UNA INOCULACIÓN PRETENDIDA: LA INSERCIÓN DE LA CULTURA EN LA IMPARTICIÓN DE DOCENCIA JURÍDICO-CIVIL

A DESIRED INOCULATION: THE INSERTION OF CULTURE IN THE CIVIL LAW TEACHING

Antonio José Quesada Sánchez
Profesor Titular de Derecho Civil
Universidad de Málaga
aqs@uma.es

RESUMEN:
Se ocupa este trabajo de exponer estrategias pedagógicas que necesariamente utilizan Cultura, bajo cualquiera de sus manifestaciones, en el ámbito de la docencia del Derecho civil. Dichas estrategias inoculan Cultura en el alumnado, y eso es muy positivo para la docencia y la condición de ciudadano culto.

ABSTRACT::
This work exposes pedagogical strategies in which Culture is necessarily used, in any of its manifestations, in Civil Law Teaching. These strategies inoculate Culture in the students, and this is very positive for teaching and for the condition of cultured citizen.

PALABRAS CLAVE:
Docencia, cultura, literatura, Derecho Civil

KEYWORDS:
Teaching, Culture, Literature, Civil Law

ÍNDICE:

1. Introducción: ¿todos los docentes el docente?
2. La cultura como estrategia pedagógica. Posibilidades.
   2.1. Empleo de la Literatura. Algunos ejemplos de interés.
   2.2. La poderosa atracción del cine: nuestra experiencia.
   2.3. El cómic. Un recurso sorprendente… o no tanto.

2.4. Más «madera cultural»: Música, pintura…
2.5. Trabajo con noticias de prensa y foros de debate en la web de la asignatura.
3. A modo de conclusión.
4. Bibliografía básica de interés.

1. INTRODUCCIÓN: ¿TODOS LOS DOCENTES EL DOCENTE?

Todos los docentes felices se parecen unos a otros, pero cada docente infeliz lo es a su manera. Queríamos empezar estas líneas trayendo a nuestro terreno, aunque conveniente adaptada, la mítica frase inicial con la que Leon Tolstói nos adentra en «Ana Karenina». No sabemos con qué intención, quizás sea simplemente estética, porque recordemos que el Maestro Albert Camus aseguraba que él se movía por palabras, como el artista que era, y no por ideas, como el filósofo que no era. En todo caso, este primer párrafo será el único caprichoso que incluyamos, pues en un trabajo científico eso no es de recibo. Pero nos viene bien la frase para recordar que el mundo de los docentes es muy amplio, como el mundo en general (como este planeta mal llamado «mundo» que habitamos), y de todo hay en él, en todos los sentidos.

En la docencia universitaria, además, la cuestión es más compleja, como todo lo que tiene que ver con cuestiones de identidad: los profesores de universidad somos docentes e investigadores. Y podemos elaborar toda una metafísica a este respecto: si nos sentimos más docentes, si nos consideramos más investigadores, ambas facetas por igual o, incluso, ninguna («yo pasaba por aquí, sin más»), algo que sería más triste. Sin querer convertir una simple cuestión laboral en una duda shakesperiana que adquiera tintes metafísicos, reivindicamos nuestra condición de docentes y nos consideramos deudores de la doctrina de Don José Ortega y Gasset, que en una publicación imprescindible para comprender nuestra profesión razonaba sobre la misión de la Universidad y ubicaba en su debido lugar a la ciencia, pero ante todo destacaba la tarea de la Universidad de formar personas cultas y buenos profesionales[1]. Si en un arrebato legislativo se despojase a la Universidad de su misión investigadora, la Universidad podría seguir existiendo, aunque quizás perdiera calidad la actividad estrictamente docente, porque todo se retroalimenta (en la Universidad medieval no se investigaba, por ejemplo, lo que no quería decir que en la Edad Media no se investigase[2]), pero si se despojase a la institución de su misión docente el edificio de la misma caería a plomo. Por tanto, sin minusvalorar la apasionante labor investigadora, no está de más **reconocer a la docencia universitaria** la relevancia que tiene y merece: toda aquella estrategia que sirva para que sea una docencia de calidad, una docencia que permita formar a «personas cultas y buenos profesionales», como defendía Ortega y Gasset, nos resulta positiva y reivindicable.

Con esa filosofía afrontamos nuestras reflexiones en el presente trabajo. Es evidente que cada persona va perfilando, en la vida, su modo de ser y de estar gracias a la evolución personal que vive: experiencias, formación, vivencias, que colaboran en esta tarea de madurez individual. Cada docente, además, gracias al paso del tiempo, a la formación en cuestiones

1 Ortega y Gasset, J.: Misión de la Universidad, Cátedra, ed. 2015, pp. 78-81, 100 y 114.
2 Ortega y Gasset, J.: Misión de la Universidad, cit., p. 77.

pedagógicas y a sus propias reflexiones y experiencias personales y profesionales, va también evolucionando y creando un modo de ser y de estar propio en el aula. Y aunque todo docente desarrolla una interesante faceta de actor, en mayor o menor medida, no cabe duda de que no es más que un ser humano particular que, además de conducirse en otros diversos ámbitos en su vida, se desenvuelve como docente en su faceta profesional. Afable, introvertido, irascible, extrovertido, desagradable, instruido, autoritario, etcétera, son cualidades positivas o negativas que pueden adornar una personalidad y, por tanto, a un profesor, y con independencia de que uno siempre imparta sus clases con cierta máscara, lo que uno lleva dentro, lo que es, saldrá a relucir inevitablemente también durante el ejercicio de esta tarea. Por tanto, el «yo» que más o menos somos, con todos sus matices, suele reflejarse, en el día a día docente, en el «yo» que se sube a la tarima y se dedica a la docencia. Y ese «yo» general, esa personalidad, ya sea rica, normal o pobre (con sus casi infinitos matices, claro está), **repercutirá en la actividad docente**, como no podía ser de otro modo. Una persona autoritaria suele ser un docente autoritario en el aula, mientras que una persona más abierta de mente, propensa a atender a la intervención de los demás y a la crítica será un profesor que, seguramente, impartirá una docencia en la que el desarrollo de la tarea y la relación profesor-alumno serán más agradables.

Tampoco es algo exclusivo de los docentes, claro está: esto sucede en cualquier profesión. Seguramente será más sosegado un policía aficionado al ajedrez y a la música clásica que otro aficionado al cine negro o a las películas de Tarantino, o un oficinista que lee a Pessoa que otro que adora el cine de terror y los cultos satánicos. La personalidad, en formación o definida, según el caso, suele salir a relucir en las facetas de nuestra vida, sean personales o profesionales.

Consideramos, además, que el docente es un **ejemplo para el alumno**. El docente no solamente forma a sus alumnos en una materia concreta, aquella de la que se ocupe científicamente, sino que forma en valores y puede guiar a los alumnos por caminos variados e influir en ellos, para bien y para mal. Resultará difícilmente creíble que un profesor explique detalladamente lo que implica la igualdad efectiva si discrimina entre sus alumnos y sus alumnas, o no atiende a alumnos de otra nacionalidad, por ejemplo. El docente no solamente imparte unas lecciones de algo, sino que es un ejemplo constante. Debe ser consciente de ello.

Intentemos ser conscientes de esto y, por tanto, ofrecer el mejor ejemplo posible, en lo relativo a nuestro modo de ser y de estar. También a la hora de ofrecer al alumnado el mejor producto pedagógico posible. Y esto implica que debamos ser capaces de **reubicarnos en el Aula**. Ya comenzamos a realizar esta labor de reubicación en el Aula cuando el docente dejó de ser la única fuente de información del alumnado, y ahora debemos seguir reubicándonos a la hora de valorar el producto pedagógico que queremos ofrecer.

No nos engañamos: somos conscientes de que la mayor parte de los contenidos con los que trabajamos en nuestras clases puede encontrarse en multitud de manuales, monografías, artículos científicos (e, incluso, páginas web, con algo más de peligro). Consideramos que nuestra verdadera tarea es enseñar, por supuesto, pero ante todo acercar esa materia que impartimos al alumno. Es el reto. Y a la hora de asumir ese reto pretendemos **ofrecer algo más a ese alumnado**, una estrategia metodológica especial, y a ello dedicaremos el presente trabajo: queremos ofrecer a nuestro alumnado un **producto de calidad en el plano cultural**, más allá de lo jurídico. Para ello utilizamos la cultura como recurso habitual, en nuestro día a día docente. De casi todo empieza a hacer, ya, veinte años, nos enseñó el poeta Jaime Gil de Biedma, y tenía razón: más de veinte años de trayectoria docente avalan nuestras reflexiones.

La estrategia que vamos a describir tiene, como toda estrategia docente, ventajas e inconvenientes para el docente: así, podríamos apuntar, como **ventaja**, que estamos ante una estrategia que, para el docente con un nivel cultural adecuado, y sin perjuicio del necesario diseño que requiere toda estrategia pedagógica, es relativamente fácil de diseñar e intentar plasmar en la práctica. En la medida en que se recurre al bagaje del docente, no requiere una preparación especialmente alejada de sus intereses, aunque aquí reside también su gran **inconveniente**: una cultura no se puede improvisar o formar en un corto periodo de tiempo, por lo que no está al alcance de cualquiera actuar como aquí describiremos. Resultaría absurdo, por ejemplo, dedicar un fin de semana a preparar la impartición de clases de la semana siguiente y, además, por ejemplo, bucear profundamente en la filmografía de Almodóvar o de Visconti (y conectarlo con las obras de otros cineastas y escritores), o de Antonioni o Godard, etc., para extraer ejemplos sobre tal o cual cuestión jurídica que trataremos en clase, el lunes. Nos parece no solamente absurdo: nos parece una tarea inasumible, del modo descrito.

