

NARRATIVAS EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO: UN ESTUDIO DE CASO

Edgardo Muñoz*

Resumen

Este artículo postula que la utilización de narrativas en la enseñanza del derecho, y en particular del derecho comparado por su ingrediente intercultural, aporta elementos para el aprendizaje eficaz de la materia. Para demostrar su hipótesis, el autor analiza la doctrina que explora la relación que existe entre el relato de historias y la adquisición de competencias interculturales y, en especial, jurídicas, así como los resultados de un cuestionario implementado a lo largo de un semestre escolar en un pequeño grupo de estudiantes del curso de derecho comparado impartido por el autor. El objetivo de dicho cuestionario fue determinar la percepción individual y colectiva del estudiante sobre los distintos capítulos del libro *Un gran viaje: manual de derecho comparado*, el cual expone a través de una narrativa el conocimiento jurídico del curso de derecho comparado que forma parte de la licenciatura de derecho.

Palabras clave: Narrativas; enseñanza del derecho; derecho comparado; interculturalidad; adquisición de competencias.

NARRATIVES IN THE TEACHING OF LAW: A CASE STUDY

Abstract

*This article suggests that the use of narratives in the teaching of law, and particularly of comparative law (due to its intercultural component) provides elements to ensure the effective learning of the subject. To prove his hypothesis, the author explores the relationship between the telling of stories and the acquisition of intercultural and, especially, legal skills, as well as the results of a questionnaire implemented over the course of an academic semester with a group of students of the course in Comparative Law given by the author. The purpose of this questionnaire was to establish individual and collective perceptions of the different chapters of the book *Un gran viaje: manual de derecho comparado* (A great journey; a manual of comparative law), which uses a narrative to impart the legal knowledge contained in the Comparative Law course forming part of the Bachelor's Degree in Law.*

Keywords: Narratives; teaching of Law; comparative Law; interculturality; skills acquisition

* Edgardo Muñoz es profesor de la Facultad de Derecho de la Universidad Panamericana, (México) y doctor en derecho, summa cum laude, por la Universidad de Basilea (Suiza). edgardo.munoz@up.edu.mx

Citación recomendada: MUÑOZ, Edgardo. «Narrativas en la enseñanza del derecho: un estudio de caso». *Revista de Llengua i Dret, Journal of Language and Law*, núm. 69, (Junio 2018), pp. 210-223. DOI: [10.2436/rld.i69.2018.3021](https://doi.org/10.2436/rld.i69.2018.3021).

Sumario

- 1 Introducción
 - 2 Las narrativas en la enseñanza universitaria y jurídica
 - 3 La conformación de una narrativa que contribuye a la enseñanza eficaz
 - 4 Elementos de la narrativa de *Un gran viaje*
 - 5 El cuestionario
 - 6 Resultados obtenidos
 - 7 Síntesis de resultados
 - 8 Conclusión
- Bibliografía

1 Introducción

Las narrativas pueden definirse como textos orales o escritos que relatan una serie de sucesos ocurridos en un período más o menos extenso de modo integrado en una trama.¹ La enseñanza a través de narrativas es un método de aprendizaje estructurado alrededor de una historia cuyo objetivo principal es transmitir conocimiento. Diferentes autores han reconocido la utilidad de este método en el aprendizaje universitario y legal.² Entre los beneficios identificados tras la utilización de este método se cuenta la facilidad para transmitir información compleja, entretener, compartir experiencias e influir en otros.³ Además de ello, las narrativas son igualmente útiles para conectar la teoría con la práctica, revelar perspectivas múltiples y construir nuevo conocimiento.⁴ Sus beneficios han sido especialmente destacados en la adquisición de competencias interculturales, dado que la cultura es un complejo constructo de normas y asunciones compartidas por un grupo que marcan la pauta de lo que la comunidad considera aceptable o no. Esas normas y asunciones son dinámicas por cuanto se modifican con el tiempo y se transmiten en situaciones de interacción social.⁵

Este trabajo busca aportar, a la doctrina desarrollada alrededor de este método, la respuesta a la siguiente pregunta: ¿cómo contribuye una narrativa dentro del curso de Derecho Comparado en el aprendizaje de los alumnos?

Para contestar dicha pregunta, este artículo aplica un método de investigación bibliográfico y cualitativo. Por una parte, la sección 2 analiza la doctrina que explora la utilización de narrativas en la enseñanza universitaria y jurídica. La sección 3, por su parte, analiza los elementos que debe comprender una narrativa utilizada para la enseñanza. La sección 4 resume la trama y contenidos de la historia narrada en el libro *Un gran viaje: manual de derecho comparado*,⁶ el cual expone el conocimiento jurídico del curso de Derecho Comparado que forma parte de la licenciatura de Derecho, siguiendo los elementos que debe comprender una narrativa descritos en la sección anterior. Por otra parte, la sección 5 presenta un cuestionario implementado a lo largo de un semestre escolar en un pequeño grupo de estudiantes del curso de Derecho Comparado impartido por el autor, cuyo objetivo fue recoger la percepción individual del estudiante y la colectiva de la clase, principalmente sobre cuán interesantes y eficaces en su aprendizaje fueron los distintos capítulos del libro *Un gran viaje*. La sección 6 expone los resultados obtenidos de dicho cuestionario. En este sentido, las secciones 5 y 6 siguen una metodología cualitativa que busca interpretar y comprender las percepciones de los estudiantes lectores de la narrativa en cuestión y su contribución en el aprendizaje del derecho comparado.

