

DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR A LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN EL MARCO DE LA SOCIEDAD ROMANA (S. III a.C. - S. VI d.C.)

From further education to the teaching of Law within the framework of roman society (c. III B.C. - c. VI A.D.)

María Salazar Revuelta
Catedrática de Derecho Romano
Universidad de Jaén

RESUMEN

El artículo acomete un análisis evolutivo sobre la enseñanza del Derecho en la sociedad romana, desde sus orígenes más remotos, partiendo de la educación de los hijos en el seno familiar, hasta su institucionalización por medio de la presencia de escuelas en el Bajo Imperio. En ellas se desarrolla una metodología destinada a la formación de abogados y juristas a través de un progresivo intervencionismo docente por parte del Estado romano.

PALABRAS CLAVE

Scholae, stations, pedagogus, advocati, oratoria, docentia, auditor.

ABSTRACT

This article analyses the development of the teaching of Law in Roman society, from its most distant origins, as part of the education provided to children within the family, until its institutionalization via its teaching in schools in the Late Roman Empire. The methodology applied in these schools was aimed at training lawyers and legal experts through increasing interventionism in education by the Roman State.

KEYWORDS

Scholae, stations, pedagogus, advocate, oratory, docentia, auditor.

Sumario: 1. Introducción. 2. Algunas observaciones sobre la educación romana y sus diferentes niveles de enseñanza. 3. Rasgos fundamentales de la enseñanza superior: la irrupción de la retórica. 4. Los orígenes históricos de la enseñanza del Derecho. Problemática de la influencia griega. 5. La enseñanza del Derecho en la época clásica. Las escuelas de juristas. Las escuelas de Derecho: *stationes ius publice docentium aut respondentium*. 6. Las escuelas postclásicas: Berito y Constantinopla. La enseñanza del Derecho en el Dominado. 7. El plan de estudios del emperador Justiniano. La constitución *Omnem re publicae*. 8. Epílogo. Bibliografía.

1. Introducción.

El tema de la educación y los mecanismos de enseñanza en Roma está marcado por una serie de alternativas, puesto que el proceso histórico de su evolución es dilatado y, al igual que muchas instituciones sociales, jurídicas y políticas romanas, está regido por unos orígenes muy condicionados por el ámbito familiar, con un severo control del *paterfamilias*; si bien a partir de la época imperial se vislumbra un mayor intervencionismo por parte del Estado. Será con el emperador Vespasiano cuando el Estado asuma “el compromiso de financiar la escuela elemental y remunerar al profesorado”¹.

Inicialmente, aunque el papel del *paterfamilias* era importante, la madre “tomaba a su cargo importantes responsabilidades en la preparación para la vida en común de quienes siempre fueron vistos como futuros adultos”². El eje central de la educación recae en el objetivo de formar ciudadanos, elemento fundamental en la vertebración de la civilización romana. Como señala Paul Veyne: “la educación tenía teóricamente como fin templar el carácter mientras era tiempo oportuno para ello, de modo que los individuos pudiesen resistir, una vez adultos, al microbio del lujo y de la decadencia que... se había metido en todas partes”³.

Obviamente, la educación se centra en los círculos más aristocráticos y las influencias externas se dejan sentir especialmente durante el siglo II a. C.: “el mundo romano sufre un proceso de helenización global, que en el plano cultural implica la absorción, en principio por los círculos dirigentes de la *nobilitas* y, con posterioridad, de forma generalizada, de aquellos valores que dominaban el panorama del Mediterráneo oriental, es decir, el mundo helenístico”⁴.

Las fuentes en las que se apoya el proceso evolutivo de la educación romana nos las proporcionan autores latinos como: Livio, Suetonio, Tácito, Gelio, Plutarco, Cicerón, Quintiliano, Juvenal... Es fundamental la figura de Marco Fabio Quintiliano, que ofrece

¹ Novillo López, M. A. (2016), “Educación y renovación pedagógica en la antigua Roma”, *Tendencias pedagógicas*, 27, p. 129.

² Gutiérrez Cuadrado, J.- Hernández Sandoica, E.- Peset, J. L. (1988), “Educación y Enseñanza”, en Artola, M. (dir.): *Enciclopedia de Historia de España*, 1. *Economía y Sociedad*, Madrid: Alianza Editorial, p. 537.

³ Veyne, P. (1987), “El Imperio romano. Desde el vientre materno hasta el testamento”, en Ariès, Ph.-Duby, G. (dirs.): *Historia de la vida privada. Del Imperio romano al año 1000*, I. (trad. esp. F. Pérez Gutiérrez), Madrid: Taurus, p. 29.

⁴ León Lázaro, G. de (2013), “La educación en Roma”, *Anuario Jurídico y Económico Escurialense*, 46, p. 475.

en *De institutione oratoria* diferentes instrucciones de cómo educar a los niños, aplicando una metodología que eluda los castigos físicos⁵.

En los primeros siglos de la República “la educación era muy rudimentaria, hasta los siete años el niño estaba bajo el cuidado de la madre... pero para que no se malogre la obra educativa de la madre hay que tener mucho cuidado con la nodriza o la niñera que se busque para el niño. Que sea buena y hable sin defectos”⁶. Consideraciones que no omiten la *potestas* del *paterfamilias*, puesto que se trata de un *filiusfamilias* que se encuentra en el ámbito de la *domus*. Por tanto, en este periodo histórico, aquel no permite que el Estado intervenga en la educación del hijo. Posteriormente, el intervencionismo imperial se deja sentir en materia educativa, conectando con la transformación institucional del Estado romano “convertido en una importante máquina burocrática que requiere un personal administrativamente adecuado, que solo puede adquirirse a partir de la enseñanza superior”⁷.

Desde el siglo IV, además, aparece un nuevo sujeto: se trata de la Iglesia cristiana, que también asume de manera voluntaria las actividades educativas, pero conviviendo con la cultura pagana. Renacen las escuelas cristianas, ya sean de naturaleza monástica, episcopales y presbiteriales, antesala de las épocas oscuras que vienen a preludiar las organizaciones eclesiásticas medievales⁸. Para Peter Brown, “el monasterio se convirtió en la primera comunidad preparada para ofrecer una formación plenamente cristiana a partir de la adolescencia... Sin embargo, el efecto del paradigma monástico consiste en revelar con mucha claridad una grieta –susceptible de agrandarse en cualquier momento– entre la ciudad y los hogares cristianos”⁹.

Ahora bien, a lo largo del devenir histórico, nos encontramos con una Roma que “desde los más remotos tiempos de su historia propiamente dicha, es un pueblo de agricultores, apegados a la tradición y educados en la familia, un pueblo de conquistadores con enorme sentido práctico, un pueblo de juristas con un profundo sentido de la justicia”¹⁰. Además, como indica Yan Thomas: “el padre debía de preparar para la sociedad política a los hijos que había tenido de una esposa; es un adiestramiento cívico. En cualquier lugar público, desde la infancia el muchacho seguía a su padre. En la Basílica para verle pleitear; en el Foro donde encontraba a sus amigos; en el Senado,

⁵ Vid. Soriano Sancha, G. (2006), “Marco Fabio Quintiliano: la educación del ciudadano romano”, *Iberia: Revista de la Antigüedad*, 9, pp. 107-124; Moro Ipola, M. (2007), “Quintiliano de Calahorra: didáctica y estrategias educativas en la antigua Roma”, *Foro de Educación*, 9, pp. 125-132. Todavía es clásica la obra de Blanco, R. (1935), *Quintiliano y su sistema de educación*, Madrid. También vid., Belenguer Calpe, E. (1998), *Naturaleza y pedagogía: De Quintiliano a la Educación nueva*, Santa Cruz de Tenerife; Cantó Lorca, J. (1998), “Las funciones del *grammaticus* según Quintiliano”, en Albaladejo Mayordomo et al. (coords.), *Quintiliano: Historia y actualidad de la Retórica. Actas del congreso. XIX Centenario de la "Institutio Oratoria"*, Logroño: Instituto de Estudios Riojanos, Ayuntamiento de Calahorra, pp. 853-868.

⁶ Guillén, J. (1997), *Urbs Roma. Vida y costumbres de los romanos. I. Vida privada*, Salamanca: Edic. Sígueme, 4ª ed., pp. 191-192, nts. 10, 11 y 12.

⁷ León Lázaro, G., “La educación en Roma”, cit., p. 480.

⁸ Gutiérrez Cuadrado, J. et al., “Educación y Enseñanza”, cit., p. 539, con interesante bibliografía en p. 610. También, vid. Riche, P. (1979), *Les écoles et l'enseignement dans l'Occident Chrétien de la fin du V^{ème} siècle au milieu de XI^{ème} siècle*, París; Cochrane, Ch. N. (1949), *Cristianismo y cultura clásica*, México: Fondo de cultura económica.

⁹ Brown, P. (1987), “La antigüedad tardía”, en Ariès, Ph.- Duby, G. (dirs.): *Historia de la vida privada. Del Imperio romano al año 1000*, I. (trad. esp. F. Pérez Gutiérrez), Madrid: Taurus, p. 285.

¹⁰ García Garrido, M. J.- Eugenio, F. (1988), *Estudios de Derecho y formación de juristas*, Madrid: Dykinson, S. L., p. 39.

en los banquetes, en las provincias el año que desempeñaba su función, mientras la mujer permanecía en el hogar”¹¹.

Normalmente, a partir del Imperio, los hijos de la nobleza eran educados de manera estricta. Aline Rouselle lo describe de la siguiente forma: el niño “no es alimentado por su madre, su cuna está colocada en la habitación de la nodriza, a veces tiene varias nodrizas, para que no se aficione a ninguna y no sufra demasiado por la separación si una de ellas deja de alimentarlo, se marcha o muere; esta nodriza o estas nodrizas sólo se ven a las horas de tomar el pecho o del baño”¹². Los mecanismos autoritarios del padre son vehiculados a través de la nodriza y no de la madre. Dos tipos de mensajes recibe el niño, por un lado, la madre que le habla en latín; por el otro, normalmente la nodriza es griega y se dirige a él en su lengua. De manera que “las palabras del padre y su autoridad pasan por mediación de la nodriza y el pedagogo”¹³. Siguiendo a Quintiliano¹⁴, el niño aprende griego, a la vez del latín. Ya que en estas primeras edades, puede ir aprendiendo cosas¹⁵. La palabra *educatio*, significa crianza de un niño, de ahí su instrucción y formación: la comadrona *educit*, hace salir, saca y, metafóricamente, alimenta y educa; en cambio, la nodriza *educat*, nutre y de ahí también educa¹⁶. El *paterfamilias* sigue ejerciendo el *ius vitae necisque*, aplicando castigos corporales, los cuales son públicos con el objetivo de corregir el comportamiento del niño.

Como se deduce del título de este artículo, el nervio fundamental del mismo está dedicado a la enseñanza del Derecho en el mundo romano. Y tal y como sucede con la educación en general, aquella se encuentra sometida a un intenso proceso evolutivo. A diferencia de lo visto anteriormente, que se asienta en fuentes literarias, una de las fuentes que nos ha llegado para el estudio de la enseñanza del Derecho es el *liber singularis Enchiridii* de Pomponio. De él conocemos lo que aparece en D. 1,2,2 (*libro singulari Enchiridii*). Los primeros pasos se dan en el ámbito familiar; como el propio Aulo Gelio destaca, los padres enseñan a sus hijos las letras, el Derecho y las leyes¹⁷. En estos primeros tiempos, la enseñanza del Derecho “no está formalizada, ni siquiera en una escuela de Derecho, los discípulos rodeaban al jurista que dictaminaba, oían sus respuestas y se les permitía explicar con él razones en pro y en contra”¹⁸. También en el

¹¹ Thomas, Y. (1988), “Roma, padres, ciudadanos y ciudad de los padres (s. II. a. C.- s. II d. C.)”, en Burguière, A.- KlapischZuber, Ch.-Segalen, M.- Zonabend, F. (dirs.), *Historia de la familia*, I (prol. Lévi Strauss, C.- Duby, G.; trad. esp. Nestor Mínguez), Madrid: Alianza Editorial, p. 238.

¹² Rouselle, A., “Gestos y signos de la familia en el Imperio romano”, en Burguière, A.- KlapischZuber, Ch.-Segalen, M.- Zonabend, F. (dirs.), *Historia de la familia*, cit., p. 247.

¹³ Rouselle, A. *Ibid.*, pp. 266-267.

¹⁴ Quintiliano, 1, 1, 12; 1, 3, 18.

¹⁵ Guillén, J., *Urbs Roma*, cit., p. 198.

¹⁶ Guillén, J., *Ibid.*, p. 191. El tema de la educación en Roma ha sido también tratado desde una óptica generalista en Castresana, R. (1963), *La enseñanza en la antigua Roma*, Oviedo; Marrou, H. I. (1970), *Historia de la educación en la Antigüedad*, Buenos Aires; Bowen, J. (1976-1979), *Historia de la Educación occidental*, I. *El mundo antiguo*, Barcelona: Herder; Capitán Díaz, A. (1980), *Historia de la educación*. I. *Edades antigua y media*, Granada.