Pero, correctamente diseñada, la estrategia es muy provechosa. Y **se inocula cultura en el alumnado**: culturalmente hablando, nunca será igual de sugerente ilustrar sobre los problemas de partición de una herencia con textos de Camilo José Cela o de Mario Vargas Llosa, por ejemplo, que con las andanzas de un personaje de la prensa del corazón (aunque, en ocasiones, pueda resultar inevitable, por la riqueza práctica de matices; en todo caso, por cuestión de principios intentamos evitar este tipo de ejemplos). Consideramos que el poso cultural que conlleva la primera ejemplificación es muy valioso.

Apostamos por esta estrategia, desde hace años, y esta apuesta nos ha proporcionado interesantes rendimientos y personales satisfacciones. Con este artículo que ahora comenzamos pretendemos sistematizar las diversas aristas de estas cuestiones y exponer en qué momento se encuentran nuestras reflexiones al respecto.

Si se ejemplifica con la cultura se inocula cultura al alumnado. Intentaremos convencer al amable lector de nuestra firme convicción acerca de que es un camino acertado.

2. LA CULTURA COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA. POSIBILIDADES

Si hacemos inventario de las asignaturas que todos hemos cursado, a lo largo de nuestra vida académica (en sus diferentes etapas), como alumnos, no suele haber excesivas diferencias entre unas personas y otras (salvando las naturales divergencias curriculares cuando uno escoge carrera, etc.). Sin embargo, puede ser curioso conocer a aquellos profesores de los que tenemos buen recuerdo o a los que recordamos como muy buenos en su tarea, y seguramente no coincidiremos. Incluso puede que sus materias no nos interesaran, en principio, pero ese buen docente logró captar nuestro interés en ella por algo.

Esa debe ser la pretensión de un docente. Estimamos que la aspiración de un docente es la de lograr que sea más asequible una concreta materia a su alumnado (en nuestro caso, el Derecho civil). Consideramos que el docente debe ser consciente de que el verdadero valor añadido de su tarea no es tanto lo que se explique o aquello sobre lo que se trabaje (algo que se puede encontrar en infinidad de manuales, trabajos científicos, páginas web, etc.), sino

cómo se haga. Aquí reside la gran diferencia, y desde nuestra óptica, ofrecer un producto que, además, resulte culturalmente sugerente, es del mayor interés, como hemos apuntado. Lograr que el alumno, además de aprender Derecho civil, tenga contacto con las Artes y se interese por la literatura, por el cine, por la pintura, por la música, por contrastar noticias en prensa, etc., gracias al contacto con ellas, fomenta que sea un ciudadano con formación más integral, pese a estar estudiando una asignatura estrictamente jurídica. Es nuestro objetivo. Un objetivo que se plantearán, seguramente, aquellos profesores para los que el cultivo de las bellas artes es un fin, y lo es hasta tal punto de que lo utilizan como medio, en su actividad docente.

Repasaremos algunas estrategias que nos parecen interesantes, que hemos utilizado en nuestra labor profesional y cuyos resultados han sido, en nuestra modesta opinión, bastante aceptables y gratificantes.

2.1. Empleo de la Literatura. Algunos ejemplos de interés

Trabajar con temas literarios, en el ámbito jurídico, puede no ser complicado, aunque es cierto que uno debe estar familiarizado con dicho ámbito, pues de lo contrario es excesivamente complejo, como apuntamos en la introducción de este trabajo. No se improvisa una cultura literaria, es obvio, pero si se posee (mayor o menor: nunca será perfecta) es relativamente fácil trabajar con este tipo de ejemplos. Al fin y al cabo, la Literatura, como el Derecho, es una realidad alternativa vertebrada en torno a palabras, aunque la literatura jurídica vehiculada por medio de normas posee un efecto que no tiene ninguna otra literatura: influye en nuestra vida, obligándonos a dar, hacer o no hacer algo. Un poema o narración que no merezca la pena simplemente nos provoca una sensación puntual desagradable y, a lo mejor, la certeza de haber perdido el tiempo. Un artículo de una norma jurídica influye en nuestra vida. Por ello, mientras la Literatura es un fin en sí mismo, el Derecho es un medio: un arrendatario se acerca al artículo 9 de la Ley de Arrendamientos Urbanos no para gozar estéticamente con él, sino para conocer su contenido y ser consciente de que ese artículo puede afectar a su vida en el seno del contrato de arrendamiento que tiene vigente. Una defectuosa norma jurídica puede hacer daño a la vida de las personas.

Por otra parte, nos sorprendería la gran cantidad de escritores que poseen formación jurídica: desde Federico García Lorca a Jaime Gil de Biedma, pasando por Carlos Barral, Luis Cernuda, Lorenzo Silva o Mario Vargas Llosa, entre otros. Gabriel García Márquez comenzó a estudiar la carrera, pero estaba más tiempo en la cafetería de la Facultad, emborronando papeles, que atendiendo a las explicaciones de Derecho Romano. Nos alegramos: romanistas hemos conocido a algunos, juristas a bastantes (incluso yo pertenezco a la «secta jurídica»), pero… Gabriel García Márquez solamente conocimos a uno: el autor de «Cien años de soledad». Al que se saltaba las clases para escribir y que, con el tiempo, revolucionó la Literatura.

Como queremos exponer alguna propuesta y vertebrarlas en torno a anécdotas y estrategias personales, recordemos, en primer lugar, cómo en ocasiones hemos **citado a escritores o textos literarios durante explicaciones en sesiones magistrales**, para ejemplificar, ilustrar o aclarar alguna idea. Una de las veces que recordamos con más cariño sucedió cuando explicábamos a los alumnos ese tema que, quizás, tanto nos intimida a los civilistas, que es el del primer acercamiento al Código civil (siempre tenemos la sensación de que pasamos de puntillas por el tema). A la hora de motivar la desfasada redacción de algunos artículos del Código civil español (en concreto, nos referíamos a preceptos de la regulación del contrato de socie-

dad civil y de arrendamiento de servicios), apuntamos sobre la marcha que dichos artículos «nacen muertos, viven muertos y mueren muertos», parafraseando los inolvidables versos del «Díptico español» de Luis Cernuda (mítico poema del no menos mítico libro «Desolación de la Quimera»). En este caso no estaba premeditada la cita, debemos reconocer que surgió espontáneamente, al explicar que esos artículos nacieron ya desfasados, pero si el docente no está familiarizado con los versos de Cernuda no puede traerlos a colación. Cuando explicamos el contrato de servicios en el Código Civil (en adelante, CC), citamos literalmente la terminología que se puede encontrar en los preceptos de interés (artículos 1583 a 1587 CC), en los que leemos referencias a «criados» y «amo», presunción de veracidad del amo o «sirvientes», siempre recordamos que la terminología es propia del inigualable Siglo de Oro español, y que parece que uno se adentra en una novela picaresca canónica. Podríamos exponer más ejemplos, aunque con los citados consideramos que está descrita la cuestión (en todo caso, leer los textos literarios con «gafas jurídicas» aporta una riqueza ejemplificativa importante, en este sentido, y una renovación permanente de ejemplos: es algo que siempre estamos haciendo, y se percibe en la citada renovación que vamos insertando en nuestras sesiones).

Además de nuestras explicaciones en clase, no es infrecuente que expongamos **conexiones entre autores u obras literarias y Derecho**, que sirven para vertebrar conferencia y publicaciones, además de referencias concretas en clase.

En este sentido, queremos detenernos muy especialmente en ciertos hechos biográficos y literarios de la obra del Premio Nobel de Literatura español Camilo José Cela, que exceden de la pura coincidencia y, por ello, son ejemplos recurrentes cuando lo consideramos oportuno en nuestra labor docente. Las referencias a estos datos que expondremos nos han proporcionado numerosos buenos momentos con interés jurídico-cultural.

La relación de Camilo José Cela con el Derecho civil es intensa, pues el Premio Nobel de Literatura tenía cierta fijación con nuestra materia[3]. Por ello, la referencia al mismo en nuestro trabajo docente es muy recurrente y fértil. Como no es excesivamente conocida, consideramos que es interesante dedicarle cierta atención.

Podemos citar, básicamente, dos textos de interés de Cela, más algún otro texto que podamos espigar, pues Cela estudió Derecho y aprovecha esos conocimientos en algunas de sus obras literarias. Chico y Ortiz, en cierto prólogo a su mítico texto sobre Derecho hipotecario español, recuerda la figura del opositor a Notarías de «La colmena», del que hablaremos a continuación, y alude a Cela como a un «catedrático, sin haber hecho oposiciones»[4].

En primer lugar, «**La colmena**», su mítica novela publicada en 1951, está traspasada por constantes referencias al Derecho civil[5]. En ella nos gustaría destacar muy especialmente a dos personajes íntimamente conectados con el Derecho civil: en primer lugar, don Ibrahim de Ostolaza y Bofarull, eterno aspirante a ingresar en la Real Academia de Jurisprudencia

3 Consideramos, en pura elucubración personal, que el Derecho civil le proporcionaba a CJC el poso histórico que él deseaba (el Derecho mercantil no le daba ese tono histórico), pero a diferencia de otras ramas en las que ello es esencial (como el Derecho romano o la Historia del Derecho), el Derecho civil está plenamente vigente en el día a día del ciudadano.

4 Chico y Ortiz, J.M.: «Prólogo de la primera edición (1981) con carta responsorial», en CHICO Y Ortiz, J.M.: Estudios sobre Derecho hipotecario. Tomo I, Marcial Pons, 1994, p. 11.

