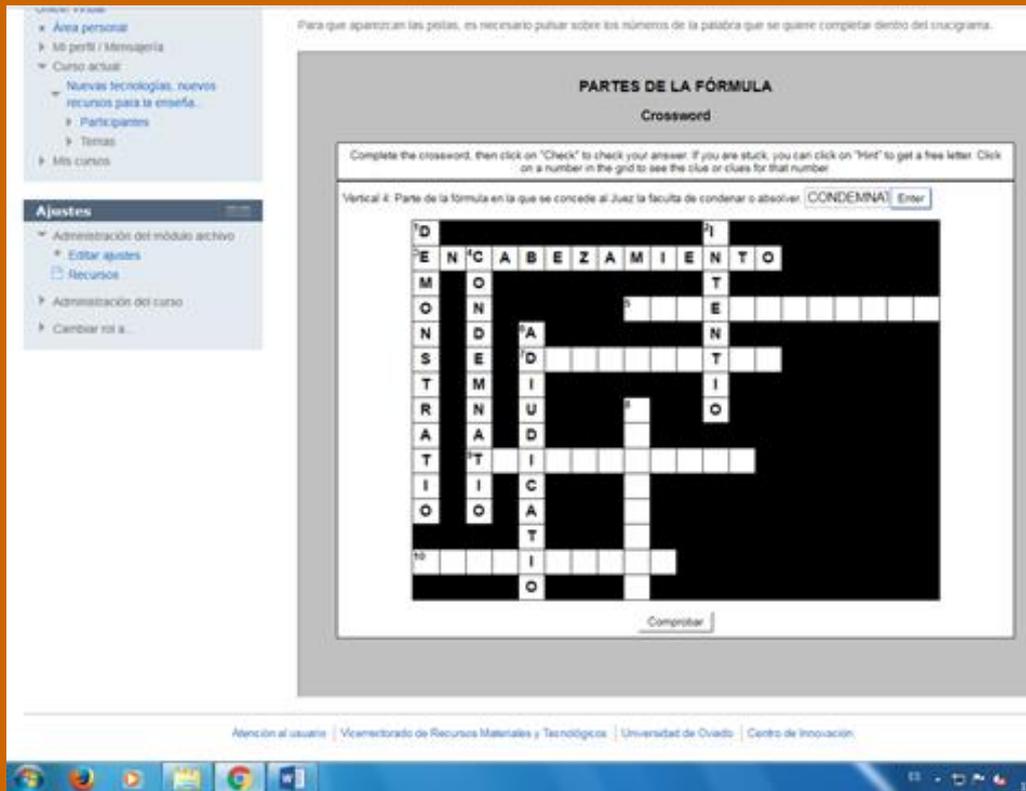


Figura 4- Crucigrama interactivo

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 fuentes³⁶.

Con la elaboración del portfolio el objetivo perseguido era doble: 1) propiciar un manejo crítico de la información que aparece en Internet³⁷ y 2)

³⁶ 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).

³⁷ 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 administrador³⁸, y una página abierta de Facebook de libre acceso³⁹.

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.