¹⁷ Aulo Gelio, *Noct. Att.* 1, 23.

¹⁸ Agudo, A. (1999), *La enseñanza del Derecho en Roma*, Madrid: Reus, p. 33. En el ámbito de la doctrina romanística española ha habido algunas aproximaciones, vid. Hernández Tejero, F. (1944), “Algunas consideraciones sobre la enseñanza del Derecho en Roma desde los orígenes hasta Justiniano”, *Revista de la Facultad de Derecho de Madrid*, 14, pp. 137-167; Sánchez del Río y Peguero, C. (1956), “Apuntes para un intento de interpretación sociológica de la enseñanza del Derecho en Roma”, *Revista de Educación*, 40, pp. 110-118; Iglesias Redondo, J. (1987), *La técnica de los juristas romanos*, Madrid; Reinoso, F. (1988), “La autonomía de la jurisprudencia romana frente al pensamiento filosófico griego”, en *Estudios-homenaje al prof. J. Iglesias*, II, Madrid, pp. 1021-1040; García Garrido, M. J.- Eugenio, F., *Estudios de Derecho y*

marco de esos primeros contactos con la educación jurídica, en la República se observa una influencia del pensamiento helenístico. Dicha influencia fue importante. Para F. Schulz a esta época se la denomina “The Hellenistic period of Roman jurisprudence”¹⁹. Las clases aristocráticas y dirigentes entraron en contacto con las diferentes escuelas, de la que destacaríamos el estoicismo, que tuvo un mayor desarrollo en Roma. A través de la filosofía griega “se generalizó el método lógico de sistematizar la materia que se estudiaba... distribuyéndola en tratados parciales homogéneos, el método de definir conceptos abstractos, de dividirlos y subdividirlos en géneros y especies, de distinguir entre conceptos análogos estableciendo sus puntos de contacto y sus diferencias”²⁰. La helenización contribuye a integrar diferentes métodos para hallar la verdad: el deductivo, que parte de un principio general y lo aplica a casos particulares; el inductivo empírico, que parte de la observación de multitud de casos particulares para descubrir en ellos una norma constante; el analítico que distingue, examina y valora los diversos aspectos de una cosa²¹.

A partir de la época clásica todavía no se conforma un sistema institucional. El acto de enseñar se reduce a que el jurista transmite su ciencia al discípulo. Bien es verdad que existían *scholae* que agrupaban a diferentes grupos de juristas como los Sabinianos y los Proculianos. Pero, como considera Cannata, no debemos “caer en el craso error consistente en considerarlas como instituciones escolares”²². Con todo, se comienzan a configurar los primeros alumnos, considerados como “oyentes”, aunque se trata más bien de “auditores”, seguidores del jurista reconocido como maestro, que junto a él iban adquiriendo su formación jurídica sin plan ni programa previo²³. Poco a poco se vislumbran las *stationes in publice docentium aut respondentium*, ahora, no debe pensarse que son centros donde se desarrolla una enseñanza formalizada del Derecho. Se trata de una enseñanza sin la organización convencional de un plan de estudios, un programa, un horario, ni mucho menos alumnos matriculados²⁴. En la parte occidental del Imperio no tenemos Escuelas en sentido institucional, sin embargo en la parte oriental empiezan a destacar las Escuelas de Berito y Constantinopla, donde se vertebra una organización institucional de los estudios jurídicos.

Planteadas, pues, estas premisas introductorias, pasamos a analizar la educación en sus diferentes niveles, junto a la enseñanza del Derecho desde sus orígenes más remotos hasta la época justiniana.

2. Algunas observaciones sobre la educación romana y sus diferentes niveles de enseñanza.

La educación romana se enmarca dentro de un contexto urbano y contiene elementos procedentes del mundo griego, aunque tenemos referencias de ciertos ámbitos rurales (*vici*) donde se ejerce alguna actividad educativa. Pero, los habitantes de dichas aldeas

formación de juristas, cit., pp. 35-55; AA. VV. (1996), *Poder político y Derecho en la Roma clásica* (dir. J. Paricio), Madrid: Universidad Complutense.

¹⁹ Citado por: Domingo, R. (2004), “Juristas romanos”, en *Diccionario de Juristas Universales*, I. Madrid: Marcial Pons, p. 94.

²⁰ De Churruca, J.- Mentxaka, R. (2015), *Introducción histórica al Derecho romano*, 10ª ed. Bilbao: Public. Univ. de Deusto, pp. 67-68.

²¹ De Churruca, J.- Mentxaka, R., *Ibid.*, pp. 68-69.

²² Cannata, C. A. (1996), *Historia de la ciencia jurídica europea* (trad. esp. Gutiérrez Masson, L.), Madrid: Tecnos, p. 69.

²³ García Garrido, M. J.- Eugenio, F., *Estudios de Derecho y formación de juristas*, cit., p. 44, nt. 21.

²⁴ García Garrido, M. J.- Eugenio, F., *Ibid.*, p. 45.

aprendían a leer y escribir y, posteriormente, se trasladaban a las ciudades, controladas por oligarquías urbanas²⁵.

En el tema de la educación en Roma se pueden distinguir las siguientes etapas: época monárquica y república primitiva (s. VIII a. C.- III a. C.); época que abarca desde las guerras Púnicas y el periodo de los Antoninos (s. III a. C.- S. II d. C.) y periodo correspondiente al Bajo Imperio en adelante²⁶.

En los primeros pasos del niño, su relación con sus progenitores va a marcar mucho su orientación educativa. El propio Pascal Quignard refiere que: “los romanos estimaban que en la unión de los esposos el papel primordial correspondía a la mujer y ella era la que más se comprometía al pacto de *castitas* que cerraba con el hombre, quien era en todo momento la dueña, prodigándole cuidados al esposo y llevando a cabo la crianza de los niños, dependiendo todo de su fecundidad y maternidad... por eso la palabra romana que designa el matrimonio concierne únicamente a la mujer. En su forma latina *matrimonium* expresa el devenir madre de la mujer que se transforma en matrona”²⁷. En estas primeras épocas la educación se encuentra alojada en un marco estrictamente familiar. Si bien en aquellas casas de alto rango, correspondientes al patriciado y a la *nobilitas*, hay que matizar que “el recién nacido se le confiaba a una nodriza que hace mucho más que amamantar; la educación de los chavales, hasta la pubertad le está confiada a un pedagogo, llamado también criador (*nutritor, tropheus*)”²⁸. Se produce, pues una “vice-familia” donde convergen nodriza, pedagogo y que encaja según algunos estoicos en una triple visión del amor por parte de los hijos, fruto de la fusión entre naturaleza y razón, hacia la madre, su ama de cría y su pedagogo.

Los preceptores solo los tenían las clases más privilegiadas, tanto en los ámbitos urbanos, como rústicos. Éstos eran maestros que enseñaban las primeras letras. Para Guillén, el *pedagogus* acompaña en todo momento al niño. Lo recibe de manos de la nodriza, que lo ha criado hasta ese momento, casi con toda independencia de la madre²⁹. Aquel deberá hablar correctamente para corregir todas aquellas expresiones orales que el niño no pronuncie correctamente³⁰. Muchos de estos preceptores eran de origen griego, por lo que al niño se le hablaba en lengua griega.

Pero diferentes fuentes literarias refieren la educación en el ámbito de la *domus* y también la presencia de las escuelas, especialmente cerca del foro romano y mezcladas entre las *tabernae*³¹. Según Paul Veyne: “la escuela es una institución reconocida, el calendario religioso señala las vacaciones escolares y las clases eran por la mañana”³². Es obvio que la presencia de una serie de preceptores en la casa familiar exigía unos gastos que no todas las familias podían sostener. Además, existían posturas encontradas sobre la conveniencia de que la educación del niño se realizara exclusivamente en el mundo

²⁵ El influjo griego se observa al subrayar la importancia de la gimnasia y la música. Veyne, P. “El Imperio romano. Desde el vientre materno hasta el testamento”, cit., p. 227, nt. 1.

²⁶ La periodificación propuesta es la de León Lázaro, G., “La educación en Roma”, cit., p. 472.

²⁷ Quignard, P. (2006), *El sexo y el espanto* (trad. esp. Ana Becía), Barcelona: Edit Minúscula, p. 22.

²⁸ Veyne, P., “El Imperio romano. Desde el vientre materno hasta el testamento”, cit., p. 28.

²⁹ Guillén, J., *Urbs Roma*, cit., pp. 215-216.

³⁰ Quintiliano, 1,1,8-11; Séneca, *Ep.* 94,8. Pese a este sistema de educación extendido en las clases más aristocráticas, nos encontramos fuentes con algunas opiniones disidentes sobre dicho sistema de educación, considerando no muy plausible que cuando nazca el niño su educación se le otorgue a personas extrañas. Vid. Tácito, *Dial.* 29; Plut. *Ner.* 6; Plut. *De Educ. puer.*, 7, 4. Para un análisis en profundidad vid. Guillén, J. *Ibid.*, pp. 202-226.

³¹ Tito Livio, 6, 25, 8-9; Plutarco, *Romulo*, 6.

³² Veyne, P., “El Imperio romano. Desde el vientre materno hasta el testamento”, p. 32.

familiar. El niño se manda también a la escuela para que comience a tener los primeros lazos sociales.

Estos modelos educativos se fueron extendiendo por las diferentes provincias. Por lo que se refiere a la península ibérica “el testimonio más antiguo de la existencia de escuelas lo proporciona Estrabón, al mencionar a Asclepiades de Mirlea que enseñó gramática hacia el sur en el 100 a. C. también Sertorio, en el contexto de las guerras civiles, iba a reunir en Osca a los hijos de las mejores familias locales para instruirlos en los valores romanos, asegurándose de paso la fidelidad de los jefes indígenas”³³. En Hispania, en las zonas más romanizadas de la República nos encontramos con escuelas públicas. A partir del Bajo Imperio “la red de escuelas parecía cubrir toda la península de norte a sur. Pequeños centros mineros, en la Lusitania meridional, han dejado testimonio de ello, en tanto que los núcleos urbanos de mayor importancia contaban con gramáticos latinos o griegos, incluso con profesores de retórica, igualmente en griego o en latín; una inscripción gaditana ofrece amplia noticia de Troilo *retor* en aquella importante ciudad marítima y comercial”³⁴. Ahora bien, los grandes autores que aportó la Hispania romana, como por ejemplo Séneca, Quintiliano y otros, a la hora de acometer su formación superior la realizaron en la ciudad de Roma.

Hasta los doce años los destinos del niño y la niña eran los mismos, pero a partir de esa edad se procedía a la separación de roles. Sólo los varones continuaban estudiando, especialmente los de clase nobiliaria y de economía solvente, siendo los diecisiete años cuando el adolescente abandonaba los símbolos de la infancia (*toga praetexta*) y comenzaba un nuevo proceso educativo con la toga viril. La mujer, excepcionalmente, contaba con un preceptor que le enseñaba los clásicos. Hay que añadir que a los doce años la chica se halla en edad núbil. Algunas estaban ya otorgadas a un marido a esta edad tan precoz. En las buenas familias, además, se encierra desde entonces a las muchachas en la prisión sin barrotes de la casa, con las labores de la rueca, que sirve para demostrar que no pasan el tiempo haciendo nada malo³⁵.

No se puede medir el nivel de educación que tiene la sociedad romana, pero tomando como referencia los grafiti pompeyanos nos encontramos con una interesante información de la que se desprende que todo el mundo parece haber sabido leer y escribir. La instrucción elemental no faltaba ni siquiera a los más humildes esclavos. En la parte inferior de los muros se encuentran alfabetos escritos por manos de niños orgullosos de mostrar su pequeño saber. Escolares más avanzados inscriben el nombre de los héroes homéricos que les depara la lectura del día³⁶.

Ese nivel de educación no sirve para amortiguar la distancia entre hombre y mujer, a excepción de las sacerdotisas de Vesta, que como señala Eva Cantarella, gozaban de un gran prestigio social y de muchos privilegios, entre otros se encontraban exentas de tutela, con muchos siglos de antelación con respecto a otras mujeres, además eran capaces de hacer testamento sin necesidad del permiso masculino. Algunos sostienen, sobre la base

³³ Gutiérrez Cuadrado, J. et alii., “Educación y Enseñanza”, cit., p. 538.

³⁴ Ibid., p. 539.

³⁵ Veyne, P., “El Imperio romano. Desde el vientre materno hasta el testamento”, p. 32. Debemos tener en cuenta que el paso de la toga *praetexta* a la toga viril marcaba el paso a la edad adulta y el acceso a los derechos del ciudadano. Sobre la incidencia de la vestimenta en la sociedad romana vid. Grimal P. (2011), *La vida en la Roma antigua* (trad. esp. S. Schiumerini- F. Schiumerini), Barcelona: Paidós, pp. 25-29.

³⁶ Así lo describe Grimal, P., Ibid., p. 110.

de esta consideración, que las Vestales eran mujeres emancipadas, cuya condición habría abierto un camino hacia la emancipación general de la población femenina³⁷.