5 Cela, C.J.: La colmena, Cátedra – Letras Hispánicas, 2003.

y Legislación, siempre atento a perfeccionar su discurso de ingreso[6], y en segundo lugar, Ventura Aguado Sans, otro eterno aspirante, pero en este caso a ingresar por oposición en el Cuerpo de Notarios.

En lo relativo a don *Ibrahim de Ostolaza y Bofarull*, resulta muy tierno asistir a cómo ensaya su Discurso de ingreso en la Academia de Jurisprudencia, ante el espejo (en la fantástica versión cinematográfica realizada por Mario Camus, en 1982, el ensayo lo hará en el café ante los poetas un sublime Luis Escobar, a los que invita a café cada vez que recita el famoso texto y, de este modo, ellos logran que algo de alimento acceda a sus estómagos). Don Ibrahim aspira a integrarse como Académico en dicha institución y quiere tener preparado su discurso de ingreso para el momento en que sea llamado, por lo que lo tiene memorizado y lo ensaya periódicamente. Dicho discurso versa sobre la usucapión como modo de adquirir derechos, tema clásico de Derecho civil, e incluso citará a Clemente de Diego en el mismo[7]. No es el único momento en que ejerce de tribuno y hombre con *auctoritas*: en otro momento de la novela, y ante la situación de revuelo que se vive en su bloque de vecinos, Don Ibrahim asume el mando y dirige un solemne discurso, de otro estilo, aunque siempre tribunicio, a sus vecinos[8]. El estilo es inevitable: «los jurídicos, los políticos, los oradores sagrados y los charlatanes de feria, cada uno a su aire y con sus condicionamientos, sus hábitos y aun sus prejuicios, siempre fueron muy aficionados a jugar con las palabras, que es entretenimiento muy peligroso, casi tanto como la ruleta rusa, y muy proclives a buscarles y darles a las palabras significados imprevistos y a insinuar, con la entonación oportuna, muy sutiles matices e intenciones», apuntaría alguna vez Cela[9].

Ventura Aguado, por su parte, es otro eterno aspirante fracasado a algo, aunque en este caso es a la plaza de Notario (como «estudiante de notarías» se nos presenta, en su primera aparición en la novela[10]), pero no parece especialmente interesado en conseguir la plaza, sino más bien en vivir en Madrid y gozar de sus placeres. Su padre le recomienda que se presente también a las oposiciones a Registrador de la Propiedad, pero él responde que no, que «no hay color»[11]. El padre está inquieto porque su hijo no obtiene la plaza, pero él le tranquiliza argumentando que no merece la pena obtener plaza fuera de Madrid o Barcelona, que es preferible retirarse, pues «en notarías, el prestigio es una cosa muy importante, papá»[12]. Se comprueba a cada paso que su interés por aprobarlas es bastante endeble, y el padre no está nada convencido de que pueda hacerlo, pues «su hijo, fumando pitillos rubios como

6 En cierto artículo de prensa Cela confiesa que don Ibrahim «no llegó a individuo de número de la Real Academia de Jurisprudencia y Legislación por esas cosas que pasan» (Cela, C.J.: «Un juego peligroso (I)», Diario ABC, 24 de enero de 1998, p. 11).

7 Cela, C.J.: La colmena, cit., pp. 131-133 y 136-138.

8 Cela, C.J.: La colmena, cit., pp. 165-169. No podemos evitar recordar a cierto personaje de «Muerte de un ciclista», mítica película de Juan Antonio Bardem (1955), cuñado del protagonista de la misma, que siempre hablaba, en privado y público, como recitando un solemne discurso de cara a la posteridad. Aunque el personaje de don Ibrahim tiene un tono tierno insustituible, a diferencia del desagradable tono del cuñado del protagonista de la película de Bardem.

9 Cela, C.J.: «Un juego peligroso (I)», cit., p. 11.

10 Cela, C.J.: La colmena, cit., p. 157.

11 Cela, C.J.: La colmena, cit., p. 171. Es habitual, todavía hoy, que los aspirantes se presenten a las oposiciones de Registro de la Propiedad y de Notarías, ante el paralelismo de los temarios, para así rentabilizar su esfuerzo opositor.

12 Cela, C.J.: La colmena, cit., pp. 171-172.

una señorita, no llegará nunca a notario. Todos los notarios que él conoce, gente seria, grave, circunspecta y de fundamento, fuman tabaco de cuarterón»[13]. El hijo es un auténtico pícaro, en la línea de la mejor tradición española. El padre indaga en su conocimiento de los textos con los que trabaja un opositor a Notarías, para quien la memoria es esencial: los manuales de Derecho civil de Castán Tobeñas, ilustre catedrático de la materia, y el Código Civil: «- ¿Te sabes el Castán de memoria? / - No, de memoria, no; es de mal efecto. / - ¿Y el código? / - Sí, pregúntame lo que quieras y por dónde quieras[14]. / - No, era sólo por curiosidad»[15].

No es la única persona que desea que obtenga plaza: su novia madrileña también lo desea, y ha ofrecido dos velas si saca una Notaría de primera, y una si la que obtiene es de segunda[16]. En la película, Ventura confiesa que si no se casan (algo que no entra en sus planes, como tampoco aprobar la oposición, aunque jamás lo confiese a nadie) es por culpa de la Dirección General de los Registros y del Notariado (departamento del Ministerio de Justicia, órgano administrativo que, entre otras funciones, ordena el gobierno y régimen de Notarios y Registradores), por no sacar las plazas idóneas en la convocatoria de la oposición.

No son las únicas menciones a los estudios de Derecho, en la novela: también se refieren recuerdos de facultad (vivencias sentimentales, el administrativista Gascón y Marín o la importancia de la filosofía del Derecho)[17]. Martín Marco, el poeta pobre que colabora con la prensa del nuevo Régimen para sobrevivir, pues es un derrotado de la guerra civil, también estudió Derecho y fue compañero de Ventura en la Facultad, antes de la guerra[18].

Se comprueba, por tanto, que un civilista no puede leer «La colmena» sin captar estos guiños a su materia de trabajo que, en más de una ocasión, terminan siendo utilizadas en clase, para ejemplificar.

Una vez repasados los datos más sugerentes conectados con la novela «La colmena», en segundo lugar, también existen sabrosas referencias a cuestiones conectadas con el Derecho civil en el segundo tomo de memorias de Cela, «**Memorias, entendimientos y voluntades**»[19]. La primera que nos llama la atención será la referencia al paso de Cela por la Facultad de Derecho como estudiante, «sin pena ni gloria»[20], además de una crítica bastante dura a los llamados exámenes patrióticos, propios de los primeros tiempos de la postguerra (los alumnos acudían uniformados y armados a ellos, generalmente, haciendo ostentación de su condición)[21]. Recuerda a algunos profesores de diversas materias, entre ellos al civilista Federico de Castro y Bravo, que fue su profesor de Derecho Civil, parte general, al que critica por su definición de ley («expresión de la voluntad directamente dimanada del Caudillo») apun-

13 Cela, C.J.: La colmena, cit., p. 172.
14 Es conocido el derroche de memoria de que suelen hacer gala los opositores a Notarias y/o Registro de la Propiedad. Conocí un caso de un profesor de Derecho civil, ex-opositor de Notarias, que retaba a citarle un artículo del CC, pues él era capaz de recitarlo… desde la última palabra a la primera, en ese orden inverso.
15 Cela, C.J.: La colmena, cit., p. 172.
16 Cela, C.J.: La colmena, cit., p. 283.
17 Cela, C.J.: La colmena, cit., pp. 192-193.
18 Cela, C.J.: La colmena, cit., p. 158.
19 Cela, C.J.: Memorias, entendimientos y voluntades, Plaza y Janés – Cambio 16, 1993.
20 Cela, C.J.: Memorias…, cit., p. 327.
21 Cela, C.J.: Memorias…, cit., pp. 327-328.

tando que «el miedo es libre y se despacha sin receta»[22]. Visión excesivamente reduccionista e inexacta de un maestro reconocido de civilistas. También recuerda a Moro Ledesma y su anécdota con la definición de usucapión (que tanto juego dará en «La colmena», como hemos visto)[23]. Y muy especialmente, aunque en el sentido más negativo posible, recuerda a su profesor de Derecho civil, segundo curso, Pedro Rocamora y Valls, quien «me puso la proa» en la docencia y le seguirá atosigando en el mundo literario, pues tuvo importantes responsabilidades en las tareas administrativas de censura[24]. Se despacha a gusto con él en este trabajo calificándole de «pobre títere» y añade toda una sarta de insultos, recordando que en cierta carta (se puede valorar su contenido en el artículo citado en nota de «El País») le calificaba de «hombre anormal», se vanagloriaba de haberle suspendido en Derecho civil (como docente nunca hemos entendido este comentario) y de haber prohibido una de sus novelas[25].

Pero la relación de Cela con el Derecho civil no termina ahí. Con el tiempo, Cela recordará cómo no se considera capacitado para prologar un tomo de estudios de Derecho Hipotecario, y alude a sus escasos méritos, entre ellos «haber sido suspendido en Derecho civil por un auxiliar sonrosado y con pretérito buen acomodo»[26].

La literatura es campo abonado para utilizar ejemplos en nuestra docencia, y Camilo José Cela tiene una relación muy especial con el Derecho civil, como hemos comprobado, por lo que resulta muy recurrente acudir a él para ilustrar concretas cuestiones de Derecho civil. Nuestra utilización de Cela en la actividad docente ha sido siempre positiva, ilustrativa y divertida.

