

Somos juristas. Un taller conceptual

AURORA LÓPEZ GÜETO

Universidad de Sevilla

Departamento de Ciencias Jurídicas Básicas

mlopez73@us.es

D.O.I.: <http://dx.doi.org/10.12795/JDU.2018.i01.21>

Pp.: 374-389

Resumen

El taller conceptual *Somos juristas* es una experiencia de mejora docente llevada a cabo en el segundo cuatrimestre del curso 2017-2018, en la asignatura “Instituciones de Derecho Romano”, del primer curso del Doble Grado de Derecho y Finanzas y Contabilidad. El taller se basa en el método de aprendizaje basado en problemas, precisamente el que utilizaron durante siglos los juristas romanos. Tras una breve descripción de los objetivos de la asignatura y de las competencias a desarrollar, describimos los principios didácticos que guían esta experiencia docente, así como las actividades realizadas tanto para la preparación del taller como en su propia puesta en práctica, sin olvidar la evaluación y una autocrítica de la iniciativa.

Palabras clave: Instituciones de Derecho Romano, Grado en Derecho y Finanzas y Contabilidad, Docencia universitaria, Experimentación docente universitaria, Taller conceptual.



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Breve descripción del contexto

El ciclo de mejora que se expone a continuación se ha aplicado en la asignatura “Instituciones de Derecho Romano”, que se imparte en el primer curso del Grado en Derecho y los Dobles Grados Derecho-Finanzas y Contabilidad (Finanzas y Contabilidad, Derecho-Administración de Empresas y Derecho-Economía). El programa de la asignatura se estructura en el grupo del Doble Grado en Derecho y Finanzas y Contabilidad, con 60 alumnos matriculados y una asistencia a clase en torno al 70%. El ciclo de mejora, de 8 horas de duración, se plantea sobre tres unidades didácticas del mismo bloque, El Derecho Patrimonial, que son: Las obligaciones, Los contratos como fuente de obligaciones y Los delitos como fuente de obligaciones. En todas ellas se abordan conceptos clave del derecho patrimonial romano con influencia, sobre todo, en el Derecho civil y el Derecho penal que rigen en la actualidad. Se trata de una materia que despierta el interés de los estudiantes pese a su complejidad técnica, precisamente porque disponen de conocimientos previos, por distintas experiencias personales o provenientes de su entorno próximo, sobre los conceptos “contrato” y “delito”.

Diseño del Ciclo de Mejora Docente

Siguiendo como referencia el libro que hemos utilizado en el Curso General de Docencia Universitaria (Porlán, 2017), se ha realizado el siguiente diseño:

Mapa de contenidos y preguntas clave

El mapa de contenidos (Figura 1) se estructura en torno a cuatro grandes preguntas: 1. *¿Qué papel cumple la palabra hablada o escrita en los contratos formales?*; 2. *¿Por qué es clave la entrega de la cosa en un contrato real?*; 3. *¿Qué papel desempeña la buena fe en los contratos consensuales?*; y 4. *¿Quiénes fueron cómplices, autores o víctimas de los delitos romanos?* (Barrell, 1999).



Figura 1. Mapa de contenidos y problemas clave

En primer lugar, y en cuanto a los contenidos conceptuales, se requiere tratar de los contratos y de los delitos. Dentro de los primeros, a su vez, haremos tres distinciones: los contratos reales, los contratos formales y los contratos consensuales. En segundo lugar, los contenidos procedimentales hacen referencia al procedimiento procesal a utilizar en caso de incumplimiento de las obligaciones. Finalmente, atendemos a contenidos actitudinales, incidiendo en la asunción de responsabilidad de quienes incumplen sus obligaciones o cometen delitos, y la necesidad de reparación las personas que se ven perjudicadas por dicho incumplimiento en el caso de los contratos o de las víctimas en el caso de los delitos. En el mapa de contenidos se reflejan, asimismo, las actividades (en color rojo y azul) que aparecen enlazadas a los diferentes contenidos.