Los romanos empiezan a sentirse orgullosos de su nivel cultural. Muchas fuentes, especialmente papirológicas, atestiguan la presencia de “iletrados que tenían que acudir a otros para que sostuvieran la pluma; junto con gentes del pueblo que sabían escribir, incluso había textos literarios ya clásicos en los más ínfimos villorios; los libros de los poetas en boga llegan a todas las partes del mundo”³⁸. Esa expansión de la cultura se manifiesta en los varones de doce años que continúan los estudios bajo el control de un gramático para el acercamiento a la literatura y la mitología.

La educación se plantea, pues, entre la familia y la escuela. Conozcamos algunos aspectos de esta última, siguiendo los contenidos, apoyados en textos literarios interpretados por José Guillén³⁹. Así, la terminología que nos encontramos en relación a la palabra escuela es *ludus* y, posteriormente, el término griego *schola*. Desde el punto de vista institucional no existían formalidades para abrir una escuela. El Estado en estos primeros momentos no interviene. Su ubicación, como hemos señalado anteriormente, era en locales abiertos (*tabernae*). Normalmente, abiertas a la vía pública, pues la gente de la calle oía las voces de los niños (Marcial, 12,57,5)⁴⁰. El mobiliario escolar era muy sencillo. Los niños escriben apoyados en las rodillas. En cuanto a materiales docentes, en las clases de aritmética se cuenta con un *abacus*, junto con esferas y figuras geométricas. Los niños llevaban una cartera (*capsa*), pero por la calle la llevaba el *pedagogus* que lo acompañaba a la escuela, en otras ocasiones era un esclavo el encargado de llevarle los libros⁴¹. Lo más normal es que los padres abonaran los honorarios al maestro, aunque no se les podía obligar legalmente, porque la ley nunca reconoció este salario, fiel a la tradición según la cual la enseñanza era gratuita. Ante todo porque no se encuentra desarrollada la idea de una relación laboral de naturaleza retribuida, pues estos sujetos que realizaban una profesión liberal eran considerados como una clase aparte⁴². La literatura satírica, de la mano de Marcial y Juvenal, señala que el oficio de maestro “además de poco considerado y de ser sumamente fatigoso, estaba muy mal pagado” hasta que en el año 301 d. C. Diocleciano fija el salario de un *magister institutor litterarum*, como el del pedagogo, en 50 denarios por alumno al mes⁴³. Los alumnos reciben sus lecciones de este *ludi magister*, cuya situación social es calificada de *indignissima*. Como señala J. Guillén: “a pesar de la triste figura del *ludi magister*, estos hombres hicieron mucho bien para la instrucción del Estado y prestaron un servicio maravilloso al pueblo

³⁷ Cantarella, E. (2017), *Instituciones e Historia del Derecho romano. Maiores in legibus* (trad. esp. Núñez Paz, M. I.-Rubiera Cancelas, C.), Valencia: Tirant lo Blanch, p. 176.

³⁸ Veyne, P., “El Imperio romano. Desde el vientre materno hasta el testamento”, cit., pp. 31-32. Aunque se utilizara la escritura para cosas muy elementales como pequeñas cuentas, grafiti... cuando se trataba de ponerse en contacto con altas instancias y se debía redactar un documento público, se acudía a un escribano (*notarius*). Vid. Fernández de Buján, A. (2005), “Testigos y documentos en la práctica negocial y judicial romana”, *Revista Jurídica Universidad Autónoma de Madrid*, 12, pp. 109-132; Idem (2004), “Documentación y Notariado en Derecho romano”, *Revista General de Derecho romano*, 3, (portal on line www.iustel.com).

³⁹ Guillén, J., *Urbs Roma*, cit., pp. 216-235.

⁴⁰ Curioso es lo que cuentan C. Nepote y Plutarco de que Cicerón siendo niño sobresalía entre sus compañeros de una forma extraordinaria, hasta el punto de que los demás lo admiraban y respetaban como un rey (Nep., *Cic.* 1; Plut., *Cic.* 2). *Ibid.*, p. 217.

⁴¹ Guillén, J., *Urbs Roma*, cit., pp. 218-219.

⁴² Sobre la problemática de los honorarios de aquellos que realizan artes liberales o *ingenuae*, vid. Rodríguez Ennes, L. (1996), “Reflexiones en torno al origen de los honorarios de los *advocati*”, en *Poder político y Derecho en la Roma clásica*, cit., pp. 133-138.

⁴³ Juvenal, 10,116; Hor., *Sat.* 1, 6, 76; Plin., *Ep.* 1, 8, 11.

romano. Si los individuos resultaban desagradables, la obra colectiva que realizaron fue singularmente provechosa y tanto más admirable cuanto menos agradecida”⁴⁴.

Entre los doce y los dieciséis años, los hijos de las clases nobiliarias y con un buen poder adquisitivo seguirán estudiando. Al profesor del nivel medio o secundario se le conoce como *gramaticus*, pues la finalidad es que el alumno domine la lengua. El prestigio social de este profesor era más elevado que el del *ludi magister*, así en el Edicto de precios de Diocleciano se le atribuye una retribución de doscientos denarios por alumno y mes. Los contenidos se fundamentaban en los autores clásicos y la metodología se apoyaba en el comentario de texto y la memorización. Cuando los alumnos dominaban la lectura y la escritura, perfeccionaban esta última y aprendían a resolver problemas de matemáticos con la ayuda del *librarius* y del *calculator*⁴⁵. Los gramáticos –como venimos diciendo- eran de una condición superior a los maestros de escuela, pero eran contratados, siendo libertos o antiguos preceptores que eran manumitidos, por sus cualidades profesionales. De ahí que Guillén refiera la existencia de “profesores brillantes que exigían un salario más elevado, como Remio Palemón y L. Apuleyo que rondaba alrededor de 400.000 sextercios”⁴⁶.

Al margen de las disciplinas referidas, se impartían otras materias como la música, la astronomía, filosofía y algo de oratoria, especialmente en el ámbito de la declamación.

A partir de los catorce años, el muchacho abandona su indumentaria infantil; a los dieciséis se aleja definitivamente de los símbolos de la infancia y a partir de los diecisiete puede optar por una carrera pública o decantarse por el ejército. La juventud romana que se inclina por el servicio militar lo hace a través del *tirocinium militae*, inicialmente como *militēs* de tropa y, posteriormente, en función de la procedencia social, entrará en los diferentes rangos de la carrera militar (*tribuni militum*). Por último, dentro del proceso de aprendizaje y antes de iniciar otras actividades públicas, el joven adquiría destrezas en el ámbito de la educación informal, normalmente estas tareas eran encargadas a un amigo de la familia con experiencia que lo iba formando en las diferentes problemáticas de la ciudad y le iba cincelandando para el futuro trato con la gente⁴⁷.

3. Rasgos fundamentales de la enseñanza superior: la irrupción de la retórica.

Al terminar la instrucción militar entre los 17 y 20 años, los muchachos podían cursar “estudios de grado superior” en escuelas parecidas a las descritas en otros grados, creadas a título particular o por iniciativa del Estado⁴⁸. El objetivo de estas escuelas era la formación retórica y política de los jóvenes con un mayor potencial y méritos, finalizada la formación militar. Las fuentes al respecto son esencialmente griegas, pero en latín contamos con obras fundamentales como: *Rhetorica ad Herennium* de Cicerón, la obra

⁴⁴ Guillén, J. *Urbs Roma*, cit., p. 223.

⁴⁵ Novillo López, M. A., “Educación y renovación pedagógica en la antigua Roma”, cit., p. 133.

⁴⁶ Guillén, J., *Urbs Roma*, cit, p. 228. Vid. Suetonio, *Gramm.* 9; 17,1; Plin. *N. H.* 35, 199; *Inv.* 7, 215-242.

⁴⁷ Novillo López, M. A., “Educación y renovación pedagógica en la antigua Roma”, cit., p. 134.

⁴⁸ En principio se empieza a enseñar la Retórica, bajo una metodología griega, pues a mediados del siglo III a. C la cultura griega irrumpe en el mundo romano a través de los griegos establecidos en la Italia meridional. Los jóvenes se inclinan por todas las expresiones de la cultura griega como música, canto, danza... y sobre todo por la retórica. En el año 161 a. C. se prohíbe por parte del Senado la presencia de retóricos y filósofos de origen griego (Suet. 25,1). El Estado romano se comporta de forma hostil ante la influencia helenizante. Personas ilustres como Catón, guardián de la tradición romana, logra en el año 154 a. C. del Senado la expulsión de los filósofos Carneades, Diógenes de Babilonia y Critolao, legados de la ciudad de Atenas (Plut. *Cat. Ma.* 22). Vid. Agudo, A. (1997), *Abogacía y abogados. Un estudio histórico-jurídico*. Logroño-Zaragoza: Univ. de la Rioja- Egido editorial, pp. 25-30.

de Suetonio *De Grammaticis et rhetoribus* y, por encima de todos, la figura de Quintiliano con *Institutio Oratoria*, I,II,III, IV, V, VIII y IX.

De la misma forma que en la clase del gramático se estudiaban los poetas; en las aulas de los retóricos, los alumnos analizaban y leían a los historiadores y a los oradores. Es curioso cómo Quintiliano (2,5,4-6) introduce el sistema rotatorio de lecturas en clase: los demás alumnos permanecen en silencio y uno de ellos lee al auditorio la cuestión propuesta, para que éste desarrolle la destreza de hablar en público.

El docente de este nivel de enseñanza puede tener orígenes griegos y es conocido como *rethor*. Su posición era de gran nivel. Juvenal (*Sat.* 7, 186-187) relata la importancia de la figura de Quintiliano que podía llegar a cobrar 2.000 sextercios. Los estudiosos de oratoria y retórica trataban de preparar a los alumnos para la carrera política y para formarse en los estudios jurídicos. Bien es verdad que “la argumentación retórica fue algo accesorio al modo de hacer de los jurisconsultos romanos, pero sí desempeñó un modesto papel, inevitable, en la plaza pública, en el foro, donde con gritos y gestos los juristas novatos intentaban atraer la atención del público e influir en el ánimo de jueces”⁴⁹. La retórica no influye tanto en los juristas, sino que se proyecta en los abogados (*advocati*), pues éstos no eran expertos en Derecho, sino más bien sus argumentos se referían a los hechos.

El método de trabajo de la enseñanza superior descansa en la praxis. Se realizaban las siguientes actividades: *declamationes* (expresión), *imitatio* (modelos), *elocuentia* (estilo propio), *suasoriae* (monólogos históricos sobre personajes famosos), *controversiae* (debates-coloquios entre dos estudiantes que argumentaban y defendían opiniones contrarias sobre temas relevantes de diversa índole)⁵⁰. Como refiere García Garrido, a las escuelas superiores asistían pocos alumnos, allí el alumno “se ejercita en la *declamatio*. El tema o asunto sobre el que el alumno se ejercitaba en la declamación se reducía a una propuesta de consejo –las *suasoriae*- o una propuesta de debate-*controversiae*”⁵¹. Toda esta metodología debe ir acompañada por parte del alumno, con el ejercicio y cultivo de la memoria, aspecto clave en la formación del orador⁵² Quintiliano entiende que desde la infancia la memoria es un signo de inteligencia, para aprender y retener fácilmente⁵³.

El objetivo y finalidad de las diferentes técnicas: *suasoriae* o *controversiae*, pretenden formar a retóricos, quienes “tienden al abuso de giros y rodeos para embaucar a los oyentes, en cambio el lenguaje del jurisconsulto es más preciso, directo e incisivo. El retórico buscará éxitos externos, impulsado por el afán de lucro, el jurisconsulto buscará la justicia... el jurista se empeña por lograr la seguridad, en tanto que el orador en crear una ilusión”⁵⁴. Todos estos peligros que pueden acompañar a la oratoria quedan amortiguados en casos como el de Cicerón, ya que gracias a su importante cultura, difícilmente caía en el abuso. Así, el retórico ha de estar acompañado de otras destrezas y ciencias. En Roma, en el ámbito de la oratoria, se mezcla un estilo denominado “asiático”, lleno de ampulosidad y colorido, frente a un estilo “ático” de naturaleza más

⁴⁹ Casado Candelas, M. J. (1994), *Primae lucas. Una introducción al estudio de la jurisprudencia romana*, Valladolid: Publicaciones de la Universidad de Valladolid, p. 53.

⁵⁰ Novillo López, M. A., “Educación y renovación pedagógica en la antigua Roma”, cit., p. 134; Agudo, A., *Abogacía y abogados*, cit., p. 43.

⁵¹ García Garrido, M. J.- Eugenio, F., *Estudios de Derecho y formación de juristas*, cit., p. 42.

⁵² Cicerón, *De Orat.* 1, 144-153; 157-159; Quintiliano, *Inst. orat.* 2, 7; 11, 2.

⁵³ Quintiliano, 2,7,3. Además, a través del estudio de los grandes discursos, los alumnos almacenan un tesoro de recursos para cuando les sea necesario (Quintiliano, 2,7,5).