También hemos dedicado atención, desde esta óptica, a **Mario Vargas Llosa**[27], al **Quijote**[28], a **Harper Lee**[29] o a textos con interés concreto, como la novela «**Vidas**», de Mercè Rivas Torres, sobre inmigración[30]. Sabedores de que todo esto se metaboliza y, en último término, es un poso que luego revierte en la actividad docente (y permite improvisar sobre la marcha, incluso, como en el caso de los versos de Luis Cernuda).

---

22 Cela, C.J.: Memorias…, cit., p. 328.

23 Cela, C.J.: Memorias…, cit., p. 328.

24 No tiene desperdicio cierto artículo publicado en el Diario «El País» en 1982, «Carta de censores», sobre la censura, Rocamora y Camilo José Cela. Se puede leer en el siguiente enlace: https://elpais.com/diario/1982/03/04/cultura/384044408_850215.html.

25 Cela, C.J.: Memorias…, cit., pp. 328-329.

26 Chico y Ortiz, J.M.: «Prólogo de la primera edición (1981)…», cit., p. 12.

27 Quesada Sánchez, A.J.: «A Juridic Reading of the Novel «La tía Julia y el escribidor» by Mario Vargas Llosa», *Philippine Journal of Legal Education*, vol. II, 2016, pp. 419-427. Esta publicación es la versión resumida de la Conferencia que impartí en el Ateneo de Manila en junio de 2016.

28 Quesada Sánchez, A.J.: «Lectura del *Quijote* realizada por un civilista: cuestiones jurídicas puntuales de interés», e/Humanista / Cervantes (9-10) 2022, pp. 69-92.

29 Fue muy provechosa la labor que llevamos a cabo para preparar nuestra intervención en las V Jornadas sobre Literatura y Cine de la Universidad de Málaga (2015), en la que nos centramos en la relevancia jurídica de la novela «Matar a un ruiseñor» y de su mítica adaptación cinematográfica, que en nuestra modesta opinión ha despertado más vocaciones jurídicas que la gran mayoría de Salones del Estudiante que las Universidades organizan periódicamente con la intención de atraer alumnos.

30 Quesada Sánchez, A.J.: «Vidas» en Ortega Giménez, A. (Coordinador): *Literatura sobre inmigración*, Thomson Reuters Aranzadi, 2022, pp. 129-153.

Los estudios sobre Literatura y Derecho, generales y sectoriales, han proliferado en el universo científico-jurídico, a nivel mundial, y hoy encontramos excelentes trabajos generales y reflexiones particulares sobre los más variados aspectos de esta unión (lecturas jurídicas de obras literarias y/o autores, etc.). Nos permiten formarnos y extraer ideas interesantes para nuestra actividad profesional.

2.2. La poderosa atracción del cine: nuestra experiencia

«Yo nací —respetadme— con el cine»
(Rafael Alberti: poema «Carta abierta»,
en «Cal y canto»)

No es difícil justificar hoy día lo útil que puede resultar el empleo del cine para la enseñanza del Derecho. En realidad, es útil tanto en el ámbito docente como investigador, pero nos vamos a centrar en el ámbito docente, pues donde más nos interesa desarrollar estrategias pedagógicas novedosas que permitan una mejor interactuación con el alumnado[31].

En realidad, el cine puede ser muy útil para el ámbito pedagógico, en general, tal y como comprueban constantemente docentes de todas las ramas del saber (se puede reflexionar pedagógicamente acerca de periodismo, economía, filosofía, historia, religión, literatura, química, informática, medicina, danza, etc., gracias a películas que puedan resultar de interés en cada uno de esos ámbitos[32]). La propia Academia de las Artes y de las Ciencias Cinematográficas de España es consciente, e intenta también fomentar la educación cinematográfica en la enseñanza pre-universitaria[33]. El cine se ocupa de todas las parcelas de la vida y de todo lo referido a la persona, en su sentido más extenso y, trabajando con rigor, podemos encontrar las conexiones cinematográficas que deseemos y para aquello que deseemos, de cara a nuestra actividad docente.

En el ámbito del Derecho, por tanto, también es útil, aunque todavía pueda existir cierto tradicionalismo pedagógico al respecto que es más refractario al uso del cine[34]. Algunos estudiosos han puesto de manifiesto con especial énfasis dicha utilidad desde hace bastantes años: ya Carnelutti apuntaba la facilidad con la que el cine podía utilizarse como medio para

31 Sobre la bondad de la incorporación del cine a la pedagogía jurídica, vid. inicialmente Pérez Triviño, J.L.: «Cine y Derecho. Aplicaciones docentes», *Anuario de Filosofía del Derecho*, tomo XXVI, 2010, pp. 247-255 y Ruiz Sanz, M.: «¿Es conveniente enseñar derecho a través del cine?, *Anuario de Filosofía del Derecho*, tomo XXVI, 2010, pp. 257-264.

32 Muy interesante, el acercamiento metodológico a la Historia, la Literatura y el Derecho gracias al cine, realizado por Rivaya, B.: «Derecho y cine. Sobre las posibilidades del cine como instrumento para la didáctica jurídica», en Presno Linera, M.A. y Rivaya, B. (Coordinadores): *Una introducción cinematográfica al Derecho*, Tirant lo Blanch, 2006, pp. 13-19.

33 En este sentido, merece ser destacado su completo trabajo «Cine y Educación», un documento marco para introducir el cine en las aulas, 2018. Se puede encontrar en el siguiente enlace: https://www.academiadecine.com/2019/03/28/la-academia-presenta-el-libro-cine-y-educacion/.

34 Sobre el mismo, vid. Rivaya, B.: «Derecho y cine. Sobre las posibilidades del cine como instrumento para la didáctica jurídica», cit., pp. 19-20.

la enseñanza del Derecho[35]; Saldarriaga-Agudelo Ramírez, por su parte, apuntan que en el cine encontramos «un escenario decisivo para pensar sobre categorías jurídicas»[36], y Ruiz Gutiérrez asegura que «el cine es, quizás, el mejor medio para comprender la relación del derecho con realidades sociales actuales»[37]. Por nuestra parte, hemos intentado sistematizar algunas ideas al respecto[38].

Thury Cornejo apuntó en su momento las cuatro aportaciones fundamentales que el cine hace a la enseñanza del Derecho, y es oportuno recordarlos: en primer lugar, el cine cuenta una historia y ella ayuda a contextualizar conceptos abstractos y mostrar cómo juegan en la vida cotidiana, más allá de la esquematización a la que la ciencia jurídica somete a la realidad que examina; en segundo lugar, el cine involucra emocionalmente a los espectadores y, así, derriba la distancia que produce la objetivación científica; en tercer lugar, el análisis de una película es un acto hermenéutico y, como tal, homólogo de los actos de interpretación que se ponen en juego al aplicar el Derecho en los casos concretos; en cuarto y último lugar, el Derecho y la cultura popular tienen relaciones recíprocas en el mundo contemporáneo[39].

De todas formas, el docente e investigador jurídico que trabaja con cine tiene que ser consciente, también, de que el cine es el ejercicio de una actividad creativa y, por tanto, tiene mucho de **crítica** de la realidad que refleja y de incitación a la reflexión sobre las cuestiones o instituciones sociales, por lo que es más que posible que el reflejo de cuestiones jurídicas sea fiel, pero que incida especialmente en aspectos negativos o se haga con enfoque crítico de las mismas, antes que en los positivos. Por poner ejemplos (sin salirnos del ámbito civil, que es el nuestro, aunque hay otros sectores jurídicos muy sugerentes para ejemplificar), siempre resultará más frecuente en el ámbito cinematográfico reflejar problemas de vecindad en una comunidad de propietarios en régimen de propiedad horizontal con obras no consentidas, con odios intensos, amores desbocados, demandas, actividades molestas variadas y visiones críticas de la realidad legal que una comunidad en la que cada propietario participa religiosamente en sus obligaciones de contribución a los gastos de comunidad, que no realiza actividades molestas, insalubres, nocivas, peligrosas o ilícitas y en la que buena convivencia es la regla.

---

35 Lo recuerda con detalle Rivaya, B.: «Todo lo que siempre quiso saber sobre el Derecho y nunca se atrevió a preguntar», en Rivaya, B.; Agudelo Ramírez, M.; ANJEL, M.; ESTRADA VILLA, A.; Saldarriaga Montoya, J.F. y Cerón Gonzalez, W.: *Cine y Derecho*, Ediciones Unaula, 2016, p. 54.

36 Saldarriaga, J.F. y Agudelo Ramírez, M.: «Presentación» a Rivaya, B., Agudelo Ramírez, M., Anjel, M., Estrada Villa, A., Saldarriaga Montoya, J.F. y Cerón Gonzalez, W.: *Cine y Derecho*, cit., p. 12.

37 Ruiz Gutiérrez, A.M.: «Imago: el cine en la educación e investigación jurídica», *Iustitia*, enero-diciembre 2013, p. 172.

38 Sedeño Valdellós, A. y Quesada Sánchez, A.J.: «Cine y Derecho: un sugerente cruce de caminos de cara a la actividad docente», *Diario La Ley*, núm. 9595, 17 de marzo de 2020 (12 páginas). Enlace: https://diariolaley.laleynext.es/dll/2020/03/17/cine-y-derecho-un-sugerente-cruce-de-caminos-de-cara-a-la-actividad-docente1?fbclid=IwAR1tTFMzi1I2FbGzl69ZDLyAKDMdJJgL39H-6VfPqY8JIeDng3ajoJyjZbh8. También Quesada Sánchez, Antonio José, «Introducción. El cine y la actividad pedagógica en el ámbito jurídico», en Quesada Sánchez, Antonio José (Coordinador*), La utilización del cine en la docencia del Derecho: propuestas de interés*, Colex, 2021, págs. 19-24.