Modelo metodológico posible y secuencia de actividades

El ciclo de mejora se ha impartido en cuatro sesiones de dos horas los días 2, 4, 7 y 9 de mayo de 2018, en horario de tarde, 15.00-17.00h o 17.00 a 19.00h. La experiencia de cursos pasados, en los que las explicaciones de las instituciones del Derecho romano han descansado exclusivamente sobre la clase magistral complementada con la realización de prácticas, me ha llevado a intentar un método diferente para hacer a los alumnos y a las alumnas protagonistas de su proceso de aprendizaje.

El modelo metodológico (Figura 2) persigue la integración de la teoría y de la práctica, tradicionalmente separadas, así como del trabajo individual y en equipos. El aprendizaje basado en problemas sitúa al estudiante como protagonista, despierta su curiosidad a partir de preguntas intrigantes sobre situaciones reconocibles para ofrecer soluciones.

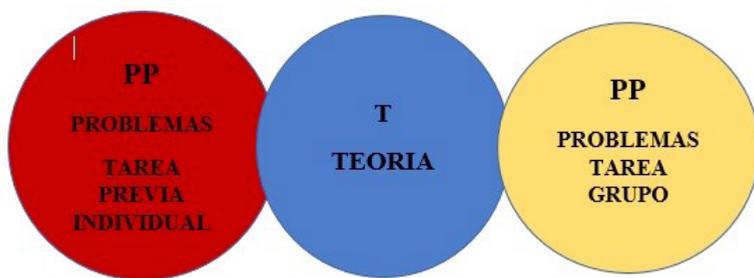


Figura 2. Modelo metodológico

Para las tres primeras sesiones, Los contratos, se programaron las siguientes actividades.

Actividad 1: Problemas (I). Consiste en la realización individual de unas tareas (disponibles en el Aula Virtual con carácter previo a la sesión). Los estudiantes son invitados a reflexionar sobre varias preguntas intrigantes (a modo de ejemplo, incluimos, en el recuadro inferior, una de las tareas).

Las obligaciones en el derecho romano

Responde de forma razonada a las cuestiones planteadas tras la lectura comprensiva de la Lección 10, apartados: *Concepto, origen y tipos de obligaciones, La responsabilidad por incumplimiento y La extinción de las obligaciones.* Intenta imaginar una situación similar en la actualidad.

- I. *Licinio prometió a Marcelo, por estipulación, que le daría el esclavo Erote antes de una determinada fecha. El esclavo murió y Marcelo demandó a Licinio:*
 - a) ¿Debe este ser condenado a pagar el valor del esclavo si murió por causas naturales?
 - b) ¿Y si murió tras ser azotado con extrema violencia por Licinio?
 - c) ¿Y si estando enfermo no prestó atención a los síntomas y se despreocupó?
- II. *Lucrecia y Livia, dos hermanas romanas, solicitan un crédito de dinero a Lisímaco, y acuerdan que se devuelva en un año la cantidad prestada, 5.000 sestercios con sus correspondientes intereses del 20% diario. También pactan unos intereses de demora del 10% y reflejan en un documento firmado por ambos la operación.*
 - a) ¿Qué ocurre si al llegar el plazo Lucrecia no quiere pagar, pero Livia sí?
 - b) ¿Puede Lucrecia entregar como pago de su deuda unas joyas de valor superior a 2.500 sestercios?

Actividad 2: Problemas (II). Consiste en la puesta en común en grupo de la Tarea realizada individualmente. El trabajo en grupo les permite compartir ideas, el debate obliga a escuchar y a negociar una solución común. El papel de la profesora se ciñe en ese tiempo a orientarles y responder sus dudas (Finkel, 2008).

Actividad 3: Somos juristas. Consiste en la exposición de las soluciones alcanzadas a los problemas planteados.

Actividad 4: Lo que dijeron los romanos. Explica mediante la proyección de una presentación de power point de textos de las **Instituciones de Gayo** qué solución ofrecieron los juristas romanos a los problemas que han visto los estudiantes. A partir de ahí, elaboramos la teoría (De Castro y Camero, 2004; Murillo Villar, 2008; Salomón Sancho, 2006).

Actividad 5: Glosario Twitter. Permite afianzar conceptos mediante la redacción de tweets (280 caracteres) que definan las primeras 5 palabras de un Glosario que elaboraremos entre todos. La profesora recogerá las definiciones en la próxima sesión, y se incorporarán 10 nuevos términos. Al finalizar el ciclo de mejora, se publicará un glosario definitivo en el aula virtual y en la cuenta de Twitter de la clase, @mulier_romana.