⁵⁴ Casado Candelas, M. J., *Primae lucas*, cit., p. 53.

concisa y sencilla. Cicerón, gran conocedor del arte oratorio, aprendió en Grecia el ritmo y la musicalidad, con una acumulación de sílabas largas y breves en su discurso⁵⁵.

La obra de Quintiliano, *De institutione oratoria*, recoge sus reflexiones para mejorar el proceso de enseñanza. También introduce elementos de renovación pedagógica. Le da un papel relevante al maestro, como mediador en el proceso de aprendizaje, e importancia al modo en que el maestro debe dirigirse a los alumnos, ya que el trato a los escolares era bastante rígido y desabrido⁵⁶. En otros fragmentos de su obra encontramos procedimientos para imprimir dinamismo en las aulas, de cara a obtener buenos resultados⁵⁷. Era consciente de la importancia para el ciudadano de la formación oratoria, la cual debía ser ejercitada por sujetos de conducta bondadosa y sabia. Son muchas, pues, las contribuciones de Quintiliano entre las que podemos destacar: el docente ha de recurrir a la empatía poniéndose en el lugar de los padres como fuente de formación; la mesura es la clave en la comunicación del docente; la motivación del alumno es clave en el proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo que apostó por una metodología operativo-participativa en la que el alumno se convertía en protagonista de dicho proceso y el maestro en tutor o guía; el alumno debe aprender por medio de la observación y la reflexión; no es necesario recurrir al castigo físico y sí al reconocimiento⁵⁸.

A partir de la instauración del Principado, la elocuencia se va alejando del foro, por los límites a la libertad que van imponiendo los emperadores. La oratoria política de la República es reprimida. Se invita a que ésta sea desarrollada en las escuelas de retórica, con el objeto de despolitizarla y realizarla por los funcionarios administrativos de una forma aséptica. La libertad política de que se alimentaba la oratoria es sustituida por la voluntad del *princeps*. La oratoria viva, dinámica y rica va a ser relevada por una oratoria artificial, banal y reiterativa⁵⁹.

Si en la República la enseñanza de la retórica constituía una parcela del ámbito privado, a partir de la irrupción de los emperadores se inicia una política intervencionista y los profesores de retórica ejercitarán su actividad en lugares públicos. El Estado se hace cargo de la retribución de los profesores. Se empezarán a crear escuelas con sus correspondientes cátedras. Por ejemplo, Vespasiano creará en la ciudad de Roma una destinada a retórica latina, que desempeñará como primer titular Quintiliano, y otra de retórica griega. Igualmente, Marco Aurelio dotará en la ciudad de Atenas una cátedra de retórica y cuatro de filosofía, correspondientes a las cuatro grandes escuelas: estoicos, epicúreos, platónicos y aristotélicos. El lugar donde se imparten las clases son salas en forma de exedra. El aumento de estos centros de enseñanza obedece a la creciente burocratización que trae el nuevo sistema político, que demanda una administración pública cada vez más extensa y capacitada, por lo que el control e intervención de dichas escuelas es fundamental para acometer la formación y reclutamiento de diferentes funcionarios⁶⁰. El propio Adriano crea una importante red de escuelas en todo el Imperio, “las dota convenientemente y concede pensiones a los retores más célebres. Crea el

⁵⁵ García Garrido, M. J.- Eugenio, F., *Estudios de Derecho y formación de juristas*, cit., pp. 43-44.

⁵⁶ Quintiliano, 2, 2, 8.

⁵⁷ Quintiliano, 1, 2, 7.

⁵⁸ Vid. Novillo, M. A., “Educación y renovación pedagógica en la antigua Roma”, cit., p.137, donde aparecen otras contribuciones como la necesidad de tener presentes los derechos y deberes del profesor y el alumno.

⁵⁹ Agudo, A., *Abogacía y abogados*, cit., pp. 54-55; Alberte, A. (1987), “Implantación y evolución de la retórica latina”, en G. Morocho (coord.), *Estudios de drama y retórica en Grecia y Roma*, León, pp. 259 ss.

⁶⁰ Vid. Bowen, J. *Historia de la educación occidental*, cit. pp. 273 ss.; Marrou, H. I., *Historia de la educación en la Antigüedad*, cit., pp. 389 ss.

Athenaeum, edificio magnífico con grandes salas donde enseñan los retores griegos y latinos a muchísimos jóvenes”⁶¹.

4. Los orígenes históricos de la enseñanza del Derecho. Problemática de la influencia griega.

La evolución de la enseñanza del Derecho en Roma tiene algunos elementos comunes con la educación general. Por un lado, un predominio privado en cuanto a su organización y, a medida que nos introducimos en la época clásica, un claro intervencionismo estatal. Por otro, la presencia de una influencia de la filosofía griega, pero no desde una perspectiva sustancial, sino más bien instrumental.

Hemos de partir de la premisa que, en sus orígenes más remotos, el Derecho y la religión (*ius-fas*) se encuentran interconectados, por lo que en estos primeros momentos la formalización de lo jurídico está reservado al Colegio de Pontífices, quienes hacen de puente entre lo divino y lo humano. La difusión y exteriorización del Derecho está en manos de los pontífices, con un riguroso formalismo y en un marco de secretismo. El pueblo rústico y de poca cultura, inmerso entre los siglos VII a. C. a IV a. C., se encomienda a los depositarios de las fórmulas secretas del Derecho, no sólo por el prestigio (*auctoritas*) de éstos, sino por la capacidad que tienen para resolver los conflictos. El Derecho prácticamente no se exterioriza y, como indica Letizia Vacca: “la struttura autoritativa del responso eludeva ogni necessità di motivazione”⁶². Los pontífices tienen su método propio para la elaboración de normas y el hecho de que este método no fuera accesible, no estuviera al alcance del vulgo inculto, analfabeto, es lo que convertía su saber en algo misterioso, en ciencia secreta⁶³. La publicidad del Derecho es patrimonio exclusivo de los pontífices, pertenecientes a la clase del patriciado. Su ciencia era considerada por Cicerón (*Pro Murena*, 9,19) como “tenue, solo para expertos, para iniciados, capaces por tanto de comprenderla”⁶⁴.

Progresivamente, Derecho y religión se van distanciando y se produce un proceso de secularización del conocimiento jurídico. Hay una serie de hechos que son sumamente decisivos: Pomponio nos describe cómo el escriba de Apio Claudio, llamado Cneo Flavio, se apodera del libro de fórmulas secretas en manos de aquél y las hace públicas. Igualmente, nos encontramos con la figura de Tiberio Coruncanio (s. III a. C.), primer pontífice que emite los primeros responsa en público⁶⁵. El mismo Pomponio afirma que aunque de Tiberio no se conocen muchas obras escritas, sí se le conoce por *responsa complura et memorabiliae ius fuerunt*⁶⁶. Como refiere Letizia Vacca, siguiendo a Cannata, Tiberio Coruncanio inaugura el “insegnamento pubblico del Diritto”. Los alumnos a partir de este momento se acercan a la *scientia iuris* a través de discusiones con su maestro, el cual transmite a aquellos sus respuestas y pareceres⁶⁷.

Durante la monarquía, a través del colegio de pontífices, el Derecho está en manos de éstos, como monopolio, con el objeto de apuntalar la superioridad política de la clase patricia. Como afirma Kunkel, la enseñanza del Derecho fue solo accesible a los miembros del Colegio, quienes de forma secreta se iban transmitiendo de generación en

⁶¹ Guillén, J., *Urbs Roma*, cit., p. 260, nt. 526.

⁶² Vacca, L. (2012), *La giurisprudenza nel sistema delle fonti del Diritto romano*, 2ª ed. Torino: Giappichelli editore, p. 12.

⁶³ Casado Candelas, M. J., *Prima luce*, cit., p. 15.

⁶⁴ Casado Candelas, M. J., *Ibid.*, p. 18.

⁶⁵ Pomp. *lib. sing. ench.* D. 1, 2, 2, 7; D. 1, 2, 2, 35.

⁶⁶ Pomp. *lib. sing. ench.* D. 1, 2, 2, 38.

⁶⁷ Vacca, L., *La giurisprudenza nel sistema delle fonti del Diritto romano*, cit., p. 15, nt. 21.

generación la metodología para aplicarlo⁶⁸. Por tanto, la aportación de Tiberio Coruncanio es muy relevante, pues –como lo presenta Pomponio– se trata del primer docente del Derecho romano, dando respuestas sobre cuestiones de Derecho público⁶⁹, sin entrar en discusión doctrinal sobre si aparecieron otros pontífices que emitían respuestas en público, que por razones de espacio no acometemos. Es obvio que la actuación de Coruncanio combina, por un lado, el *publice respondere* y, a la vez, realiza un *publice docere*. Como ha observado Alfonso Agudo: “era lógico que fuese un plebeyo quien abriera definitivamente el camino de la Ciencia Jurídica a todos aquellos que tuvieran interés en su cultivo y no sólo a los miembros de la clase patricia”⁷⁰. De manera que los primeros alumnos de Derecho serán aquellos que se situarán como oyentes (*auditores*), normalmente, de un jurista prestigioso, sin un plan de estudio reglado, ni con un programa de lecciones.

Las estructuras familiares siguen siendo, en estos primeros momentos de la historia de Roma, muy importantes para una educación fundamentada en los valores y en la moral romana. De ahí que una de las maneras de introducirse en la enseñanza del Derecho y en el aprendizaje de la práctica forense fuera por medio del “*tirocinium fori*”, por el que el alumno principiante se colocaba junto a un amigo de la familia y lo acompañaba en sus intervenciones políticas y jurídicas, tanto de Derecho público, como privado. El aprendizaje se realiza, pues, en una “situación de acompañante de un jurista experto y, naturalmente, al margen de toda suerte de escuelas. Tampoco había escuelas de ingeniería o de arquitectura y, sin embargo, fueron aprendidas estas actividades por la vía de la práctica. Dicho aprendizaje a través de esta metodología era “esencialmente práctico, nada de teorías, nada de conceptos generales, completamente personalizado, entre la persona que enseña y el que aprende hay una relación personal, familiar o cuasi-familiar y absolutamente informal, sin programa, sin calendario, sin escuela”⁷¹. Además, como narra Cicerón (*De legibus*, 2,23,59), desde muy pronto los escolares aprendían de memoria y por obligación la Ley de las XII Tablas. Se trata, por tanto, de un periodo histórico donde el Derecho, al igual que en otros pueblos de la Antigüedad, venía caracterizado por un formalismo exacerbado; pero también la sociedad romana y los ciudadanos que la componen, tienen un gran respeto a la tradición, reflejado en el seguimiento absoluto de las costumbres de los antepasados, que se imponen en virtud de la reverencia romana de la *auctoritas* como pauta de comportamiento⁷².

A partir de la introducción del procedimiento de las *legis actiones* y su continuación en el *agere per formulae*, con una bipartición en fases, el jurista en la fase *in iure* realiza una labor callada, fijando los términos jurídicos del litigio, mientras que en la *apud iudicem* interviene el *orator* o abogado, protagonista de los debates, por medio de su elocuencia, de cara a convencer al *iudex* a favor de sus representados. El abogado también recibe la denominación de *patronus*, como persona encargada de hablar en nombre de las

⁶⁸ Kunkel, W. (1989), *Historia del Derecho romano* (trad. esp. J. Miquel), Barcelona: Ariel, p. 106.

⁶⁹ Pomp. *lib. sing. ench* D. 1, 2, 2, 35.

⁷⁰ Agudo, A., *Abogacía y abogados*, cit., p. 28.

⁷¹ García Garrido, M. J.- Eugenio, F., *Estudios de Derecho y formación de juristas*, cit., p. 41; Bowen, J., *Historia de la educación occidental*, cit., p. 240.

⁷² D’Ors, A. (1973), “*Lex et Ius* en la experiencia romana de las relaciones entre *auctoritas* y *potestas*”, en *Escritos varios sobre el Derecho en crisis, Cuadernos del Instituto jurídico español*, Roma-Madrid, pp. 87 ss.; Domingo, R. (1987), *Teoría de la auctoritas*, Pamplona: Eunsa, pp. 22 ss.

partes. Abogados y juristas son profesionales diferentes, aunque en ocasiones podían coincidir en una misma persona, como en los casos de Aristón y Paulo⁷³.

Uno de los oradores más prestigiosos es, sin duda, Cicerón, buen conocedor de la materia jurídica dado que tuvo como maestros a los dos Scaevola. Es verdad que frente a los juristas mostraba una cierta superioridad, pues para él “la ciencia jurídica que tanto costaba aprender, no es tanta maravilla” (*De off.* 1,39). Incluso insistía en que quien “no puede llegar a orador, que se quede en jurisconsulto” (*Pro Murena*, 12,27;14,30). Para Fernández de Buján el conocimiento del Derecho del *orator* tenía un valor básicamente instrumental; “fue siendo cada vez más usual que el abogado, antes de iniciar la causa consultara con un jurisconsulto a fin de que éste le suministrara las armas para una defensa segura”⁷⁴. Por eso en las obras ciceronianas, especialmente las retóricas, hay frases ponderativas del saber jurídico de algunos oradores, por ejemplo la que aplica a Craso: *eloquentium iuris peritissimus* (*Brutus*, 39,45)⁷⁵.