39 Thury Cornejo, V.: «El cine, ¿nos aporta algo diferente para la enseñanza del Derecho?», *Academia. Revista sobre Enseñanza del Derecho*. Año 7, núm. 14, 2009, p. 61.

En cualquier caso, diseñando adecuadamente la estrategia, es evidente la utilidad del cine para la docencia en el ámbito del Derecho, y es algo que se ha valorado y concluido por los docentes[40]. Así, en la pedagogía jurídica de ámbito británico se viene usando desde finales de siglo XX, y desde antes en Norteamérica, y se ha extendido geográficamente conforme se han comprobado las bondades pedagógicas del mismo[41]. Incluso podemos encontrar cada vez más testimonios de experiencias en las más diversas ramas jurídicas, en nuestro país, ramas como la Filosofía del Derecho, el Derecho Constitucional, el Derecho Administrativo, el Derecho mercantil, el Derecho Penal, el Derecho Procesal, el Derecho Internacional o el Derecho Civil, además de reflexiones de corte más general, que nos ayudan a perfeccionar esta utilización[42]. En nuestro país podemos encontrar, hoy, desde asignaturas sobre el tema, en Facultades de Derecho, a Cursos de Extensión Universitaria, libros, proyectos de investigación, páginas web[43] e, incluso, algún Proyecto de Innovación Educativa como el que hemos coordinado en la Universidad de Málaga, añadido sea con toda la modestia del mundo, y que ha dado como fruto varios congresos y monografías[44].

Expondremos, en este momento, diversas experiencias concretas que hemos llevado a cabo[45].

En primer lugar, es interesante, como en el caso de la literatura, las **menciones y referencias cinematográficas durante las explicaciones en las sesiones magistrales**. Nos atrevemos a declarar que es extraña la sesión magistral en la que no se cita alguna película o escena de película, y por propio bagaje cultural del alumnado, es más fructífera la cita de películas que la de libros. Repasemos algunos títulos concretos utilizados en nuestras sesiones magistrales.

- «Patrimonio Nacional», de Luis García Berlanga (1981), es interesante para ocuparnos del antiguo proceso de incapacitación, advirtiendo de que no es Derecho vigente, el que se aplica en la pantalla, sino el anterior a la esencial reforma de 1983.
- Sobre responsabilidad medioambiental (en España tenemos Ley expresa sobre la cuestión con la Ley 26/2007, de 23 de octubre), «Erin Brockovich» (1999) y «Acción civil» (1998) son dos recomendaciones esenciales para clarificar cuestiones. Hay más películas, pero para ejemplificar no está mal.

---

40 Interesante trabajo de conjunto sobre el tema en Rivaya García, B.: «Algunas preguntas sobre *Derecho y Cine*», cit., pp. 219-230. Nos gustaría destacar, también, la obra de madurez del gran estudioso sobre el tema en España, que es Benjamín Rivaya. Vid. Rivaya, B.: «Plano general de Derecho y Cine: concepto, método y fuentes», en Rivaya, B.: *Derecho y Cine en 100 películas*, segunda edición, Tirant lo Blanch, 2021, pp. 19-150.

41 Sedeño Valdellós, A. y Quesada Sánchez, A.J.: «Cine y Derecho: un sugerente cruce de caminos de cara a la actividad docente», cit., p. 3.

42 Sobre todo ello, vid. Sedeño Valdellós, A. y Quesada Sánchez, A.J.: «Cine y Derecho: un sugerente cruce de caminos de cara a la actividad docente», cit., p. 3 (así como las completas reflexiones de Rivaya, B.: «Plano general de Derecho y Cine: concepto, método y fuentes», cit., pp. 49-108).

43 Vid. el repaso de Rivaya García, B.: «Algunas preguntas sobre *Derecho y Cine*», cit., pp. 219-221 y Rivaya, B.: «Plano general de Derecho y Cine: concepto, método y fuentes», cit., pp. 121-131.

44 Proyecto de Innovación Educativa PIE19-016, «La inserción del cine en la docencia de asignaturas jurídicas: la relevancia de la lengua inglesa», financiado por la Universidad de Málaga en la Convocatoria 2019-2021, y cuyo coordinador es Antonio J. Quesada Sánchez.

45 Destacamos algunas de ellas en Sedeño Valdellós, A. y Quesada Sánchez, A.J.: «Cine y Derecho: un sugerente cruce de caminos de cara a la actividad docente», cit., pp. 3-6.

- El fraude de ley sería menos comprensible si no trabajáramos con «El pisito», de Marco Ferreri (1959). Esta película, además, suele ser muy útil para ejemplificar sobre arrendamientos urbanos.
- «La caza», de Thomas Vinterberg (2013) ilustra muy bien interesantes cuestiones jurídico-civiles, como las familias (desestructuradas o no), la capacidad de los menores de edad, el ejercicio de la patria potestad o la convivencia matrimonial, así como sugerentes cuestiones que exceden de lo jurídico-civil, como la presunción de inocencia, el valor de los testimonios en un proceso, los llamados «juicios paralelos», etc.
- «El show de Truman», de Peter Weir (1998) es bastante sugerente para trabajar sobre el concepto de intimidad y el libre desarrollo de la personalidad. Citamos la película norteamericana porque es la más conocida, pero atentos a la película española «El elegido», de Fernando Huertas (1985), precedente de la película norteamericana (con lazo de parentesco, en la crítica a la televisión, con «Ginger & Fred», de Federico Fellini (1986).
- La mítica escena testamentaria de «Novecento», de Bernardo Bertolucci (1976) sirve para ilustrar acerca del deber del notario de apreciar la capacidad del testador y de la diligencia que debe emplear en dicha tarea (artículos 665 y 666 del Código Civil).
- «Plácido», de Luis García Berlanga (1961), es muy útil para ejemplificar acerca del pago aplazado en las obligaciones y la operatividad lógica propia de los títulos-valores.
- «El ladrón de bicicletas», de Vittorio de Sica (1950), ilustra cómo funciona la garantía pignoraticia.

Podríamos seguir citando, pero con los ejemplos expuestos queda claro nuestro modo de obrar. En segundo lugar, el cine no solamente ofrece sugerentes resultados cuando se ejemplifica durante las sesiones magistrales, aunque sea un interesante paso adelante, sino que en ocasiones ha servido para **vertebrar sugerentes actividades prácticas** en grupos reducidos de clase[46]. Exponemos algunos ejemplos de estas actividades de interés que hemos llevado a cabo.

En primer lugar, visionado de una película con interés jurídico, fuera del Aula, y tertulia durante una parte del tiempo de la sesión de trabajo en grupo reducido. En este sentido, hemos utilizado películas de la talla de «El proceso», de Orson Welles (1962), «El hombre que mató a Liberty Valance», de John Ford (1962), o «Matar a un ruiseñor», de Robert Mulligan (1962). Son películas más conectadas con el mundo de Derecho en general que con el Derecho civil en sentido estricto, por lo que son ideales para realizar tareas introductorias a la asignatura, pretendiendo que los alumnos se familiaricen con el Derecho para, después, ir profundizando en el Derecho civil.

El debate en clase, voluntario, se ve complementado con la posibilidad de subir a la página web de la asignatura en la plataforma CampusVirtual un trabajo individual, que también será tenido en cuenta. La actividad suele ser fructífera: el cine es un arma poderosa para trabajar con alumnos sobre temas jurídicos. En todo momento nuestra tarea, como moderadores del

46 En este sentido, es cierto que cada docente encuentra su camino más adecuado al respecto. Por ejemplo, tenemos en mente en este momento las prácticas propuestas metodológicas de Ruiz Sanz, M.: «¿Es conveniente enseñar derecho a través del cine?», cit., pp. 262-264. Para encontrar propuestas concretas de trabajo que hemos llevado a cabo nosotros, explicadas con detalle, vid. Quesada Sánchez, A.J. (Coordinador): *Docencia en asignaturas jurídicas y cine: fichas prácticas de trabajo*, Colex, 2021.

debate e impulsores de la actividad, reside en diseñar adecuadamente, dinamizar la misma e incitar a tratar, si no partiera de los propios alumnos, aquellas cuestiones que se consideran oportunas. Una versión reducida y *sui generis* de esta actividad se produce cuando no se incita al visionado de la película concreta, sino a la interpretación de alguna escena seleccionada de una película, para de ahí extraer las cuestiones que se quieran tratar. Recordamos, en este sentido, como muy fructífera la actividad llevada a cabo con escenas de «El pisito», de Marco Ferreri o «Una noche en la ópera», de los Hermanos Marx.

En segundo lugar, en versión avanzada de la actividad citada, planteamos el visionado de una película, fuera del Aula, con exposición de ideas interesantes por alumnos voluntarios en grupos de sesión magistral o grupos reducidos. Hemos utilizado esta versión también con las tres películas citadas («El proceso», «El hombre que mató a Liberty Valance» y «Matar a un ruiseñor»). Esta versión plantea el problema de que no todos los alumnos se impliquen de igual medida en la actividad, pues si bien la motivación de los directamente implicados es muy potente (y sobre sus intervenciones pivota el buen desarrollo de la actividad), la motivación del resto del alumnado es bastante menor a la hora de ver la película, de cara al debate a tener en clase. Es cierto que su motivación crece durante la sesión presencial, a la hora de ir tratando temas, y se ven incitados a participar en el debate y a ver la película, pero cuesta motivarles para que la vean antes de la sesión. Como en el apartado anterior, el debate en clase, voluntario, se ve complementado con la posibilidad de subir a la página web de la asignatura en la plataforma CampusVirtual un trabajo individual, que también será tenido en cuenta.