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

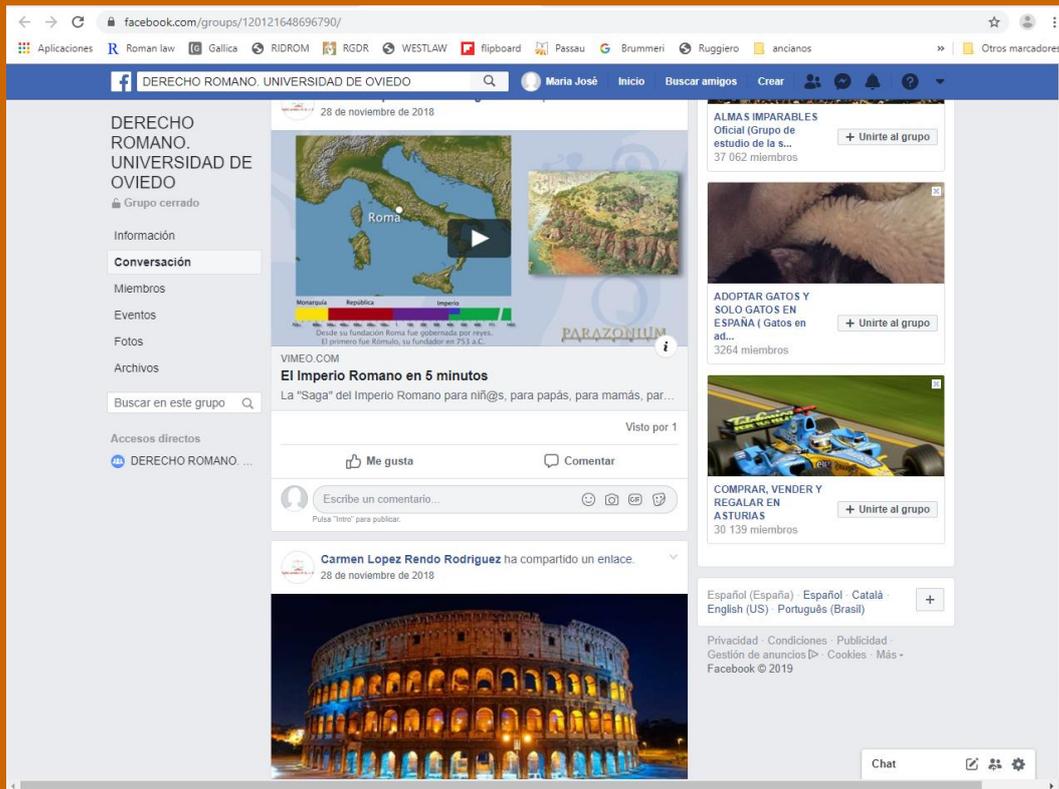


Figura 5. Grupo cerrado "Derecho romano. Universidad de Oviedo".

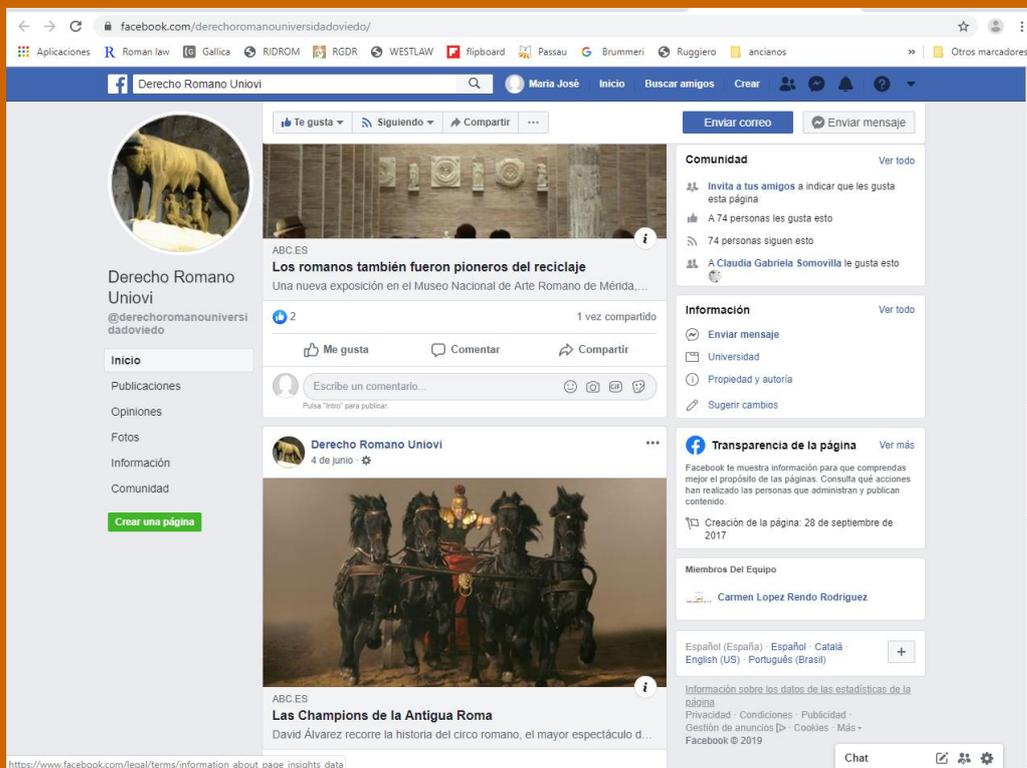


Figura 6. Página facebook "Derecho romano. Universidad de Oviedo"

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.