Ahora bien, la formación de los juristas de esta época plantea de nuevo el dilema de la posible influencia de la filosofía griega: en qué medida la formación de los juristas se nutrió de la dialéctica aristotélica, con los presupuestos de la tópica, a través de una metodología aplicable a la retórica para construir un discurso coherente con arreglo a una opinión acreditada, en lugar de las sistematizaciones⁷⁶.

La cuestión es bastante compleja, pero contamos con una amplia doctrina o, más bien, como señala Reinoso, nos encontramos con un laberinto de teorías y doctrinas que consideran dicha influencia de la filosofía helénica de una forma arrolladora en los últimos siglos de la República. Para cierto sector doctrinal, “esta influencia griega tiene tanta importancia, que incluso ha proporcionado a los juristas republicanos los métodos y la técnica para la elaboración del Derecho, trasplantando a la esfera jurídica los medios y recursos científicos de la dialéctica y de la retórica, en los que los griegos eran maestros”⁷⁷. Por un lado, La Pira, basándose en las obras de Cicerón “*De oratore*” y “*Topica*”, sostiene la influencia aristotélica sobre la jurisprudencia romana. Para Schulz, la influencia de la dialéctica y la retórica es tan grande que califica a este periodo histórico como “jurisprudencia helenística”. Pero, sea cual sea el impacto de estas influencias, no afectan a la sustancia original y romana de la jurisprudencia. Stroux considera que la filosofía que fructifica no es especulativa, sino práctica y moral. Para Viehweg, en relación al método de los juristas, le niega toda posibilidad de discurso sistemático. Constituye un sistema abierto, contrario al axiomático o lógico deductivo. La tesis central de Viehweg es que el pensamiento jurídico se orienta hacia problemas y cuestiones concretas. Los postulados doctrinales serían interminables, incluso las corrientes negacionistas de tal influencia. Éstas insisten en la cualidad individual de la técnica y la

⁷³ Vid., al respecto, Fernández de Buján, A. (2015), “El abogado en Roma”, *RGDR*, 24, p. 5; Muñoz Machado, S. (2015), “La profesión elocuente”, *El Cronista del Estado social y democrático de Derecho*, 52, pp. 1-5.

⁷⁴ Fernández de Buján, A., *Ibid.*, p. 6.

⁷⁵ Santa Cruz Teijeiro, J. (1952), “Notas para un estudio expositivo sobre el influjo de la retórica en el Derecho romano”, *Revista de estudios políticos*, 64, p. 109, nt. 1.

⁷⁶ Pérez Prendes, J. M. (2010), *Las bienaventuranzas del Derecho romano*, Madrid: Iustel, p. 27.

⁷⁷ Reinoso Barbero, F. (1988), “La autonomía de la jurisprudencia romana frente al pensamiento filosófico griego”, en *Estudios en homenaje al profesor J. Iglesias*, vol II, Madrid: Seminario Ursicino Álvarez, p. 1026-1027, con abundante bibliografía en nt. 23. Vid. también, Lombardi, G. (1967), *Saggio sul diritto giurisprudenziale*, Roma; Bretone, M. (1971), *Tecniche e ideologie dei giuristi romani*, Napoli; Stein, P. (1977), “Nascita della giurisprudenza”, *Labeo*, 23, pp. 320 ss.; Talamanca, M. (1977), “Per la storia della giurisprudenza romana”, *BIDR*, 80, pp. 257 ss.; Schiavone, A. (1987), *Nascita della giurisprudenza*, Roma-Bari.

metodología de los juristas, ajenos a influencias extrañas, aunque entendemos con Reinoso que “ante este contraste de opiniones, podemos deducir que, si bien es innegable una influencia filosófica griega en toda la vida intelectual y cultural de la República romana, que indirectamente había de influir en cierto sentido en los juristas, no puede admitirse en manera alguna un decisivo influjo sobre el método y la técnica jurisprudencial típicamente romanos”⁷⁸. De ahí que las posiciones intermedias puedan ser interesantes, como Wieacker que resalta la importancia de la influencia helenística, pero considera que ello no puede llevar a exagerar la aportación griega como decisiva para la creación jurídica, puesto que el sistema jurídico romano tenía un intenso dinamismo y un alto grado de desarrollo y, simplemente, tomó de Grecia aquello que le era necesario para sus construcciones intelectuales⁷⁹.

La instrumentalización del discurso, tanto por parte del jurista, como del orador, puede tener una triple naturaleza: judicial, deliberativa y declarativa. Todo ello presentado de forma sencilla en partes con los siguientes pasos: introducción, narración, argumentación y conclusión. Y a través de los grandes parámetros de la retórica: invención, disposición, elocución, memoria y pronunciación⁸⁰.

5. La enseñanza del Derecho en la época clásica. Las escuelas de juristas. Las escuelas de Derecho: *stationes ius publice docentium aut respondentium*.

Con el advenimiento del Principado se produce uno de los mayores esplendores de la jurisprudencia laica. Se empiezan a consolidar, junto al *agere* y *cavere*, tres actuaciones por parte de los juristas: *respondere*, *scribere* e *instruere*.

En los inicios del Principado aparecen dos corrientes jurisprudenciales denominadas “escuelas” o *sectae*. Una de ellas, denominada “Sabiniana” y otra “Proculiana”. Pomponio⁸¹ atribuye el nacimiento de ambas a la rivalidad entre C. Ateyo Capítón –discípulo de Ofilio- que gozó del favor del príncipe y M. Antistio Labeón –discípulo de Trebacio Testa- fiel defensor de las ideas republicanas⁸². Estas escuelas agruparon a diferentes juristas, pero no a todos y, además, no pueden identificarse como *stationes* o escuelas dedicadas a la enseñanza, como veremos posteriormente⁸³. Autores como Cannata explican que no se puede caer en el error consistente en considerarlas como instituciones escolares. Las escuelas de juristas no existieron nunca en Roma, en tanto subsistieron *iurisconsulti*. La ciencia jurídica pasaba de boca del jurista al oído del discípulo y el aprendizaje directo constituía una regla sin excepción⁸⁴. Igualmente, Kunkel entiende que ambas *sectae* tampoco son escuelas de enseñanza: “la formación de

⁷⁸ Reinoso Barbero, F., *Ibid.*, p. 1029.

⁷⁹ Cf. los siguientes autores: La Pira, L. (1934), “La genesi del sistema nella giurisprudenza romana. L’art sistematrice”, *BIDR*, 42, pp. 336-355; Schulz, F. (1946), *History of Roman legal science*, Oxford; Stroux, J. (1949), *Römische Rechtswissenschaft und Rhetorik*, Postdam; Viehweg, T. (2007), *Tópica y jurisprudencia* (trad. esp. Luis Díez Picazo), Madrid: Civitas; Wieacker, F. (1988), *Fundamentos de la formación del sistema en la jurisprudencia romana* (trad. esp. J. Luis Linares), Granada: Comares.

⁸⁰ Fernández de Buján, A., “El abogado en Roma”, *cit.*, p. 6.

⁸¹ Pomp. *lib. sing. ench* D. 1, 2, 2, 47.

⁸² Domingo, R., “Juristas romanos”, *cit.*, p. 97. También, tomando como referencia a Tácito (*Ann.* 3,75), se narra cómo Capítón mantiene una actitud servil y sumisa ante los gobernantes, conducta que contrasta con la de Labeón, defensor de la libertad, alejado del poder y de espíritu incorruptible. Vid., en general, Nörr, D. (1981), “I giuristi romani: tradizionalismo o progresso?”, *BIDR*, 84, pp. 9 ss.; Cassavola, F. (1980), *Giuristi adrianei*, Napoli; D’Ippolito, F. (1969), *Ideologia e diritto in Gaio Cassio Longino*, Napoli.

⁸³ Agudo, A., *La enseñanza del Derecho en Roma*, *cit.*, p. 58.

⁸⁴ Cannata, C. A., *Historia de la ciencia jurídica europea*, *cit.*, p. 69.

los discípulos tiene lugar en la comunión de la escuela”⁸⁵. Entre ambas escuelas existieron ciertas disensiones, pero como señala Cannata, cualquier intento de encontrar diferencias está abocado al fracaso⁸⁶, pues aunque tuvieron tendencias políticas e ideológicas diferentes, el hecho de estar adscrito a una escuela u otra es más bien una cuestión de sintonía personal con el maestro, más que una opción por una metodología o ideología⁸⁷. El antagonismo entre ambas escuelas se mantendrá hasta la época del emperador Adriano, siendo el *consilium principis* el que determinará el futuro marco de la reflexión jurídica.

Ahora bien, ya a partir del Principado de Augusto se otorgará a los juristas más relevantes el *ius publice respondendi ex auctoritate principis*⁸⁸ y surgirán escuelas públicas de Derecho (Aulo Gelio, 13,13,1) bajo el nombre de *stationes ius publice docentium aut respondentium*. Los juristas autorizados por el *princeps*, dando respuestas en público, combinan por un lado la respuesta y, por otro, la enseñanza. La enseñanza del Derecho a partir de época clásica empieza a institucionalizarse. Las respuestas que dan los juristas no son fruto de una actividad gratuita o desinteresada, “la actividad jurisprudencial comienza a transformarse en una verdadera profesión, más o menos retribuida. A Sabino se le tiene como el primer jurista que vivió de su trabajo”⁸⁹.

En la época clásica y a finales del siglo I d. C. conviven dos modelos de juristas: uno, perteneciente a las clases sociales superiores y, otro, de rango inferior, incluyendo juristas que trabajan como consultores técnicos a sueldo, tanto en la Cancillería imperial, como en el asesoramiento de magistrados y funcionarios, sin intervenir activamente en la vida política. Debieron ser muy escasos los juristas puramente académicos, dedicados a la enseñanza o el ejercicio práctico de la profesión. Entre los conocidos tal vez pertenezcan a este grupo Gayo, Florentino y Marciano⁹⁰.

En este periodo histórico empezamos a tener constancia de la existencia de lugares para la enseñanza (*stationes*), situados cerca de los templos. No se trata de escuelas institucionalizadas, con su programa, horario o plan de estudios. Tampoco conocemos el número de alumnos, ni el número de años que debían cursarse, pues se da la paradoja de que, a veces, un jurista (*auditor*) se forma con varios maestros o, al contrario, varios *auditores* con un solo maestro⁹¹.

Entre las *stationes* más conocidas está la construida junto al templo de Apolo, mandado erigir por Augusto en conmemoración de la batalla de *Actium*, en el monte Palatino. Posteriormente, tenemos constancia del *Athenaeum* de Adriano, diseñado tipo auditorio en el Capitolio para impartir lecciones por parte de retóricos, filósofos y juristas. Junto a ambos locales se construyeron bibliotecas, entre otras la *bibliotheca ad Apollinis* (Iuv. 1,128)⁹². En ellas también se realizaban actividades académicas. Lo que viene a constatar que los juristas clásicos fueron desarrollando actuaciones docentes en un círculo

⁸⁵ Kunkel, W., *Historia del Derecho romano*, cit., p. 123.

⁸⁶ Cannata, C. A., *Historia de la ciencia jurídica europea*, cit., p. 70.

⁸⁷ Domingo, R., “Juristas romanos”, cit., p. 98.

⁸⁸ Vid. Paricio, J. (2018), ‘*Respondere ex auctoritate principis*’. *Eficacia de las respuestas de los juristas en la experiencia jurídica romana*, Madrid: Marcial Pons. También, Magdelain, A. (1950), “*Ius respondendi*”, *RHD*, 28, pp. 1 ss.; Provera, G. (1962), “Ancora sul *ius respondendi*”, *SDHI*, 28, pp. 342 ss.; Cancelli, F. (1987), “Il presunto *ius respondendi* istituito da Augusto”, *BIDR*, 90, pp. 543 ss.

⁸⁹ García Garrido, M. J.-Eugenio, F., *Estudios de Derecho y formación de juristas*, cit., p. 46.

⁹⁰ De Churruca, J.-Mentxaka, R., *Introducción histórica al Derecho romano*, cit., p. 153.

⁹¹ *Bibliothecam iuris civilis et liberalium studiorum in templo Apollinis Palatini dedicavit Augustus*. Vid. Hernández Tejero, F. J., “Algunas consideraciones sobre la enseñanza del Derecho en Roma desde los orígenes hasta Justiniano”, cit., pp. 148 ss.

⁹² Hernández Tejero, F. J., *Ibid.*, p. 152.

reducido de estudiantes privados y de una forma poco oficiosa, más bien a título privado. Además, algunos juristas importantes, como Ulpiano y Paulo, escriben manuales introductorios (*institutiones*) dedicados a la enseñanza. Según mantiene el profesor Antonio Guarino, estas escuelas no monopolizaron toda la enseñanza del Derecho, ya que en el siglo I d. C. permanece el sistema docente republicano de consultas y respuestas por parte de los juristas⁹³.