2 Las narrativas en la enseñanza universitaria y jurídica

Las teorías filosóficas sobre la naturaleza del aprendizaje han abogado recientemente por el retorno a formas menos estructuradas e impositivas en la enseñanza, entre las cuales se encuentra el uso de narrativas.⁷ Las narrativas o el *story-telling* han sido utilizadas como una herramienta en el aprendizaje de varias disciplinas universitarias.⁸ Como ha sido ampliamente probado por Capuano y Alterio, este método garantiza un alto grado de atención del aprendiz y el desarrollo de habilidades,⁹ porque da sentido al conocimiento a través de

1 Definición elaborada a partir de BRUNER, Jerome. *Acts of meaning*, Cambridge: Harvard University Press, 1990; y CZARNIAWSKA, B. *Narratives in social science research*, Londres: Sage Publications, 2004.

2 Véase la referencia hecha en CAPUANO, Nicola [et al.]. «A Storytelling Learning Model for Legal Education». En: NUNES, M. B.; MCPHERSON, M. (eds.). *Proceedings of the 8th International Conference on e-Learning. Part of the Multi Conference on Computer Science and Information Systems, MCCSIS 2014*. IADIS, 2014, p. 15.

3 ROBBINS, Ruth Anne. «An Introduction to Applied Legal Storytelling». *Journal of the Legal Writing Institute*, vol. 14 (2008), p. 5.

4 ALTERIO, Maxine. *Using Storytelling to Enhance Student Learning*. York: The Higher Education Academy, 2003 pp. 1-2.

5 Véase SACKMANN, S. A.; PHILLIPS, M. E. «Contextual influences on culture research: Shifting assumptions for new workplace realities». *International Journal of Cross Cultural Management*, vol. 4, n.º 3 (2004), p. 378.

6 Esta obra del autor Edgardo Muñoz fue publicada por la editorial Tirant lo Blanch, en México, en enero de 2017.

7 ANDREWS, Dee H.; HULL, Thomas D.; DONAHUE, Jennifer A. «Storytelling as an Instructional Method: Descriptions and Research Questions». *Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, vol. 3, n.º 2 (1 febrero 2009). 7.

8 Medicina, derecho, negocios, enfermería, pedagogía, etc. Véase BLISSENDEN, Michael. *The Emerging Use of Storytelling as an Alternative Teaching Methodology to Appellate Case Law Method*. York: The Higher Education Academy, 2010, p. 2; CAPUANO, Nicola [et al.]. «A Storytelling Learning Model for Legal Education», ob. cit., p. 3.

9 CAPUANO, Nicola [et al.]. «A Storytelling Learning Model for Legal Education», ob. cit., p. 3. Véase, de manera general, BLAUSTONE, Beryl. «Teaching Evidence: Storytelling in the Classroom». *American University Law Review*, vol. 41, n.º 2 (1992).

la experiencia narrada;¹⁰ con ello se da solución a la preocupación recurrente de los educadores sobre cómo motivar a los estudiantes a que integren los dos elementos que influyen nuestras decisiones diarias; por una parte, los sentimientos —subjetivo— y, por otra, el pensamiento racional —objetivo.¹¹

Existen otras razones por las que las narrativas tienen un valor importante en la enseñanza. Las narrativas pueden ser utilizadas para expresar nuestra percepción del mundo de manera organizada y compartir nuestro conocimiento a los demás.¹² La historia narrada puede capturar la atención de los receptores a través de su estructura secuencial, por lo que los conceptos incluidos dentro de la historia tienen una buena posibilidad de ser recordados y posiblemente utilizados en el futuro.¹³ En la misma línea, Green postula que las narrativas les dan un ritmo a las clases magistrales, provocan que el material sea memorable, superando la resistencia o la ansiedad del estudiante, ayudando a construir *rapport* o relación de afinidad y confianza entre el profesor y los estudiantes, o entre los estudiantes mismos;¹⁴ mientras que, para Flanagan, las narrativas también proveen nuevas experiencias y perspectivas a la estructura cognitiva del receptor, aun cuando estos no hayan estado presentes en el evento narrado.¹⁵ Debido a la cualidad emotiva de las historias, las personas pueden conectarse con los personajes o escenarios, haciendo propia la experiencia narrada.¹⁶ Lo anterior explica por qué muchos de los conocimientos, conceptos y valores básicos adquiridos durante la niñez de la mayoría de las personas fueron obtenidos a través de las narrativas realizadas por nuestros mayores. Los conceptos y valores que hay detrás de la moraleja de los cuentos, por ejemplo, son mucho más fáciles de definir, aprender y enseñar a través de la narración de la historia misma.¹⁷