Por su parte, para la cuarta sesión, **Los delitos**, se programan las siguientes actividades.

Actividad 6: Prensa versus clásicos. Actividad de búsqueda en internet y reflexión sobre ciertos delitos en la actualidad. Aprovechamos para hacer una explicación de teoría sobre los delitos en el Derecho Romano.

Actividad 7: Kahoot. Mediante esta actividad exploramos los mapas mentales de los alumnos sobre temas de los que con seguridad han oído hablar: robo, hurto, lesiones, injurias, engaños, coacciones.

Se repiten las actividades **Lo que dijeron los romanos** y el **Glosario Twitter**, con el mismo formato que en las tres primeras sesiones.

En cuanto a la evaluación, se prevé realizar un cuestionario antes de comenzar el ciclo de mejora y al final de mismo, tal y como detallamos a continuación.

Cuestionario inicial

Para evaluar el aprendizaje, se ha pasado a 40 estudiantes un cuestionario los días previo y posterior a las sesiones.

Las preguntas les invitan a razonar sobre situaciones entre ciudadanos romanos que han contraído obligaciones. El cuestionario inicial que se les facilita va encaminado a descubrir cuáles son sus esquemas mentales en relación con la temática y cómo relacionan el pasado y el presente. Aunque nos movemos necesariamente en un terreno técnico, donde el vocabulario y la terminología deben ser precisos, los conceptos básicos y el contenido de muchas instituciones no son ajenos a los estudiantes, porque han sido tratados, aunque de forma incidental, al explicar otras cuestiones de Derecho Romano. El cuestionario se recoge en el texto recuadrado a continuación.



Con los conocimientos de que dispones de Derecho Romano, razona una solución a los problemas planteados:

1º. Cayo Lucio, ciudadano romano libre, dirige una posada en el centro de Roma. Un viajero pide habitación y dejar a su caballo en las cuadras por una noche. Cayo Lucio lo instala y se hace cargo del caballo. A la mañana siguiente, tras una noche de tormenta eléctrica, descubren que un rayo ha caído en el establo y ha provocado un incendio matando al caballo. El viajero reclama al posadero el precio del animal. ¿Crees que tiene derecho a esa reclamación? ¿Y si el caballo ha sido robado por unos bandidos? ¿Y si ha muerto intoxicado porque el pienso estaba en mal estado? ¿Y si el animal ha escapado de noche asustado en medio de la tormenta y lo ha alcanzado un rayo en el bosque?

2º. Marco y Emilio acuerdan la compraventa de un esclavo propiedad del segundo, para dedicarlo a tareas agrícolas. Acuerdan un precio de cien ases, entregando la mitad del precio en el momento y pagar el resto el día siguiente en la casa de Emilio. Llegado ese día, Marco no se presenta sin dar explicación alguna y Emilio decide vender el esclavo a su vecino Poncio, por el mismo precio. A la semana siguiente, Marco acude y comenta que había estado enfermo, lo que le impidió acudir a la cita y completar el pago. ¿Quién tiene derecho a la propiedad del esclavo? ¿Qué ocurre con la señal de cincuenta ases entregada? ¿Y si Marco acude el día previsto, pero Emilio se arrepiente de la venta?

3ª. Flavia, ciudadana romana viuda, con el consentimiento de su tutor, arrienda a Gayo una casa en la costa para las vacaciones, donde estará con sus hijos el mes de julio pagando mil ases. Durante su estancia, Claudia contrata unos obreros para que le construyan un estanque. Además, alquila una de sus habitaciones a un pariente lejano. Por otra parte, los niños causan importantes destrozos en la vivienda y el día de la partida dejan abierta la puerta, entrando unos bandidos a desvalijarla. ¿Qué harías si fueras Gayo y conoces todos estos sucesos? ¿Crees que tienes derecho a exigir a Flavia indemnizaciones? ¿En qué concepto (el estanque, realquilar la habitación, los destrozos de los niños, la acción de los ladrones)?