La constatación de que los juristas clásicos, aparte de realizar *responsa* en público, se dedicaron a la enseñanza, viene dada por la elaboración de libros de naturaleza isagógica, dedicados a la enseñanza del Derecho. La otra más antigua sería los *Libri tres iuris civilis* de Sabino, conocidos indirectamente por la cantidad de comentarios posteriores. Con esta idea didáctica o elemental fueron redactadas obras llamadas *institutiones*, donde se expresa una visión del Derecho sincrética, resumida o abreviada. La más conocida de este tipo es, sin duda, la realizada por el jurista enigmático Gayo. Sus *Instituta* es una exposición del Derecho privado, conservada prácticamente por completo. Lo que nos deja entrever que fue un jurista que no se preocupó como sus contemporáneos por la práctica del Derecho, sino más bien su camino discurrió por los derroteros de la enseñanza del Derecho. Resulta obvio que el hecho de que varios grandes juristas de la época de la dinastía Severa (Ulpiano, Paulo) escribiesen manuales introductorios (*institutiones*) para la enseñanza del Derecho hace pensar que, de una forma u otra, siguieron desarrollando actividades de enseñanza, tal vez de manera menos oficial y ante un círculo reducido de discípulos privados⁹⁴.

En el Principado conocemos, pues, la existencia de escuelas de Derecho, pero no los planes de estudio que se impartían en las mismas. También conocemos la existencia de textos introductorios en los que se mostraba el Derecho en su conjunto. En una fase ulterior de los estudios, los *auditores* comentaban y discutían otras obras como: *disputationes*, *quaestiones*, *digesta* y *responsa*. Existe, además, otra literatura cercana a la isagógica como *regulae*, *definitiones* y las colecciones de *differentiae* o de *sententiae*. Pero en la época clásica los juristas se mueven en torno a una metodología más práctica y casuística, pues no fueron maestros que les preocupasen los conceptos teóricos, sino el foco lo ponían en los problemas reales que se originaban en la práctica, con un método acompañado de un sugerente realismo, sin estar apoyado en postulados teóricos⁹⁵.

6. Las escuelas postclásicas: Berito y Constantinopla. La enseñanza del Derecho en el Dominado.

Desde el inicio del Bajo Imperio nos encontramos con el reforzamiento del poder absoluto del emperador y la división del territorio en parte occidental y oriental, desde el punto de vista político. Desde el judicial, asistimos a la extinción del procedimiento formulario y la implantación de la *cognitio extra ordinem*, procedimiento en una sola fase con un sistema judicial jerarquizado en diversas instancias en cuya cúspide se encuentra

⁹³ Guarino, A. (1994), *Storia del Diritto romano*, Napoli, p. 459.

⁹⁴ De Churruca, J- Mentxaka, R, *Introducción histórica al Derecho romano*, cit., p. 157. Vid., también, Guarino, A. (1989), “Il ragionere Gaio?”, *Labeo*, 35, pp. 341 ss.; Miquel, J. (1977), *Aenigma*. Lección inaugural del curso 1975-76, La Laguna; Stanojevic, O. (1989) *Gaius noster. Plaidoyer pour Gaius*, Amsterdam.

⁹⁵ Existe una importante polémica sobre si los *Libri tres iuris civilis* tuvieron carácter isagógico. Por todos, Cuenca Boy, F. (1998), *Sistemas jurídicos y Derecho romano. La idea de sistema jurídico y su proyección en la experiencia jurídica romana*, Santander: Servicio de publicaciones. Universidad de Cantabria, pp. 104 ss. El hecho de su reducido tamaño no es suficiente para otorgarle naturaleza elemental. Igualmente, Cannata, C. A., *Historia de la Ciencia jurídica europea*, cit., p. 82, quien niega el carácter isagógico.

el emperador. Paulatinamente, el modelo político se transformará, cada vez más, en una fuerte organización burocrática y un intenso intervencionismo estatal en materia política y económica, que se traducirá en un control de los precios, junto con una fuerte presión fiscal, casi confiscatoria, además de la conversión de la condición de ciudadano en súbdito. Todos estos factores, y otros que por razones de espacio no incluimos, inciden de una manera directa en la enseñanza del Derecho, tanto en cuanto a su organización, como en relación a sus destinatarios. Por lo que se refiere a éstos, encontramos grandes diferencias en comparación a épocas anteriores, pues las condiciones en las que van a realizar sus actividades jurídicas de futuro van a estar determinadas por unas previas impuestas por el Estado.

La legislación imperial, en relación a la profesión de abogado, va a considerar que no bastará tener la condición de orador con formación en retórica, sino que es necesario también tener la condición de jurista, con amplios conocimientos de Derecho. De ahí que reciba la denominación de *iuris peritus*, *scholasticus* y *togatus*. Una constitución del año 460 del emperador León I sanciona el requisito de que los futuros abogados acrediten sus conocimientos jurídicos. Dicha acreditación es obtenida después de un examen ante los correspondientes profesores. En la misma línea, el emperador Anastasio insiste en la exigencia de los conocimientos jurídicos para formar parte del “*consortium advocatum*”⁹⁶. Aunque no precisa de qué manera se deben probar tales conocimientos⁹⁷. Obviamente, a medida que el proceso civil se hace más complejo, la distinción entre *orator* y *advocatus* desaparece, pues como señala Álvarez Suárez “resulta difícil que un mero orador sin conocimientos jurídicos pudiera desarrollar una labor eficaz en el proceso”⁹⁸.

Como precisan De Churruca y Mentxaka, la enseñanza del Derecho fue muy diferente en Occidente y en Oriente. En Roma existió una escuela donde se impartía Derecho y otras disciplinas (gramática, retórica, medicina). Se tienen pocas noticias de su funcionamiento y de la influencia que pudo ejercer en la formación de juristas o funcionarios de la Administración. En una línea análoga, tampoco se tiene constancia de que en las provincias existan escuelas propiamente jurídicas. Lo habitual es que el Derecho se enseñase “junto a otras disciplinas, sobre todo como complemento de la formación general retórica de los futuros funcionarios, mediante la aplicación forense de la oratoria o la interpretación gramatical de textos jurídicos, realizada no raras veces por maestros de escasa formación jurídica”⁹⁹.

Hemos de precisar que en la época postclásica el nivel de los juristas empezó a decaer. En la parte occidental del Imperio muchos de los cargos de la administración no tenían buena formación jurídica. Sin embargo, en la parte oriental, para el ejercicio de la abogacía o para ser alto funcionario era necesario cursar estudios en las escuelas de Derecho.

A partir del siglo IV la enseñanza de la jurisprudencia empieza a tener naturaleza escolar. La nueva estructura político-administrativa que empezaba a adquirir el Estado, unido al número cada vez mayor de operadores jurídicos, todos inmersos en el aparato burocrático, hacen que se vislumbren, en Oriente, todo tipo de medidas para escolarizar

⁹⁶ *Imp. Anastasius A. Constantino, P. P., C..2, 7, 22 (8, 3), 4.*

⁹⁷ Agudo, A., *Abogacía y abogados*, cit., p. 221.

⁹⁸ Álvarez Suárez, U. (1955), *Curso de Derecho romano, I. Introducción, cuestiones preliminares, derecho procesal civil romano*, Madrid: Edit. Rev. de Derecho Privado, p. 224.

⁹⁹ De Churruca, J- Mentxaka, R, *Introducción histórica al Derecho romano*, cit., p. 226.

la enseñanza del Derecho¹⁰⁰. Con anterioridad a esta época, “la jurisprudencia era una ciencia de élite, los juristas eran muy poco numerosos y celosos de su habilidad profesional, cuya salvaguardia les conducía a conservar el carácter privado de su enseñanza; de hecho, su método hacía impensable una enseñanza que no estuviera ligada a su actividad práctica de consultores”¹⁰¹.

En el ámbito occidental, la formación de los funcionarios era de bajo nivel. Las escuelas superiores, donde se impartía gramática, retórica y algo de Derecho, no permitían una base fuerte para las carreras jurídicas y administrativas, dado que se trataba de una enseñanza que no exige la presencia de un jurista, un simple *magister iuris*¹⁰². Por el contrario, en el Oriente del Imperio existieron escuelas cuyo objeto de estudio era exclusivamente jurídico. Destacan por su importancia la de Berytus (Beirut) y la de Constantinopla. Lo más seguro es que existieran otras como la de Alejandría. Por diferentes fuentes conocemos de una forma fidedigna la estructura organizativa de las mismas. El emperador Teodosio II, en una constitución de 27 de febrero del año 425 reorganiza los estudios superiores de la escuela de Constantinopla¹⁰³. El citado emperador le atribuye a dicha ciudad el monopolio de la enseñanza superior, prohibiendo a los profesores de la escuela pública impartir docencia en la privada, bajo pena de perder sus privilegios. Además, les impone la nota de infamia a aquellos profesores de escuela privada que enseñen en la pública¹⁰⁴.

En la ciudad de Constantinopla, la nueva Roma, surge una de las grandes escuelas de Oriente que tendrá un prestigio parecido a la de Berito, ubicada también en la parte oriental y con una distancia en el tiempo con respecto a aquella.

Por su parte, la ciudad de Berito, estratégicamente situada gracias a su puerto, con una gran incidencia comercial, necesitaba centros docentes de cara a preparar personas versadas en Derecho para hacer frente a los diferentes procesos comerciales. Además, dicha ciudad es otro punto neurálgico para ubicar el depósito donde eran enviadas, para su registro y conservación, las constituciones concernientes a algunas provincias de Oriente... por lo que hay, en efecto, una confluencia de importantes intereses comerciales y políticos que la hacen apta para el nacimiento de hombres dedicados al estudio (*iuventus legum cupida*)¹⁰⁵.

En este tipo de escuelas se vislumbra un tipo de enseñanza institucionalizada, con intervención del Estado fijando un plan de estudios, además de una política de retribución salarial del profesorado. Anteriormente, el pago a los profesores era a través de honorarios concertados con el alumno, no pudiendo ser reclamados judicialmente (D. 50,13,1,5). Incluso la gratuidad permaneció en el *Edictum de pretiis*, donde no se asignaba ninguna cantidad máxima a lo que debían percibir los profesores. Si tenemos constancia de que los profesores cobraban un salario público equiparable a los demás funcionarios estatales¹⁰⁶. Naturalmente, los alumnos pertenecían a las clases más altas y pagaban unas tasas para recibir la enseñanza.

¹⁰⁰ Cannata, C. A., *Historia de la ciencia jurídica europea*, cit., p. 108.

¹⁰¹ Ibid., p. 81.

¹⁰² Cannata, C. A., *Historia de la ciencia jurídica europea*, cit., p. 109-110.

¹⁰³ *Imp. Theodosius A et Valentinianus Caes. C. Th.* 14, 9, 3, 1=C. 11, 18 (19), 1, 1.

¹⁰⁴ Agudo, A., *La enseñanza del Derecho en Roma*, cit., p. 94. Vid. Collinet, P. (1925), *Histoire de l'École de Droit de Beyrouth*, Paris, pp. 23 ss.; Michel, J. (1962), *Gratuité en Droit romain*, Bruxelles : Université Libre de Bruxelles, pp. 214 ss.

¹⁰⁵ García Garrido, M. J.- Eugenio, F., *Estudios de Derecho y formación de juristas*, cit., p. 48.

¹⁰⁶ Agudo, A., *La enseñanza del Derecho en Roma*, cit., p. 108.

Aspecto fundamental de estas Escuelas es la existencia de un plan de estudios con una duración de cinco años, aunque en relación al último año existe cierta discusión sobre su impartición, a partir de una constitución de Anastasio del año 505. Sobre ese polémico quinto curso (*Imp. Anastasius A. Constantino PP. C. 2,7,22,(8,3),3*) no nos detendremos en la polémica y describiremos, a continuación, los diversos cursos:

-Primer curso: de naturaleza introductoria. En él se imparten las Instituciones de Gayo, más una serie de temas relacionados con la acción dotal, la tutela, los tipos de testamento y los legados. Para la impartición y explicación de los temas reseñados se pudo utilizar, de manera orientativa, los comentarios de Ulpiano *ad Sabinum*.

- Segundo curso: se analiza el *ius honorarium*, centrándose en el Edicto del pretor, utilizando los *comentarii* de Ulpiano *ad Sabinum*.

- Tercer curso: se prosigue con el estudio del Edicto y con una aproximación a ocho de los diecinueve libros de los *Responsa* de Papiniano.

- Cuarto curso: no se impartía de forma pública. Se volvía a estudiar bajo la dirección de un maestro, tomando como eje los *Responsa* de Paulo. Aunque no existía la obligación de estudiarlos de manera completa, sino más bien era posible realizarlo de forma parcial.

- Quinto curso: no era obligatorio su seguimiento, pero servía para acercarse a las constituciones imperiales (*leges*), contenidas en los Códigos Gregoriano, Hermogeniano y Teodosiano.