En tercer lugar, la propia proyección de películas como actividad a tener en cuenta durante la actividad docente lo llevamos a cabo con «El pisito», de Marco Ferreri (1959). Pese a estar ubicada cronológicamente en la España de los años cincuenta del Siglo XX, los problemas son claramente universalizables, y para los alumnos no resultó una actividad extraña (las cuestiones son comunes, aunque cambien las regulaciones: arrendamientos de vivienda y para uso distinto del de vivienda, subarriendo, muerte del arrendatario, subrogación en dicha posición, resolución del derecho del arrendador, renta y elevación de la misma, etc.).

De cara a la realización de la actividad, subimos a la plataforma diversos enlaces de interés sobre la película, para que la ubicaran y se ubicaran, antes de la proyección, que hicimos en clase. Teniendo en cuenta que disponíamos de tres sesiones de grupos reducidos, aprovechamos el tiempo de dos de los grupos para proyectar la película y el tiempo del tercero para debatir presencialmente. Además, los alumnos podían subir un trabajo individual sobre algún aspecto jurídico concreto reflejado en la película a nuestra página web en CampusVirtual. En el debate se resumió brevemente la película y, posteriormente, se debatió sobre los temas arrendaticios interesantes, valorando cómo se trataban en la película y cómo se regulaban hoy día en el Derecho vigente. Fue una experiencia muy gratificante y muy bien recibida por los alumnos, y por nuestra parte valoramos la labor de resumen y comentario de las cuestiones de mayor interés jurídico en el debate presencial (detección y solución de los problemas relevantes) así como la calidad del trabajo individual subido a la plataforma.

En cuarto y último lugar, también resulta sugerente intercalar el visionado de alguna escena que tenga que ver con el momento que se vive en el Aula, durante sesiones magistrales o grupos de trabajo, y reflexionar sobre ella. Los medios técnicos con que cuentan hoy las Aulas (perfeccionados por la necesidad que provocó la pandemia de la Covid-19) conllevan que sea fácil poder acceder a esta posibilidad, que es especialmente fructífera en un entorno en el que

es complicado mantener la atención de una persona durante mucho tiempo. Trabajar con una escena concreta, no demasiado larga, que conecta necesariamente con la cuestión que se trata, y el alumnado reacciona fenomenalmente bien a esta herramienta. Lo hemos probado con escenas de «Una noche en la ópera», «Matar a un ruiseñor», «El pisito» o «El hombre que mató a Liberty Valance», y la experiencia también ha sido muy provechosa.

2.3. El cómic. Un recurso sorprendente… o no tanto

Puede, en principio, sorprender que nos planteemos la utilización del cómic como recurso pedagógico para trabajar en clase, pero es un recurso plenamente útil si, como sucede con todo recurso, se valora, medita y diseña su operatividad adecuadamente[47]. Nuestra experiencia en este ámbito es menor que las descritas anteriormente, y eso se notará en nuestra exposición, pero no por ello es menos sugerente, cuando consideramos que debemos acudir a ello.

La incorporación de la historieta gráfica como medio de comunicación y manifestación artística puede fijarse a finales del Siglo XIX y principios del Siglo XX[48], y es interesante explorar sus posibles aplicaciones didácticas: en este sentido, el éxito de «Persépolis», de Marjane Satrapi, provocó un importante interés por su aplicación pedagógica[49], pero no cabe duda de que, desde las sugerentes reflexiones de Umberto Eco sobre la ampliación del campo cultural y la «cultura de masas», en la que hay que incluir a los tebeos[50], no debemos dudar sobre la «riqueza de impresiones y de descubrimientos que en toda la historia de la civilización los razonamientos por medio de imágenes han dado a los hombres»[51].

Pese a todo, el uso del cómic en las aulas era inexistente hasta bien entrada la década de los años 70 del siglo pasado[52], aunque hoy podemos encontrar experiencias sobre la aplicación pedagógica del cómic ya en el ámbito del Derecho[53], si bien generalmente se desarrollan

47 Personalmente hemos trabajado con «13, rue del percebe», y hemos reflexionado sobre su utilidad, así como sobre la utilización del cómic, en general, como recurso interesante para la docencia (vid. Quesada Sánchez, A.J.: «El cómic como herramienta educativa: '13, rue del percebe' y su utilidad en el ámbito del derecho civil», *Actualidad Civil*, núm. 10, octubre de 2021, pp. 1-41; reflexiones generales sobre el cómic y la docencia en pp. 2-3).

48 En este sentido, Catalá Carrasco, J.L.: «La historieta *13, Rue del Percebe* en la clase de E/LE», *Foro de Profesores de E/LE*, 2008, núm. 4, p. 1.

49 Catalá Carrasco, J.L.: «La historieta *13, Rue del Percebe…*», p. 1.

50 Eco, U.: *Apocalípticos e integrados*, Tusquets, 2013, p. 23, 34 y 42.

51 Eco, U.: *Apocalípticos e integrados*, cit., pp. 341-342.

52 Jiménez García, E.: «Comunicación verbal y no verbal en el cómic como recurso didáctico en la enseñanza de español como lengua extranjera», *Revista Inclusiones: Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, vol. 7, núm. 3, 2020, p. 32.

53 En este sentido, por ejemplo, Fernández Gil, M.J.: «Algo más que cultura de masas: la dimensión (est)ética del cómic», en Ramiro Avilés, M.A. (Editor): Derechos, cine, literatura y cómics. Cómo y por qué, Tirant lo Blanch, Valencia, 2014, pp. 87-100; Cardeña Contreras, J.: «¿Cómo representa Maus los derechos humanos? El héroe imposible», en Ramiro Avilés, M.A. (Editor): Derechos, cine, literatura y cómics…, cit., pp. 101-113 y Fernández Sarasola, I.: «El género de superhéroes como herramienta docente en las ciencias jurídicas», Magister, Revista Miscelánea de Investigación, Vol. 31, núm. 1, 2019, pp. 31-37.

en otros sectores del saber. Personalmente nos ha interesado «13, Rue del Percebe» para ilustrar con sus ricas viñetas explicaciones jurídico-civiles (se podría también leer desde otras ramas del Derecho), y no somos los únicos que hemos puesto nuestros ojos en esta mítica creación: Catalá Carrasco utilizó «13, Rue del Percebe» para sus clases de Español como Lengua Extranjera (E/LE)[54].

Las aventuras del cómic citado, como sabemos, se ubican en el seno de una comunidad de propietarios constituida en régimen de propiedad horizontal, con todo lo que ello implica a la hora de atender a la convivencia de los copropietarios, y las cuestiones jurídicas, tratadas en clave de humor, son múltiples, en dichas viñetas, como ya probamos en su día[55]. La ejemplificación sobre propiedad horizontal en las más diversas variantes es frecuente (especialmente interesantes las múltiples actividades molestas o el uso discutible de elementos comunes como el ascensor o los pasillos), así como sobre cuestiones jurídico-civiles generales, tales como cumplimiento de obligaciones, incumplimiento y consecuencias, contratos de suministros (agua, luz, gas), daños a terceros, contrato de obra, múltiples matices del contrato de alojamiento de huéspedes o lesiones de los derechos de los consumidores en el comercio de don Senén.

El modo de trabajar con cómic es evidente: el docente debe seleccionar aquella viñeta que interese en un determinado momento (la tarea del docente, a la hora de diseñar la actividad, es esencial), proyectarla en imagen gracias a los medios técnicos del Aula, y reflexionar sobre ella, conectando con la materia que se trate en ese momento.

El resultado es muy provechoso y agradable (el cómic es un formato especialmente afín a los alumnos), simpático (el tratamiento de la norma legal de que se trate se vertebra en torno a enfoques caracterizados por el humor) y el provecho académico es, conforme a nuestra experiencia, elevado, a la hora de ejemplificar con supuestos de la materia de estudio.

2.4. Más «madera cultural»: Música, pintura…

No solamente la literatura y el cine pueden ser fuente de inspiración para trabajar en el ámbito jurídico, aunque sean las principales manifestaciones artísticas que utilizamos y que se suelen utilizar con intención pedagógica. Brevemente expondremos algunas manifestaciones artísticas que nos pueden aportar experiencias que también pueden ser útiles. En este sentido, la primera de ellas es, inevitablemente, la **música**. «Sin música, la vida sería un error», nos enseñó Nietzsche, y tenía razón. Trabajar con música puede ser una actividad divertida y sugerente, aunque lo hemos practicado en menos ocasiones.

Del trabajo con ella se puede predicar lo ya expuesto acerca de la Literatura, del Cine y del Cómic: el docente debe diseñar adecuadamente la estrategia, escoger cuidadosamente el material (la canción, en este caso) y saber qué pretendemos con la realización de la actividad. Por exponer un ejemplo real diseñado por nosotros, recordaremos cómo en cierta ocasión, con alumnos de Derecho Civil I, del Grado en Derecho, durante el curso académico 2010/2011, organizamos la siguiente actividad práctica: solicitamos a los alumnos que escucharan la canción «Tierna y dulce historia de amor», de Ismael Serrano, y que destacaran todo aquello

54 Catalá Carrasco, J.L.: «La historieta *13, Rue del Percebe* en la clase de E/LE», cit., p. 1.

55 Quesada Sánchez, A.J.: «El cómic como herramienta educativa: '13, rue del percebe' y su utilidad en el ámbito del derecho civil», cit., pp. 5-13.

que les sonara a jurídico en la canción, tanto en el debate que tendríamos en clase sobre el tema como en trabajo individual subido a la web de nuestra asignatura en CampusVirtual. No necesariamente jurídico-civil, pero sí que sonara a jurídico, debatiendo sobre los perfiles de aquello que se tratara (identificación, explicación, tratamiento del tema en la canción, etc.). Por ello, se evaluaron tanto las intervenciones en el debate, presenciales, como el trabajo individual de cada uno entregado en la plataforma.