4º. Piensa en tres delitos que se cometen hoy día contra los bienes de las personas e imagina su equivalente en Roma. ¿En qué bienes has pensado? ¿Son todos bienes materiales? ¿Cómo se castigarían hoy esas acciones? ¿Cómo los castigaban los romanos? ¿Deben pagar los padres por los delitos de sus hijos (o de sus esclavos en el caso romano)? ¿Y los herederos por los delitos de sus antepasados?

Aplicación del ciclo de mejora

Relato resumido de las sesiones

En las tres primeras sesiones, la actividad 1 requería el esfuerzo individual de realizar unas lecturas disponibles



en el aula virtual (30-40 minutos). Se notaba mucho el día de la sesión quiénes habían realizado esas tareas, porque aportaban buenas soluciones al grupo (aunque eran una minoría).

La actividad 2 se realizaba en grupo, y potenció actitudes como la negociación, el saber escuchar, así como un ágil manejo de los materiales. Al pasear por la clase y escucharles debatir, aprovechaban para preguntarme bastantes dudas (Bain, 2007). Se apreciaba un avance desigual, pues algunos grupos respondieron a los problemas sin mucha profundidad. A partir de la sesión segunda, hubo quienes avanzaron rápido y con rigor.

Con la actividad 3 surgieron nuevos problemas, similares a situaciones de actualidad, lo que sorprendió a los estudiantes. En las últimas sesiones, con la teoría ya trabajada, se hacían preguntas más elaboradas y planteaban nuevos problemas. Lo único negativo es que fueron siempre los mismos 5-10 alumnos los que intervenían.

La actividad 4 desde el primer día no funcionó como se esperaba. Por eso fui progresivamente acortándola. En la tercera sesión se les pasó un Kahoot sobre Los contratos consensuales. ¡Todo un éxito! Disfrutaron de la actividad y creo que aprendieron bastante, pues al ir comentando brevemente las soluciones a cada pregunta se iba explicando la teoría.

Finalmente, en la actividad 5 el uso de la cuenta de Twitter resultó de gran utilidad para el repaso de los conceptos, un buen ejercicio para acabar las sesiones cuando ya cuesta captar su atención. Este es un ejemplo de tweet: *@mulier_romana. #T6#Derechoyfico. El depositante deberá indemnizar por gastos necesarios para la conservación, y los daños que él pudo producir. Para hacer efectivo este derecho, puede retener la cosa el depositario, utilizar la actio depositi contraria.*

La última sesión, sobre Los delitos en el Derecho romano arrancó con la actividad 6, Prensa Vs clásicos. De nuevo sorprende por las similitudes con el presente.

También hicimos un Kahoot, actividad 7, que, de nuevo, resultó muy bien acogido. Para afianzar la teoría recurrí al power point sobre las Instituciones de Gayo, actividad 4, detectando menos resistencia a esta actividad por su contenido que es más llamativo.

Evaluación del aprendizaje de los estudiantes

Una vez realizado el análisis de las respuestas de los cuestionarios iniciales, elaboro unas escaleras de aprendizaje (Figura 3), en la que los resultados se representan desde el modelo menos técnico al más elaborado.

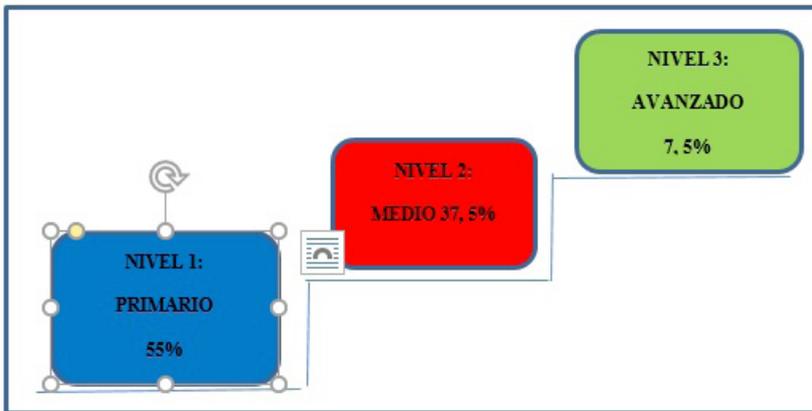


Figura 3. Escalera de aprendizaje inicial

En un nivel 1, básico, 22 alumnos (55%) identifican en los problemas que alguien incumple su obligación y debe responder. Utilizan el sentido común, conocimientos basados en su experiencia o de personas cercanas y ofrecen la solución que creen más justa. No usan un vocabulario jurídico ni relacionan con asuntos vistos en clase de Derecho Romano. Respuestas muy escuetas, poco elaboradas.