Visto con perspectiva, el plan de estudios muestra una devoción por parte de las escuelas hacia los autores pertenecientes a la jurisprudencia clásica, lo que provocó que los autores clásicos se estudiaran con un espíritu diferente al de éstos: con ausencia de sentido práctico y con una metodología helenística con tendencia marcada a la sistemática, a la generalización de normas (formación de reglas generales) y a la creación y delimitación de conceptos (definiciones, distinciones y diferencias)¹⁰⁷.

La fotografía fija del plan de estudios nos muestra claramente la falta de atención hacia los contenidos del Derecho vigente. Se trata más bien de introducir al alumno en el razonamiento jurídico a través de la literatura clásica.

Por último, terminadas las enseñanzas, los alumnos debían superar un examen final, para acreditar sus conocimientos, otorgándose un diploma expedido por los profesores. Dicha acreditación, como hemos señalado, era obligatoria para el ejercicio de la abogacía.

En relación a la metodología de enseñanza, los profesores armonizaban la técnica casuística, de corte práctico, con los acercamientos a los conceptos dogmáticos. Empleaban un estilo directo, con el objeto de mantener la atención de los alumnos, mediante preguntas directas. Las lecciones se explicaban en griego, lengua que conocen los profesores y los alumnos, aunque los textos estaban en latín. Estos tomaban apuntes, lo que ha permitido conocer aspectos de la actividad pedagógica (verbigr. *Scholia sinaitica*). También se presentaban obras a modo de breves introducciones, glosas, resúmenes de la materia tratada; otras veces, el contenido de los textos se hace asequible a través de paráfrasis¹⁰⁸.

En definitiva, esa mirada a los clásicos por parte de las escuelas orientales fue muy relevante, pues posibilitó la futura redacción de la Compilación justiniana.

¹⁰⁷ De Churruca, J- Mentxaka, R, *Introducción histórica al Derecho romano*, cit., p. 227.

¹⁰⁸ Agudo, A., *La enseñanza del Derecho en Roma*, cit., p. 102-104.

7. El plan de estudios del emperador Justiniano. La constitución *Omnem re publicae*.

La obra recopiladora del emperador Justiniano, emprendida en el siglo VI (529 d. C.), tendía, como señala Letizia Vacca, a: “eliminar la confusione e la prolissità delle leggi, di ridare certezza al diritto, di razionalizzare ed armonizzare le fonti, raccogliendo le costituzioni imperiali ed i pareri giurisprudenziali in compendi sistematici chiari e privi di ambiguità e contraddizioni, al fine di porre fine al grave disordine che affligge l’amministrazione della giustizia e di fornire gli strumenti per una migliore comprensione e applicazione del diritto vigente”¹⁰⁹.

En todo este proceso que conlleva la elaboración del primer Código y, posteriormente, el *Codex Secundus*, junto con la recopilación de los *iura* en el *Digesto seu Pandectae*, Justiniano encarga también a Triboniano y a dos profesores de Derecho la realización de unas Instituciones, de naturaleza didáctica, que vinieran a sustituir en las escuelas a las Instituciones de Gayo. Esta obra fue destinada a la enseñanza, con un propósito didáctico, para aclarar cuestiones confusas y con un sentido histórico. La sistemática de la misma era la siguiente: primer libro. Personas; segundo libro: las cosas, la propiedad y los demás derechos reales y los testamentos; tercer libro: la sucesión intestada y las obligaciones derivadas de contrato y de las obligaciones en general; cuarto libro: obligaciones derivadas de delito, de los procesos privados y de los procesos públicos¹¹⁰.

En la misma época, Justiniano, a través de la constitución *Omnem* de 16 de diciembre del 533, dirigida a una serie de profesores, entre ellos Doroteo y Teófilo, somete a duras críticas el funcionamiento de las escuelas orientales que entendía desordenado, inútil, frecuentemente interrumpido... y propone una importante reforma jurídica cuyos puntos fundamentales son los siguientes: a) reducción del número de centros docentes, dejando sólo a las ciudades reales, Roma, Constantinopla y Berito, conservadoras de las leyes, señalando castigos a quienes se atreviesen a enseñar en otros sitios; b) cambios en los cuadros profesoriales; c) plan de estudios distribuido en cinco años; d) reformas en cuanto a la cuestión escolar, agravada por el número de estudiantes y su mediocridad en diversos aspectos¹¹¹.

El emperador continúa con la línea de intervencionismo, señalando a los profesores que las Instituciones deben ser estudiadas en el primer curso. Aquél se muestra de forma crítica con la ordenación de las escuelas orientales, dadas sus lagunas e incongruencias, así como por los programas que no se imparten de manera completa¹¹². Para Archi, las críticas se planteaban ante el número tan reducido de juristas clásicos que estudiaban en los planes antiguos. Se reprocha que la propuesta que haga el maestro sea de textos fragmentarios y que no se mantenga una continuidad¹¹³.

¹⁰⁹ Vacca, L., *La giurisprudenza nel sistema delle fonti del Diritto romano*, cit., p. 199.

¹¹⁰ Vid. Bonini, R. (1968), *Ricerche di diritto giustiniano*, Milano; Idem (1978), “Reflexions sur le droit Justinien”, *AG*, 194, pp. 1 ss.; Idem (1979), *Introducción al estudio de la edad justiniana* (trad. esp. J. Álvarez de Cienfuegos), Granada; Archi, G. G. (1978), “Giustiniano e l’insegnamento del Diritto”, en *L’imperatore Giustiniano, storia e mito*, Milano, pp. 130 ss.; Idem (1985), “La legislazione giustiniana opera de cultura o creazione giuridica”, *SDHI*, 51, pp. 423 ss.; Van Warmelo, P. (1983), “The Institutes of Justinian as students’ manual”, en *Studies in Justinian’s Institutes: in memory of J. A. C. Thomas*, London, pp. 164 ss.

¹¹¹ Así lo describe Sánchez del Río y Peguero, C., “Apuntes para un intento de interpretación sociológica de la enseñanza del Derecho en Roma”, cit., p. 115.

¹¹² *Const. Omnem pr. in fine*, l.

¹¹³ Archi, G. G., “Giustiniano e l’insegnamento del Diritto”, cit., p. 105.

De ahí que su propuesta de nuevo plan de estudios, en la constitución *Omnem* sea “un verdadero plan de estudios de la ciencia del Derecho, en un explícito currículum de cursos y asignaturas y con un preciso material de trabajo”¹¹⁴. Éste se vertebra de la siguiente manera:

-Primer curso: se estudian las Instituciones de Justiniano y los cuatro primeros libros del Digesto: *De iustitia et iure*; *De iurisdictione*; *De postulando*; *De integrum restitutionibus*. Esta parte recibe la denominación de “*Prota*” y en ella se profundiza en la teoría general del Derecho y en la jurisdicción procesal.

-Segundo curso: constituye un acercamiento a los libros *De iudiciis*; *De rei vindicatione*; *De usufructu*; *De servitutibus*; *De noxalibus actionibus*; *Ad exhibendum*; *De servo corrupto*. Además de ocho libros del Digesto que reciben la denominación “*De rebus*”: lib. 12. *De rebus creditis si certum petetur et de condictione*; lib. 13. *De condictione furtiva*; lib. 14. *De lege Rhodia*; lib. 15. *De peculio*; lib. 16. *Depositum vel contra*; lib. 17. *Mandatum vel contra*; lib. 18. *De contrahenda emptio*; lib. 19. *Locati conducti*. También en este curso se añade el lib. 26. *De Tutelis*; lib. 28. *Testamento*; lib. 30. Legados y fideicomisos.

- Tercer curso: donde se cursan los siete libros *de iudiciis* o los ocho libros *de rebus*. Además del lib. 20 sobre la fórmula hipotecaria; lib. 21, 1, sobre el Edicto de los ediles y la acción redhibitoria; lib. 21, 2, sobre la evicción y estipulación por el doble y estipulación en garantía de evicción. Se incluye, también, una selección de fuentes de Papiniano.

- Cuarto curso: se estudian los libros 24, 25, 27, 29, 31, 32, 33, 34, 35 y 36 del Digesto (*libri singularis*) donde se hace una aproximación a cuestiones como: la donación entre cónyuges, testamentos, legados y fideicomisos.

- Quinto curso: donde se abordan los libros 37 a 50 del Digesto. Última parte de la Compilación de *iura* que trata de: la posesión de los bienes hereditarios, la denuncia de obra nueva, manumisiones, interdictos, estipulaciones, delitos, apelaciones, magistrados municipales. A ello hay que añadirle el estudio del *Codex*¹¹⁵.

Cada estudiante, en función del curso en cuestión, recibía una denominación específica. Así, los alumnos de primero eran “jóvenes justinianos”; a los de segundo año se les llamaba “edictales”; a los de tercero, “papinianistas”, en memoria del jurista Papiniano; en cuarto curso recibían la denominación de los “cityai”, equivalente a “los que resuelven casos”; y por último los de quinto año eran los “prolytai”, que agrupaban a los “resolvedores avanzados”¹¹⁶.

En definitiva, estamos ante una sistemática con un orden previo: las Instituciones, texto de carácter propedéutico, y a continuación el Digesto; con un propósito muy concreto: acabar con el *ius controversum* y formar al alumno en la certeza del Derecho, huyendo de cualquier disputa. De ahí que Justiniano prohíba cualquier alteración de sus libros, con la aplicación de una pena por *crimen falsitatis*.

¹¹⁴ García Garrido, M. J.- Eugenio, F., *Estudios de Derecho y formación de juristas*, cit., p. 50.

¹¹⁵ Vid. los contenidos sistemáticos de los diferentes cursos según la exposición de García Garrido, M. J.- Eugenio, F., *Ibid.*, pp. 52-53.

¹¹⁶ García Garrido, M. J.- Eugenio, F., *Estudios de Derecho y formación de juristas*, cit., pp. 51-53.

8. Epílogo.

Un estudio de esta naturaleza, por lógicas razones de espacio, no nos permite extendernos más en cuestiones que resultan capitales en todo sistema educativo, incluso en la sociedad romana. Me refiero a la cuestión del profesorado, en sus diferentes manifestaciones: selección, inmunidades, privilegios, retribuciones, honorarios, salario, régimen sancionatorio... así como algunas consideraciones sobre los estudiantes. Como señala Emilio de la Cruz: “el primer texto que configura un status personal para profesores y médicos es el Edicto de Vespasiano del año 74”¹¹⁷. Los derechos e inmunidades concedidos a los docentes les serán reconocidos posteriormente también por otros emperadores y en diferentes constituciones¹¹⁸. Tema interesante será, igualmente, el de la retribución; pues, inicialmente y pese a la intervención del Estado, el docente sólo cobrará honorarios y, a partir de la época postclásica, será cuando reciba un salario equivalente a los demás funcionarios, según su posición social.

A partir de la conformación de un *Ius academicum* romano, obra de Vespasiano, se empiezan a delinear los contornos de un grupo de estudiosos (docentes y discentes) tratado como corporación, como una “*universitas personarum*”¹¹⁹.

Para alcanzar este momento, obviamente institucionalizado, hemos planteado el paradigma de que en los inicios del mundo romano la educación se desarrolla en el ámbito de la familia, bajo el severo control del *paterfamilias*; si bien la presencia del mismo en la vida sociopolítica conlleva a delegar en otros sujetos, dándose la circunstancia de la existencia de la “vicefamilia”, con protagonistas como la nodriza o el *pedagogus*. La educación general en Roma está versionada en dos ámbitos: primero, el familiar y, posteriormente, el escolar. Y en este segundo, si se analiza la obra de Quintiliano, nos encontramos que “las propuestas pedagógicas y curriculares de Roma son muy similares en sus planteamientos formativos con muchas de las actuales: división de las etapas del sistema educativo, edades con las que se iniciaban los estudios, diversidad de escuelas, objetivos pedagógicos y metodologías”¹²⁰.

Finalmente, por lo que se refiere a la enseñanza del Derecho, hemos de resaltar que ésta no empieza a ser impartida por escuelas oficiales prácticamente hasta la época postclásica-justiniana. Con anterioridad, la educación jurídica está reservada a juristas individuales, sin tener una cobertura política, ni tampoco una organización oficial que los respalde a excepción del *ius respondendi ex auctoritate principis*. A partir del Bajo Imperio todo adquiere naturaleza de función pública. Será a partir del emperador Teodosio, cuando se proceda a una reorganización de la Escuela de Constantinopla (a. 425), dotando nuevas Cátedras, fuertes incompatibilidades para los profesores oficiales con respecto de los centros privados y, viceversa, para los no oficiales respecto de las escuelas públicas, además de nuevos requisitos normativos para el acceso de los alumnos¹²¹. Por último, el emperador Justiniano procederá a una reordenación de los Planes de estudio de las respectivas escuelas.

¹¹⁷ De la Cruz, E.(1988), “Notas del *Ius academicum* romano”, *Estudios en homenaje al prof. J. Iglesias*, cit., p. 683.