La actividad era, claro está, un divertimento destinado a alumnos que se iniciaban en sus estudios del Derecho, pero sirvió para educar la mirada y el oído, para destacar cómo se puede utilizar una mirada jurídica también sobre la letra de una canción. Los temas que salieron, obviamente, son imaginables (y excluimos el Derecho penal, que no deja de ser importante aquí): derecho fundamental de participación política, minoría de edad y reflejo en la capacidad jurídica de las personas físicas, libre desarrollo de la personalidad, derecho al matrimonio, libertad de expresión, libertad de información, derecho de creación, derecho de asociación, libertad ideológica, religiosa y de culto, etc.

Fue una actividad muy bien recibida y tratada con gran interés y motivación, y fue fructífera para acercarnos de modo lúdico a instituciones claramente jurídicas, a sus contenidos, contornos conceptuales y límites.

Tan sugerente resulta esta actividad, cuando se diseña y ejecuta adecuadamente, que tenemos como un objetivo científico para el futuro analizar desde el prisma del Derecho civil cierta canción, cuyo título omitiremos en este momento, que puede dar juego académico, por la exposición de conceptos civiles canónicos que hay en ella.

También se puede trabajar con **obras pictóricas**, y en este caso debemos confesar que no hemos llevado a cabo esta práctica, pero la tenemos en mente después de leer la publicación cuyo enlace aportamos (https://tienda.boe.es/detail.php?id=9788434026483) y que dedica una mirada laboralista a la pintura del Museo del Prado. Trabajar con arte siempre merece la pena, y debemos esforzarnos por diseñar actividades de interés en dicho sentido, tarea que tenemos todavía pendiente en el momento de escribir estas líneas.

2.5. Trabajo con noticias de prensa y foros de debate en la web de la asignatura

Aunque cuando hablamos de Arte no es tan frecuente tener presente el periodismo, en el que la palabra es más medio que fin, en la medida en que somos admiradores (y seguidores, en lo que podemos) de la filosofía de la «Literatura en prensa», defendida y practicada con eficacia por César González-Ruano, Francisco Umbral o Manuel Alcántara, entre otros, no podemos mirar el periódico como un simple montón de papeles en los que se puede leer la información sobre deportes, horóscopo, crucigramas y parrilla televisiva. El periódico es algo más. El periódico puede ser algo más, mejor dicho.

Desde que comenzamos nuestra actividad docente comprobamos lo útil que resulta para el día a día académico la creación de **foros de debate** en las páginas web de nuestras asignaturas (en Campus Virtual, la plataforma de nuestra Universidad existente a estos efectos), por la gran cantidad de posibilidades pedagógicas que ofrece. Su carácter asíncrono beneficia que uno pueda organizar su tiempo de modo flexible, e incentiva que los alumnos trabajen

fuera del horario de las sesiones presenciales con supuestos que, pese a estar íntimamente conectados con la materia, se salgan del día a día docente. Además, se complementa la actividad de las sesiones presenciales y se mantienen sugerentes debates[56]. Como profesores debemos ser conscientes de nuestra tarea de diseño, supervisión y gestión del foro, para que resulte fructífero (motivando el debate, ordenándolo, orientándolo y logrando que sea lo más provechoso posible), así como de que estamos ante una herramienta que enriquece y complementa la labor docente, pero que no la sustituye[57].

Sin embargo, y partiendo de la bondad de dicha herramienta, dimos **un paso más** y ésta resultó especialmente fructífera: organizar debates en torno a noticias de prensa conectadas con temas de nuestra programación académica. Hemos desarrollado esta actividad de modo constante hasta que cierta modificación legislativa nos impidió seguir con ella (desde la Universidad se nos recordó, expresamente, la cuestión, para que los docentes estuviésemos informados y no volviéramos a subir noticias de prensa a la plataforma)[58]. Pero queremos recordarla por lo fructífera que resultó, lo agradable que es el recuerdo y lo provechosa que siempre fue.

¿**De qué modo se vertebraba la estrategia pedagógica que presentamos**? ¿En qué consiste la actividad? Como es imaginable, estamos ante un foro de debate general en la web, pero lo iniciamos gracias a insertar una noticia de periódico[59] conectada con alguna cuestión concreta de nuestra programación para vertebrar el debate[60]. De este modo logramos, en primer lugar, un interesante efecto ajeno al ámbito de nuestra materia: resaltamos la bondad de la lectura de la prensa rigurosa y la carga de estar informados sobre lo que sucede en el mundo que habitamos. Hay personas que jamás se han acercado a la lectura de la prensa, o que no lo hacen con frecuencia, y consideramos que incentivar dicha lectura es positivo para lograr un mayor nivel de responsabilidad como ciudadano. Es obvio que, si estuviésemos ante alumnos de la Facultad de Ciencias de la Comunicación, el uso y estudio de la prensa se haría de otro modo, más científico-técnico, completo y riguroso, pero nunca olvidemos que estamos ante la impartición de una asignatura conectada con el Derecho civil.

En segundo lugar, el efecto positivo que provoca sobre la valoración de nuestro objeto de estudio es evidente: gracias a estos ejemplos es todavía más palpable la utilidad del estudio

56 Martín Ríos, P. y Pérez Marín, A.: «El empleo del foro de discusión virtual en la enseñanza del Derecho procesal», en Picó i Juny, J. (Director): El aprendizaje del Derecho procesal. Nuevos retos de la enseñanza universitaria, Bosch Editor, 2011, pp. 461-470.

57 En este sentido, Fernández Fustes, D.: «Los foros de discusión en la docencia del Derecho procesal», en Picó i Juny, J. (Director): El aprendizaje del Derecho procesal. Nuevos retos de la enseñanza universitaria, cit., p. 474.

58 Pese a que ya no utilicemos estas noticias en foros, sin duda seguimos apelando a estas noticias durante nuestras sesiones presenciales para ejemplificar. En este sentido, seguimos utilizando esta estrategia, aunque la utilización en foros de debate resultaba infinitamente más fructífera y sugerente, por permitir un trabajo más sosegado, ilustrado y profundo (derivadas de las características de trabajar en un foro, como hemos apuntado anteriormente).

59 Es obvio que extraemos las noticias de prensa seria, rigurosa y contrastada, para fomentar la lectura responsable de prensa que merece el calificativo de rigurosa.

60 Interesante reflexión sobre la utilidad de la prensa en el estudio del Derecho procesal en Grande Seara, P., Espino Hernández, D.: «La prensa escrita como recurso para el aprendizaje del Derecho procesal», en Picó i Juny, J. (Director): El aprendizaje del Derecho procesal. Nuevos retos de la enseñanza universitaria, cit., pp. 533-542.

del Derecho civil, cuando comprobamos cómo en la vida real los asuntos relativos con él son frecuentes y pueden ser noticia de prensa. Lo que estudiábamos cada día en clase, por tanto, era cierto. Sucedía en la vida, y ese suele ser el mejor banderín de enganche para defender la utilidad de una materia.

En tercer lugar, ayuda a ilustrar nuestras sesiones presenciales con ejemplos que resultan generalmente más elaborados que los mejores «ejemplos de laboratorio» que podamos diseñar. Esto redunda positivamente en la cercanía de nuestra docencia hacia el entorno más inmediato.

En cuarto lugar, incentiva a leer la realidad y sus asuntos diarios, en general, con mentalidad y óptica jurídicas, algo que consideramos muy positivo en nuestros alumnos, por la interiorización del modo de razonar que implica.

En quinto lugar, no cabe duda de que este modo de trabajar promueve el autoaprendizaje, también, en la medida en que los alumnos deben realizar búsquedas inevitables para formar y explicar su argumentación, contrastar hechos, etc.[61]

Es fundamental, en esta tarea, saber **seleccionar los ejemplos**. Es la gran responsabilidad del docente, a la hora de diseñar esta estrategia. En este sentido es esencial, en primer lugar, utilizar periódicos rigurosos. Existen muchas posibles fuentes de la que escoger ejemplos, pero debemos fomentar un uso responsable de la red, y conceder credibilidad a aquellos medios que, por su trayectoria y buen hacer, la merezcan. Diarios sensacionalistas de cualquier tipo, prensa del corazón, páginas con sesgos fanáticos o caprichosos, etc., deben ser descartadas. En segundo lugar, es muy importante también saber escoger a los personajes protagonistas de la noticia: intentamos que sean personas conocidas, aunque no que pertenezcan a la prensa del corazón o que sean conocidos por circunstancias que no consideremos pedagógicamente positivas para los estudiantes. Siempre que se mantenga en sus justos términos, tendemos a seleccionar a científicos, creadores de todo tipo (escritores, pintores, cineastas, etc.), deportistas, cantantes, actores y actrices, etc. En todo caso, personas que han labrado su fama gracias a su trabajo y esfuerzo.

En tercer lugar, puede que la noticia que se escoja no incluya a ningún personaje conocido (algo que suele incentivar a participar en el foro), pero resulte cercana por la razón que sea (geográfica, etc.) o porque sintonice perfectamente con alguna cuestión tratada en clase. En todo caso es muy importante saber seleccionar los ejemplos para que nadie se pueda sentir ofendido: es imprescindible ser cuidadoso con los detalles. Nos viene a la mente un caso que encontramos en prensa rigurosa y que era una noticia llamativa: un señor iba a demandar a su esposa una reparación por, según se describía, la fealdad de sus hijos (con ciertos detalles más o menos truculentos). Pese a que estábamos trabajando sobre responsabilidad civil en aquellos momentos, y a que el ejemplo era lo suficientemente estrambótico como para ilustrar gráficamente la cuestión de los presupuestos de la responsabilidad extracontractual, optamos por no utilizarlo por una razón muy clara: la pretensión se llevaba a cabo en China, y utilizar el ejemplo nos parecía una grosera descortesía hacia la importante comunidad de alumnos chinos que teníamos en clase en ese momento.