En el nivel 2, medio, 15 personas (37,5%) ya relacionan los problemas con asuntos vistos en clase de Derecho Romano. Razonan sus soluciones, bastante coherentes y recurren a términos como “justicia”, “injusticia”, “irresponsabilidad”, “castigo”.

Por último, en el nivel 3, avanzado, se sitúan 3 personas (7,5 %) que además de todo lo anterior utilizan vocabulario jurídico y establecen relaciones con asuntos vistos en clase de Derecho Romano. Razonan sus soluciones, bastante coherentes, y recurren a términos como “dolo”, “indemnización”, “morosidad”, “buena o mala fe”.

Como cierre de la sesión y del ciclo de mejora, les paso el cuestionario final individualmente, debiendo ofrecer solución a los mismos cuatro problemas del cuestionario inicial. Ello nos permite de nuevo conocer los mapas mentales de los alumnos y realizar una nueva escalera de aprendizaje (Figura 4).

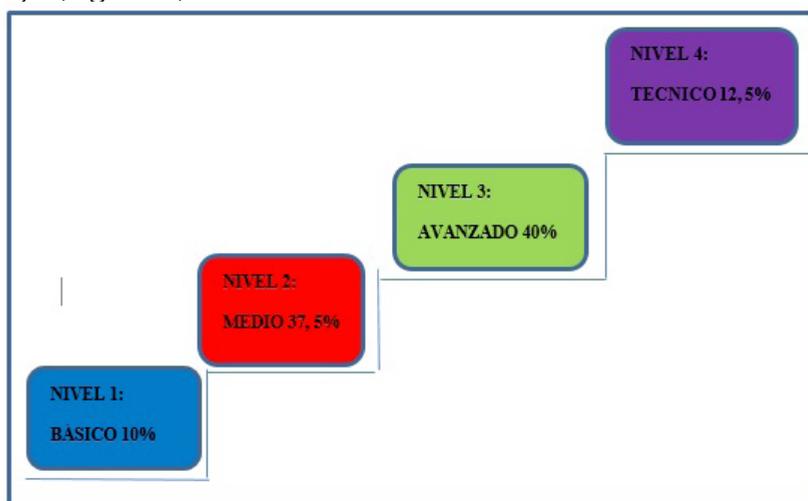


Figura 4. Escalera de aprendizaje final

En el nivel 1 quedan sólo 4 alumnos (10 %); uno de ellos procede del nivel 2. En el nivel 2 quedan 20 alumnos (50 %); 3 permanecen en el mismo nivel, 17 proceden del nivel 1. En el nivel 3 se sitúan 11 alumnos (27,5%); 9 personas proceden del nivel anterior y 2 proceden del nivel 1. Asimismo, hemos creado un nivel 4, denominado como “técnico”, para quienes manejan los conceptos técnicos con propiedad. Incluimos en el mismo a 5 alumnos (12,5%); 3 proceden del nivel 3 y 2 proceden del nivel 2.

Los resultados demuestran la evolución: el nivel 1 queda reducido a un 10 % y partíamos del 55% en el

cuestionario inicial. Esto indica que se ha producido un importante salto desde las ideas preconcebidas, para las que no hace falta tener conocimientos de Derecho, hacia el nivel 2, donde se contemplan nociones de Derecho Romano, que se afianzarán cuando se prepare el examen. En este escalón se sitúa ahora el 50% de la clase, y sólo hay 3 personas que no han progresado, lo que puede considerarse en conjunto como muy positivo.

Valoramos como muy favorable que el nivel 3 cuente con el 27% de los estudiantes, así como la necesidad de habilitar un nivel 4. La lógica se cumple al evolucionar las 3 personas que estaban en el nivel 3, pero nos sorprende gratamente que 2 personas que proceden del nivel 2 manejen ya los conceptos técnicos con propiedad (nivel 4). En definitiva, creo que es una evolución muy positiva, y, si bien esperaba que el nivel 2 no aglutinara tantas personas, pienso que el problema ha sido que no han sido capaces de asociar algunas preguntas con los contenidos vistos en clase. Para el futuro sería conveniente hacer referencia a las preguntas clave durante el desarrollo de las sesiones.