¹¹⁸ *Imp. Theodosius A. et Valentinianus Caes. C. Th. 14,9,3,1* ; De la Cruz, E., Ibid., pp. 684-688.

¹¹⁹ De la Cruz, E. (1987), *Lecciones de Historia de las Universidades*, Madrid: Civitas, p. 27.

¹²⁰ Novillo López, M. A., “Educación y renovación pedagógica en la antigua Roma”, cit., p. 137.

¹²¹ *C. Th 14, 9, 3=C. 11, 18.*

Bibliografía.

- AA. VV. (1996), *Poder político y Derecho en la Roma clásica* (dir. J. Paricio), Madrid: Universidad Complutense.
- ÁLVAREZ SUÁREZ, U. (1955), *Curso de Derecho romano, I. Introducción, cuestiones preliminares, derecho procesal civil romano*, Madrid: Edit. Rev. de Derecho Privado.
- AGUDO, A. (1997), *Abogacía y abogados. Un estudio histórico-jurídico*. Logroño-Zaragoza: Univ. de la Rioja- Egido editorial.
- AGUDO, A. (1999), *La enseñanza del Derecho en Roma*, Madrid: Reus.
- ALBERTE, A. (1987), “Implantación y evolución de la retórica latina”, en G. Morocho (coord.), *Estudios de drama y retórica en Grecia y Roma*, León.
- ARCHI, G. G. (1978), “Giustiniano e l’insegnamento del Diritto”, en *L’imperatore Giustiniano, storia e mito*, Milano.
- ARCHI, G. G. (1985), “La legislazione giustiniana opera de cultura o creazione giuridica”, *SDHI*, 51.
- BELENGUER CALPE, E. (1998), *Naturaleza y pedagogía: De Quintiliano a la Educación nueva*, Santa Cruz de Tenerife.
- BLANCO, R. (1935), *Quintiliano y su sistema de educación*, Madrid.
- BONINI, R. (1968), *Ricerche di diritto giustiniano*, Milano.
- BONINI, R. (1978), “Reflexions sur le droit Justinien”, *AG*, 194.
- BONINI, R. (1979), *Introducción al estudio de la edad justiniana* (trad. esp. J. Álvarez de Cienfuegos), Granada.
- BOWEN, J. (1976-1979), *Historia de la Educación occidental, I. El mundo antiguo*, Barcelona: Herder.
- BROWN, P. (1987), “La antigüedad tardía”, en ARIÈS, PH.- DUBY, G. (dirs.): *Historia de la vida privada. Del Imperio romano al año 1000, I.* (trad. esp. F. Pérez Gutiérrez), Madrid: Taurus.
- CANCELLI, F. (1987), “Il presunto *ius respondendi* istituito da Augusto”, *BIDR*, 90.
- CANNATA, C. A. (1996), *Historia de la ciencia jurídica europea* (trad. esp. Gutiérrez Masson, L.), Madrid: Tecnos.
- CANTARELLA, E. (2017), *Instituciones e Historia del Derecho romano. Maiores in legibus* (trad. esp. Núñez Paz, M. I.-Rubiera Cancelas, C.), Valencia: Tirant lo Blanch.

- CANTÓ LORCA, J. (1998), “Las funciones del *grammaticus* según Quintiliano”, en ALBALADEJO MAYORDOMO et al. (coords.), *Quintiliano: Historia y actualidad de la Retórica. Actas del congreso. XIX Centenario de la "Institutio Oratoria"*, Logroño: Instituto de Estudios Riojanos, Ayuntamiento de Calahorra.
- CAPITAN DÍAZ, A. (1980), *Historia de la educación. I. Edades antigua y media*, Granada.
- CASADO CANDELAS, M. J. (1994), *Primae luces. Una introducción al estudio de la jurisprudencia romana*, Valladolid: Publicaciones de la Universidad de Valladolid.
- CASSAVOLA, F. (1980), *Giuristi adrianei*, Napoli.
- CASTRESANA, R. (1963), *La enseñanza en la antigua Roma*, Oviedo.
- COCHRANE, CH. N. (1949), *Cristianismo y cultura clásica*, México: Fondo de cultura económica.
- COLLINET, P. (1925), *Histoire de l'École de Droit de Beyrouth*, Paris.
- CUENA BOY, F. (1998), *Sistemas jurídicos y Derecho romano. La idea de sistema jurídico y su proyección en la experiencia jurídica romana*, Santander: Servicio de publicaciones. Universidad de Cantabria.
- DE CHURRUCA, J.- MENTXAKA, R. (2015), *Introducción histórica al Derecho romano*, 10ª ed. Bilbao: Public. Univ. de Deusto.
- DE LA CRUZ, E. (1987), *Lecciones de Historia de las Universidades*, Madrid: Civitas.
- DE LA CRUZ, E. (1988), “Notas del *Ius academicum* romano”, *Estudios en homenaje al prof. J. Iglesias*, vol II, Madrid: Seminario Ursicino Álvarez.
- D'IPPOLITO, F. (1969), *Ideologia e diritto in Gaio Cassio Longino*, Napoli.
- DOMINGO, R. (1987), *Teoría de la auctoritas*, Pamplona: Eunsa.
- DOMINGO, R. (2004), “Juristas romanos”, en *Diccionario de Juristas Universales*, I. Madrid: Marcial Pons.
- D'ORS, A. (1973), “*Lex et Ius* en la experiencia romana de las relaciones entre *auctoritas* y *potestas*”, en *Escritos varios sobre el Derecho en crisis, Cuadernos del Instituto jurídico español*, Roma-Madrid.
- FERNÁNDEZ DE BUJÁN, A. (2004), “Documentación y Notariado en Derecho romano”, *Revista General de Derecho romano*, 3, (portal on line www.iustel.com).
- FERNÁNDEZ DE BUJÁN, A. (2005), “Testigos y documentos en la práctica comercial y judicial romana”, *Revista Jurídica Universidad Autónoma de Madrid*, 12.

- FERNÁNDEZ DE BUJÁN, A. (2015), “El abogado en Roma”, *RGDR*, 24.
- GARCÍA GARRIDO, M. J.- EUGENIO, F. (1988), *Estudios de Derecho y formación de juristas*, Madrid: Dykinson, S. L.
- GRIMAL P. (2011), *La vida en la Roma antigua* (trad. esp. S. Schiumerini- F. Schiumerini), Barcelona: Paidós.
- GUARINO, A. (1989), “Il ragionere Gaio?”, *Labeo*, 35.
- GUARINO, A. (1994), *Storia del Diritto romano*, Napoli.
- GUILLÉN, J. (1997), *Urbs Roma. Vida y costumbres de los romanos. I. Vida privada*, Salamanca: Edic. Sígueme, 4ª ed.
- GUTIÉRREZ CUADRADO, J.- HERNÁNDEZ SANDOICA, E.- PESET, J. L. (1988), “Educación y Enseñanza”, en ARTOLA, M. (dir.): *Enciclopedia de Historia de España*, 1. *Economía y Sociedad*, Madrid: Alianza Editorial.
- HERNÁNDEZ TEJERO, F. (1944), “Algunas consideraciones sobre la enseñanza del Derecho en Roma desde los orígenes hasta Justiniano”, *Revista de la Facultad de Derecho de Madrid*, 14.
- IGLESIAS REDONDO, J. (1987), *La técnica de los juristas romanos*, Madrid.
- KUNKEL, W. (1989), *Historia del Derecho romano* (trad. esp. J. Miquel), Barcelona: Ariel.
- LA PIRA, L. (1934), “La genesi del sistema nella giurisprudenza romana. L’art sistematrice”, *BIDR*, 42.
- LEÓN LÁZARO, G. DE (2013), “La educación en Roma”, *Anuario Jurídico y Económico Escurialense*, 46.
- LOMBARDI, G. (1967), *Saggio sul diritto giurisprudenziale*, Roma; Bretonne, M. (1971), *Tecniche e ideologie dei giuristi romani*, Napoli.
- MAGDELAIN, A. (1950), “*Ius respondendi*”, *RHD*, 28.
- MARROU, H. I. (1970), *Historia de la educación en la Antigüedad*, Buenos Aires.
- MICHEL, J. (1962), *Gratuité en Droit romain*, Bruxelles : Université Libre de Bruxelles.
- MIQUEL, J. (1977), *Aenigma*. Lección inaugural del curso 1975-76, La Laguna.
- MORO IPOLA, M. (2007), “Quintiliano de Calahorra: didáctica y estrategias educativas en la antigua Roma”, *Foro de Educación*, 9.

- MUÑOZ MACHADO, S. (2015), “La profesión elocuente”, *El Cronista del Estado social y democrático de Derecho*, 52.
- NÖRR, D. (1981), “I giuristi romani: tradizionalismo o progresso?”, *BIDR*, 84.
- NOVILLO LÓPEZ, M. A. (2016), “Educación y renovación pedagógica en la antigua Roma”, *Tendencias pedagógicas*, 27.
- PARICIO, J. (2018), *‘Respondere ex auctoritate principis’. Eficacia de las respuestas de los juristas en la experiencia jurídica romana*, Madrid: Marcial Pons.
- PÉREZ PRENDES, J. M. (2010), *Las bienaventuranzas del Derecho romano*, Madrid: Iustel.
- PROVERA, G. (1962), “Ancora sul *ius respondendi*”, *SDHI*, 28.
- QUIGNARD, P. (2006), *El sexo y el espanto* (trad. esp. Ana Becía), Barcelona: Edit Minúscula.
- REINOSO BARBERO, F. (1988), “La autonomía de la jurisprudencia romana frente al pensamiento filosófico griego”, en *Estudios en homenaje al profesor J. Iglesias*, vol II, Madrid: Seminario Ursicino Álvarez.
- RICHE, P. (1979), *Les écoles et l’enseignement dans l’Occident Chrétien de la fin du V^{ème} siècle au milieu de XI^{ème} siècle*, Paris.
- RODRÍGUEZ ENNES, L. (1996), “Reflexiones en torno al origen de los honorarios de los *advocati*”, en AA. VV. (1996), *Poder político y Derecho en la Roma clásica* (dir. J. Paricio), Madrid: Universidad Complutense.
- ROUSELLE, A., “Gestos y signos de la familia en el Imperio romano”, en BURGUIÈRE, A.- KLAPISCHZUBER, CH.-SEGALEN, M.- ZONABEND, F. (dirs.), *Historia de la familia*, I (prol. Lévi Strauss, C.- Duby, G.; trad. esp. Nestor Mínguez), Madrid: Alianza Editorial.
- SÁNCHEZ DEL RÍO Y PEGUERO, C. (1956), “Apuntes para un intento de interpretación sociológica de la enseñanza del Derecho en Roma”, *Revista de Educación*, 40.
- SANTA CRUZ TEIJEIRO, J. (1952), “Notas para un estudio expositivo sobre el influjo de la retórica en el Derecho romano”, *Revista de estudios políticos*, 64.
- SCHIAVONE, A. (1987), *Nascita della giurisprudenza*, Roma-Bari.
- SCHULZ, F. (1946), *History of Roman legal sciences*, Oxford.
- SORIANO SANCHA, G. (2006), “Marco Fabio Quintiliano: la educación del ciudadano romano”, *Iberia: Revista de la Antigüedad*, 9.
- STANOJEVIC, O. (1989) *Gaius noster. Plaidoyer pour Gaius*, Amsterdam.

- STEIN, P. (1977), “Nascita della giurisprudenza”, *Labeo*, 23.
- STROUX, J. (1949), *Römische Rechtswissenschaft und Rhetorik*, Postdam.
- TALAMANCA, M. (1977), “Per la storia della giurisprudenza romana”, *BIDR*, 80.
- THOMAS, Y. (1988), “Roma, padres, ciudadanos y ciudad de los padres (s. II. a. C.-s. II d. C.)”, en BURGUIÈRE, A.- KLAPISCHZUBER, CH.-SEGALEN, M.-ZONABEND, F. (dirs.), *Historia de la familia*, I (prol. Lévi Strauss, C.- Duby, G.; trad. esp. Nestor Mínguez), Madrid: Alianza Editorial.
- VACCA, L. (2012), *La giurisprudenza nel sistema delle fonti del Diritto romano*, 2ª ed. Torino: Giappichelli editore.
- VAN WARMELO, P. (1983), “The Institutes of Justinian as students’ manual”, en *Studies in Justinian’s Institutes: in memory of J. A. C. Thomas*, London.
- VEYNE, P. (1987), “El Imperio romano. Desde el vientre materno hasta el testamento”, en ARIÈS, PH.- DUBY, G. (dirs.): *Historia de la vida privada. Del Imperio romano al año 1000*, I. (trad. esp. F. Pérez Gutiérrez), Madrid: Taurus.
- VIEHWEG, T. (2007), *Tópica y jurisprudencia* (trad. esp. Luis Díez Picazo), Madrid: Civitas.
- WIEACKER, F. (1988), *Fundamentos de la formación del sistema en la jurisprudencia romana* (trad. esp. J. Luis Linares), Granada: Comares.