61 En este sentido, Grande Seara, P., Espino Hernández, D.: «La prensa escrita como recurso para el aprendizaje del Derecho procesal», en Picó i Juny, J. (Director): El aprendizaje del Derecho procesal. Nuevos retos de la enseñanza universitaria, cit., p. 541.

Recordamos como un ejemplo especialmente fructífero el del entonces proceso de incapacitación del futbolista Alfredo Di Stéfano, que utilizamos con alumnos de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Insertamos varias noticias de prensa rigurosa sobre el tema y el debate fue fluido y sugerente. Siempre llevaremos a gala que logramos que se hablara, en el sugerente debate, de procesos de incapacitación, legitimación para el proceso, medidas cautelares, actuación del Ministerio Fiscal, sentencia de incapacitación y su contenido, posible internamiento del incapaz, etc., en un foro de alumnos que no eran de la Facultad de Derecho. Un gran logro pedagógico.

La frescura ejemplificativa que conlleva la utilización de noticias de prensa es insustituible, y solamente el cambio legal citado ha provocado que dejemos de utilizarlas en foros en nuestra página web (seguimos utilizando, en su caso, noticias de prensa durante nuestras sesiones presenciales, pero la profundidad de la actividad no es la misma, como ya hemos apuntado).

3. A MODO DE CONCLUSIÓN

A lo largo de nuestra exposición hemos ejemplificado para defender la bondad pedagógica de la utilización de la Cultura, de la estrategia cultural, a la hora de afrontar la docencia jurídico-civil. La utilización de la cultura como mecanismo para trabajar el Derecho civil nos ha proporcionado interesantes rendimientos y muy personales satisfacciones. Cine, literatura, cómic, música, arte, periodismo, son útiles a la hora de afrontar el estudio de materias jurídico-civiles, y cada año lo volvemos a comprobar. La cultura nos es útil en nuestra tarea, y convierte nuestra docencia en una docencia de mayor calidad, con un plus que nos parece muy positivo. Como hemos apuntado en nuestra introducción, si se ejemplifica con la cultura se inocula cultura al alumnado.

Es **nuestro objetivo**: formar en el Derecho civil pero, también, lograr incentivar la existencia de ciudadanos responsables y, en la medida de lo posible, cultos o interesados por la Cultura.

4. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA DE INTERÉS

Cardeña Contreras, J.: «¿Cómo representa *Maus* los derechos humanos? El héroe imposible», en Ramiro Avilés, M.A. (Editor): *Derechos, cine, literatura y cómics. Cómo y por qué*, Tirant lo Blanch, Valencia, 2014, pp. 101-113.

Catalá Carrasco, J.L.: «La historieta *13, Rue del Percebe* en la clase de E/LE», *Foro de Profesores de E/LE*, 2008, núm. 4, pp. 1-9. Puede encontrarse en el siguiente enlace: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4896146

Cela, C.J.: *Memorias, entendimientos y voluntades*, Plaza y Janés — Cambio 16, 1993.

Cela, C.J.: «Un juego peligroso (I)», *Diario ABC*, 24 de enero de 1998, p. 11.

Cela, C.J.: *La colmena*, Cátedra — Letras Hispánicas, 2003.

Chico y Ortiz, J.M.: «Prólogo de la primera edición (1981) con carta responsorial, en Chico y Ortiz, J.M.: *Estudios sobre Derecho hipotecario. Tomo I*, Marcial Pons, 1994, pp. 9-13.

Eco, U.: «Apocalípticos e integrados», Tusquets, 2013.

Fernández Fustes, D.: «Los foros de discusión en la docencia del Derecho procesal», en Picó i Juny, J. (Director): *El aprendizaje del Derecho procesal. Nuevos retos de la enseñanza universitaria*, Bosch Editor, 2011, pp. 471-475.

Fernández Gil, M.J.: «Algo más que cultura de masas: la dimensión (est)ética del cómic», en Ramiro Avilés, M.A. (Editor): *Derechos, cine, literatura y cómics. Cómo y por qué*, Tirant lo Blanch, Valencia, 2014, pp. 87-100.

Fernández Sarasola, I.: «El género de superhéroes como herramienta docente en las ciencias jurídicas», *Magister, Revista Miscelánea de Investigación*, Vol. 31, núm. 1, 2019, pp. 31-37. Puede encontrarse en el siguiente enlace: https://reunido.uniovi.es/index.php/MSG/article/view/14255

Grande Seara, P., Espino Hernández, D.: «La prensa escrita como recurso para el aprendizaje del Derecho procesal», en Picó i Juny, J. (Director): *El aprendizaje del Derecho procesal. Nuevos retos de la enseñanza universitaria*, Bosch Editor, 2011, pp. 533-542.

Jiménez García, E.: «Comunicación verbal y no verbal en el cómic como recurso didáctico en la enseñanza de español como lengua extranjera», *Revista Inclusiones: Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, vol. 7, núm. 3, 2020, pp. 29-37. Puede encontrarse en el siguiente enlace: https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/1612

Martín Ríos, P. y Pérez Marín, A.: «El empleo del foro de discusión virtual en la enseñanza del Derecho procesal», en Picó i Juny, J. (Director): *El aprendizaje del Derecho procesal. Nuevos retos de la enseñanza universitaria*, Bosch Editor, 2011, pp. 461-470.

Ortega y Gasset, J.: *Misión de la Universidad*, Cátedra, 2015.

Pérez Triviño, J.L.: «Cine y Derecho. Aplicaciones docentes», *Anuario de Filosofía del Derecho*, tomo XXVI, 2010, pp. 247-255.

Quesada Sánchez, A.J.: «A Juridic Reading of the Novel «La tía Julia y el escribidor» by Mario Vargas Llosa», *Philippine Journal of Legal Education*, vol. II, 2016, pp. 419-427.

Quesada Sánchez, A.J. (Coordinador): *Docencia en asignaturas jurídicas y cine: fichas prácticas de trabajo*, Colex, 2021.

Quesada Sánchez, A.J.: «Introducción. El cine y la actividad pedagógica en el ámbito jurídico», en Quesada Sánchez, Antonio José (Coordinador*), La utilización del cine en la docencia del Derecho: propuestas de interés*, Colex, 2021, págs. 19-24.

QUESADA SÁNCHEZ, A.J.: «El cómic como herramienta educativa: '13, rue del percebe' y su utilidad en el ámbito del derecho civil», *Actualidad Civil*, núm. 10, octubre de 2021, pp. 1-41.

QUESADA SÁNCHEZ, A.J.: «Lectura del *Quijote* realizada por un civilista: cuestiones jurídicas puntuales de interés», e/Humanista / Cervantes (9-10) 2022, pp. 69-92. Puede encontrarse en el siguiente enlace: https://www.ehumanista.ucsb.edu/

QUESADA SÁNCHEZ, A.J.: «Vidas» en ORTEGA GIMÉNEZ, A. (Coordinador): *Literatura sobre inmigración*, Thomson Reuters Aranzadi, 2022, pp. 129-153.

RIVAYA, B.: «Derecho y cine. Sobre las posibilidades del cine como instrumento para la didáctica jurídica», en PRESNO LINERA, M.A. y RIVAYA, B. (Coordinadores): *Una introducción cinematográfica al Derecho*, Tirant lo Blanch, 2006, pp. 12-28.

RIVAYA, B.: «Todo lo que siempre quiso saber sobre el Derecho y nunca se atrevió a preguntar», en RIVAYA, B.; AGUDELO RAMÍREZ, M.; ANJEL, M.; ESTRADA VILLA, A.; SALDARRIAGA MONTOYA, J.F. y CERÓN GONZALEZ, W.: *Cine y Derecho*, Ediciones Unaula, 2016, pp. 21-55.

RIVAYA, B.: «Plano general de Derecho y Cine: concepto, método y fuentes», en RIVAYA, B.: *Derecho y Cine en 100 películas*, segunda edición, Tirant lo Blanch, 2021, pp. 19-150.

RUIZ GUTIÉRREZ, A.M.: «Imago: el cine en la educación e investigación jurídica», *Iustitia*, enero-diciembre 2013, pp. 163-190.

RUIZ SANZ, M.: «La enseñanza del Derecho a través del cine: implicaciones epistemológicas y metodológicas», *Revista de Educación y Derecho*, núm. 9, 2014, pp. 1-16. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4698277

SEDEÑO VALDELLÓS, A. y QUESADA SÁNCHEZ, A.J.: «Cine y Derecho: un sugerente cruce de caminos de cara a la actividad docente», *Diario La Ley*, núm. 9595, 17 de marzo de 2020 (12 páginas). Enlace: https://diariolaley.laleynext.es/dll/2020/03/17/cine-y-derecho-un-sugerente-cruce-de-caminos-de-cara-a-la-actividad-docente1?fbclid=IwAR1tTFMzi1I2FbGzl69ZDLyAKDMdJJgL39H6VfPqY8JIeDng3ajoJyjZbh8.

THURY CORNEJO, V.: «El cine, ¿nos aporta algo diferente para la enseñanza del derecho?», *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, núm. 14, 2009, pp. 59-81. http://historico.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/acdmia/cont/14/art/art3.pdf