A continuación (Gráfico 1) presentamos los resultados de ambos cuestionarios mediante el desglose para las cuatro cuestiones planteadas.

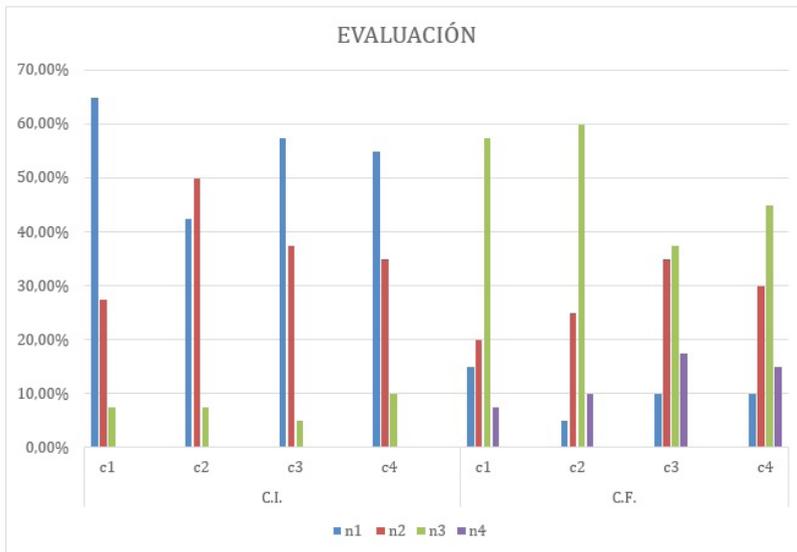


Gráfico 1. Evaluación de los cuestionarios inicial y final

Evaluación del Ciclo de Mejora Docente puesto en práctica

Cuestiones a mantener y cambios a introducir

Como aspectos a mejorar, destacamos que, si bien la experiencia se ha desarrollado con fluidez, por las fechas y la acumulación de pruebas de otras asignaturas ha habido poca asistencia: hay que incentivar la participación de los estudiantes. Asimismo, se debe promover una mejor gestión del tiempo.

El método de aprendizaje basado en problemas es interesante y novedoso, pero se detecta la falta de competencias necesarias para realizar debidamente este tipo de trabajo debiendo incidir en nuevas sesiones: por ejemplo, reforzar la capacidad de expresión oral o el registro técnico (Murillo Pérez y Rodríguez, 2007; Araujo y Sastre, 2008).

Principios didácticos

Una vez concluido el ciclo de mejora, me he planteado qué principios pueden guiar mi docencia en el futuro. Los sintetizo a continuación:

- Fomentar el razonamiento crítico y hacer reflexionar a los estudiantes.
- Conducirlos de la práctica a la teoría, el camino inverso al tradicional.
- Hacerlos protagonistas, escucharlos y moverlos a la participación.
- Conocer sus mapas mentales mediante evaluaciones iniciales.
- Integrar los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales de los contenidos. Incidir en estos últimos: el papel del jurista en la búsqueda de soluciones justas.

- Despertar su curiosidad: provocarlos intelectualmente para que no se aproximen a la clase de forma resignada, pasiva y sin estímulo.
- Integrar las nuevas metodologías y recursos tecnológicos para la educación (Cabero Almenara, 2007).

Aspectos de la experiencia a incorporar a la práctica docente habitual

Las materias que se engloban en las asignaturas referidas a las Ciencias Jurídicas Básicas (Derecho Romano, Historia del Derecho, Derecho Eclesiástico) son percibidas a menudo como meramente históricas y sin relevancia para su futuro desempeño profesional. A medida que avanzan en el Grado, los estudiantes son conscientes de la oportunidad única de haber percibido el carácter unitario de un ordenamiento jurídico y la necesaria visión interdisciplinar de los problemas jurídicos (Cubero Truyo, 2009). Consideramos que la experiencia ha sido muy positiva y extraemos las siguientes conclusiones:

1. Los estudiantes comprenden la utilidad del Derecho Romano, casuístico y reflejo de los problemas de los romanos, que, en muchos casos, pueden proyectarse al presente (Eugenio, 2005; Bravo Bosch, 2008).
2. Desde el punto de vista de la adquisición de valores y principios éticos, se reflexiona sobre la responsabilidad contractual y las consecuencias del incumplimiento de las obligaciones jurídicas contraídas; la formación de los contratos y el rol de las distintas partes contratantes forman a los futuros juristas en valores.
3. Si en la mayoría de las experiencias docentes la responsabilidad del aprendizaje recae sobre el profesor, desde la idea de que el conocimiento es un producto que se puede entregar y transmitir, hemos tratado de enfocar el conocimiento como

un proceso de auto-creación, compartiendo el peso del mismo con los estudiantes que dejan de ser sujetos pasivos y se convierten en responsables de su propio aprendizaje. Se pretende superar la dependencia y falta de autonomía de los estudiantes, centrados en tomar apuntes en clases llamadas magistrales, para otorgarles una mayor responsabilidad. El papel del docente es guiarles durante el proceso de aprendizaje: se les enseña a comprender, aplicar, analizar, sintetizar y evaluar las evidencias y a extraer sus propias conclusiones.

4. La metodología de taller permite la reivindicación del estudio de las Humanidades, crucial para el entendimiento de las sociedades. La experiencia de nuestra cuenta en Twitter @mulier_romana permite promover el interés por aprender, facilitando el contacto entre la teoría que integra el programa de la asignatura y “fuentes externas”, es decir, museos, profesores, arqueólogos, bibliotecas e instituciones públicas relacionadas con el Derecho Romano o con la Historia de Roma.
5. Se ha fomentado la autonomía de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, situando en un primer plano su trabajo. Su motivación para participar activamente en la solución de los problemas ha aumentado en cada sesión su capacidad para analizar y presentar soluciones alternativas.

Referencias bibliográficas

- Araujo, F. y Sastre, G. (2008). *El aprendizaje basado en problemas. Una nueva perspectiva de la enseñanza en la universidad*. Barcelona: Gedisa
- Bain, K. (2004). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: Publicaciones de la Universidad de Valencia.
- Barrell, J. (1999). *El aprendizaje basado en problemas. Un enfoque investigativo*. Buenos Aires: Manantial.
- Bravo Bosch, M. (2008). *El Espacio Europeo de Educación Superior y la nueva docencia en Derecho Romano*. Revista General de Derecho Romano, 10, pp. 1-26.
- Cabero Almenara, J. (2007). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Madrid: McGraw-Hill.
- Cubero Truyo, A. (2009). *El aprendizaje basado en problemas aplicado al Derecho Tributario. El alumno asume el rol de asesor fiscal especializado*. En IX Jornada sobre Aprendizaje Cooperativo y II Jornada sobre Innovación Docente, Almería, 9 -10 julio.
- De Castro-Camero, R. (2004). *Consideraciones en torno a la docencia y la investigación romanísticas en el marco del espacio universitario europeo: I. Docencia*. *Annaeus*, 1, 468-478.
- Eugenio, F. (2005). *Nuevos horizontes en la metodología docente del Derecho Romano*. *Revista General de Derecho Romano*, 4, pp. 1-30.
- Finkel, D. (2008). *Dar clase con la boca cerrada*, Valencia: Publicaciones de la Universidad de Valencia.
- Murillo, F J., Pérez, M. y Rodríguez, R. (2007). *El aprendizaje basado en problemas como innovación docente en la universidad: Posibilidades y limitaciones*. *Educación y Futuro*, 16, 85-100.
- Murillo Villar, A. (2008). *Nuevas perspectivas para la enseñanza del Derecho romano en el espacio europeo de educación superior (EEES)*. *Revista Internacional de Derecho Romano*, 1, pp. 268-308.
- Porlán, R. (Coord.) (2017). *Enseñanza Universitaria, Cómo mejorarla*. Madrid: Morata.
- Salomón Sancho, L. (2006). *Dos nuevos retos para el Derecho Romano: el espacio europeo de educación superior y la nueva sociedad del conocimiento*. *Revista General de Derecho Romano*, 6, pp. 1-24.