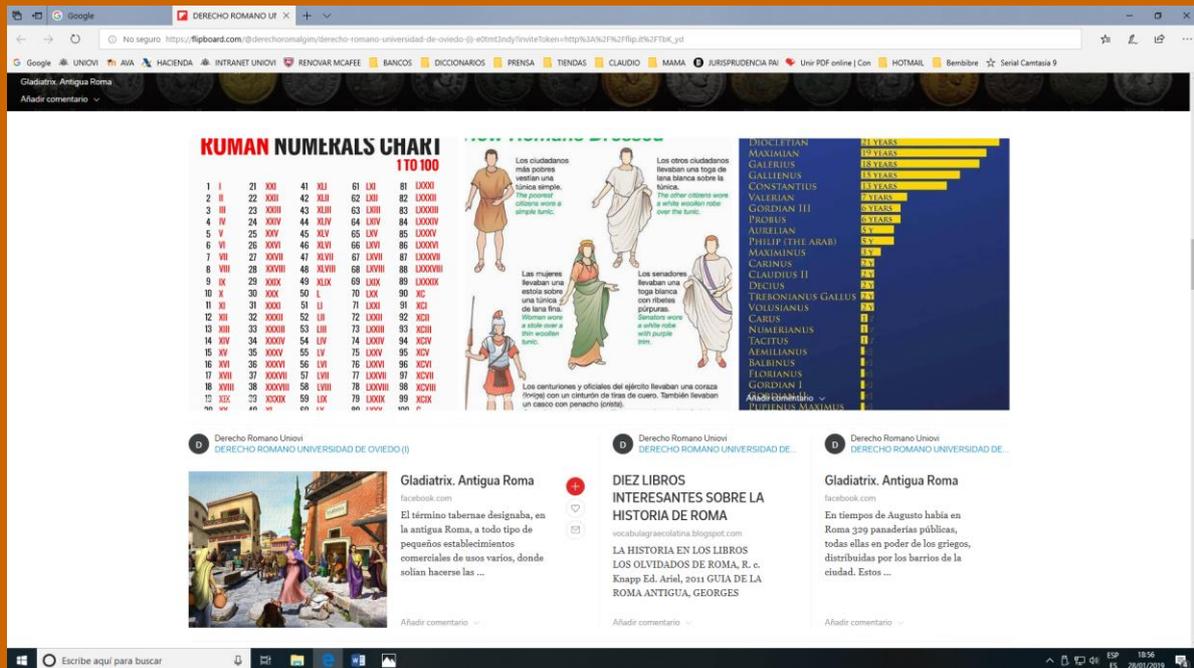


Figura 7- Revista “Derecho Romano. Universidad de Oviedo (I)” en Flipboard

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.

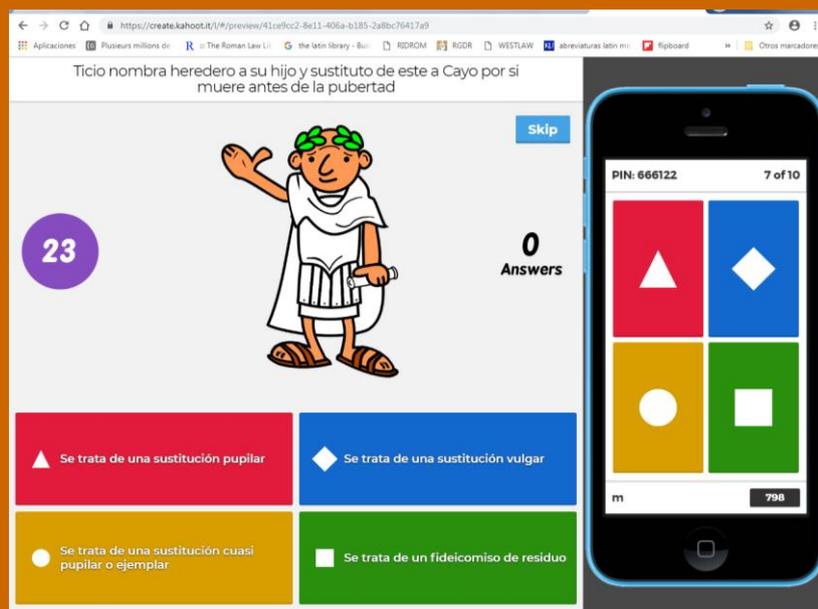


Figura 8. Pregunta formulada a través de Kahoot.

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 concreto⁴⁰.



⁴⁰ 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).

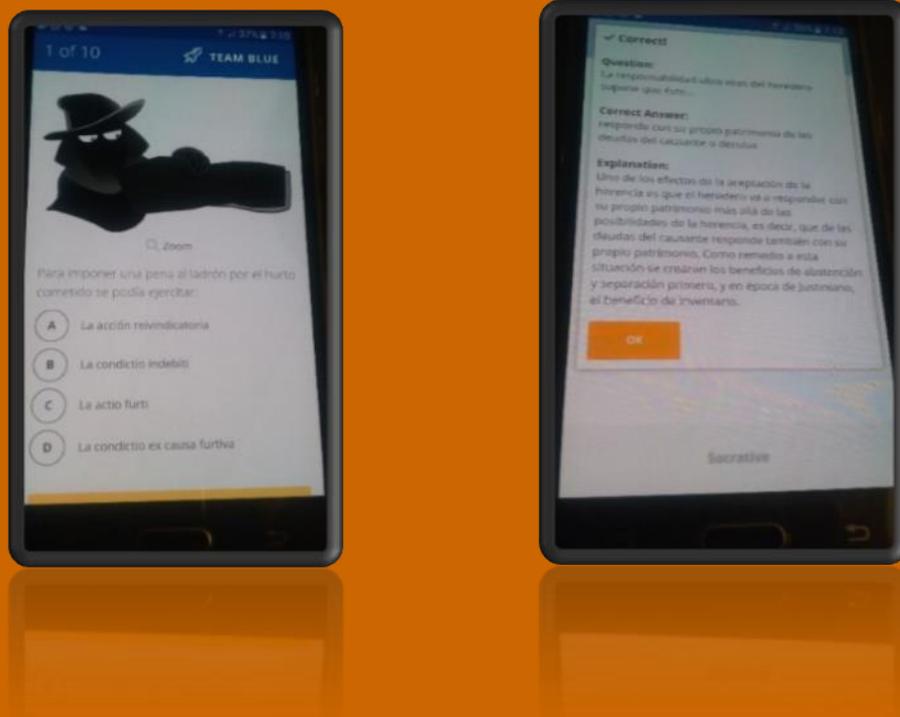
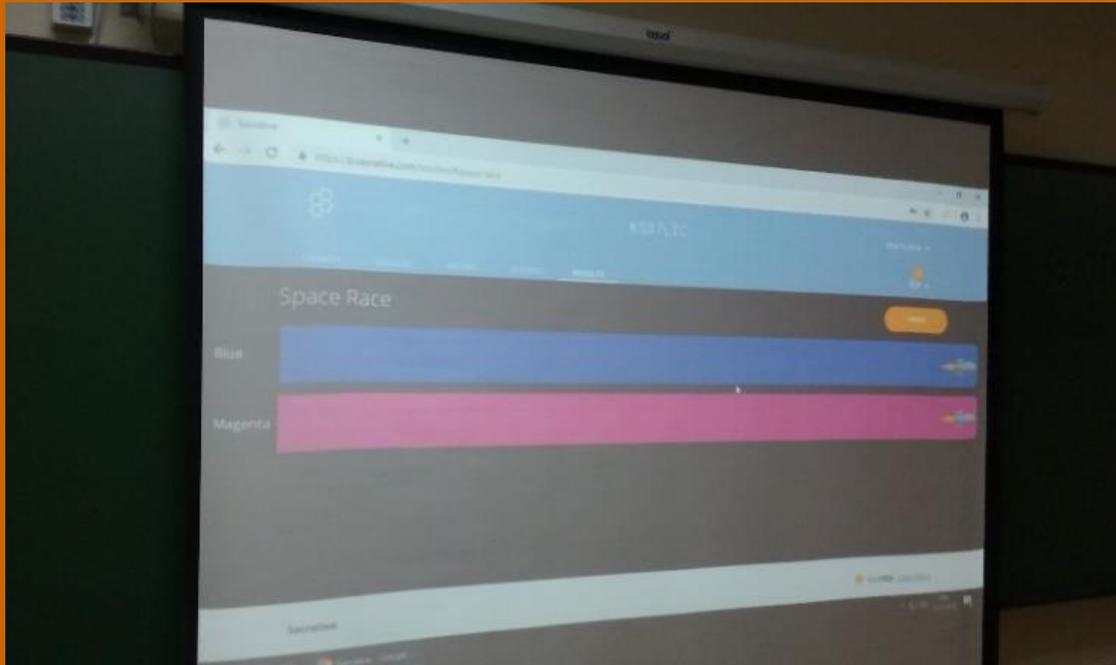


Figura 9-

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 Díaz⁴¹, “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.

⁴¹ 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

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 JURÍDICA⁴³, 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.

⁴³ Se puede acceder al programa del curso en: http://www.uniovi.es/comunicacion/duo/convocatorias/-/asset_publisher/cxX13ntusT2E/content/id/24349835