Las narrativas en el ámbito universitario ofrecen, además, la posibilidad de crear conocimiento auténtico a través de la interacción entre el profesor y el estudiante. La relación que existe entre el narrador y el receptor de la historia no es pasiva para ninguno de estos. Como explica Flanagan, mientras que el narrador, posiblemente el profesor o investigador, proyecta un relato de eventos y personajes, el receptor, el estudiante, crea su propia imagen de estos a través de su imaginación.¹⁸ Por ejemplo, el narrador puede narrar explícitamente sucesos y conductas. Sin embargo, el significado de la historia narrada puede ser, por lo general, distinto tanto para el narrador como para el receptor.¹⁹ Al respecto, el bagaje propio del receptor tiene un rol importante en el significado de la historia. Al respecto, Alterio postula que cuantos más sucesos de la historia puedan ser asimilados al bagaje del receptor, mayor es la posibilidad de darle sentido al conocimiento narrado y aplicarlo.²⁰ Esto es más probable en el ámbito universitario, donde los estudiantes han recorrido ya un trayecto de experiencias propias nada menospreciable.

Los juristas estadounidenses fueron los primeros en enfatizar el valor pedagógico de las narrativas en el aprendizaje jurídico a través de la relación que existe entre el derecho y la literatura.²¹ Esta última es una

10 ALTERIO, Maxine. *Using Storytelling to Enhance Student Learning*, ob. cit., p. 3.

11 *Ibid.*

12 MEYER, Philip N. «How to Shape Your Legal Story Telling». *ABA Journal*, 1 oct 2014; RIDEOUT, J. Christopher. «Storytelling, Narrative Rationality, and Legal Persuasion». *Journal of the Legal Writing Institute*, vol. 14 (2008), p. 62.

13 CAPUANO, Nicola [et al.]. «A Storytelling Learning Model for Legal Education», ob. cit.; FLANAGAN, Sarah. «How Does Storytelling within Higher Education Contribute to Learning Experience of Early Years Students?». *Journal of Practice Teaching & Learning*, vol. 13, n.º 2-3 (2014), p. 148; RIDEOUT, J. Christopher. «Storytelling, Narrative Rationality, and Legal Persuasion», ob. cit., p. 55.

14 GREEN, Melanie C. «Storytelling in Teaching». *Observer*, vol. 17, n.º 4 (2004).

15 FLANAGAN, Sarah. «How Does Storytelling within Higher Education Contribute to Learning Experience of Early Years Students?», ob. cit., p. 148.

16 CAPUANO, Nicola [et al.]. «A Storytelling Learning Model for Legal Education», ob. cit., p. 3.

17 Todos recordamos la historia de Pedro y el lobo, que narra las travesuras de un pastorcito que gustaba de burlarse de sus vecinos con la mentira de que el lobo se aproximaba a la aldea, hasta que un día el lobo, efectivamente, se presentó y nadie acudió en ayudar a Pedro por creer que mentía una vez más. El valor de decir la verdad y la censura de la mentira han sido eficazmente enseñada a miles de niños a través de la narración de esta historia.

18 FLANAGAN, Sarah. «How Does Storytelling within Higher Education Contribute to Learning Experience of Early Years Students?», ob. cit., p. 149.

19 PAZ, Octavio. «El laberinto de la soledad» y «Postdata». En: *Obras Completas*. Vol. 8., México: Fondo de Cultura Económica, 1994, p. 307: «Entre vivir la historia e interpretarla se pasan nuestras vidas. Al interpretarla, la vivimos: hacemos historia; al vivirla, la interpretamos: cada uno de nuestros actos es un signo. La historia que vivimos es una escritura; en la escritura de la historia visible debemos leer las metamorfosis y los cambios de la historia invisible».

20 ALTERIO, Maxine. *Using Storytelling to Enhance Student Learning*, ob. cit., p. 3.

21 CAPUANO, Nicola [et al.]. «A Storytelling Learning Model for Legal Education», ob. cit., p. 3.

herramienta eficaz para representar el contexto en el que la experiencia jurídica ocurre. Como explica Foley, las narrativas permiten aprender el derecho en acción (en oposición al derecho en libros tradicionales).²² El aprendizaje de conceptos jurídicos, muchas veces demasiado abstractos, es facilitado a través de historias realistas o reales.²³ De hecho, el rol de los abogados litigantes en la práctica se acerca más al de un narrador que al de un científico. Robbins señala al respecto que la esencia de ser un abogado litigante es actuar, exponer, argumentar y persuadir a partir de la versión de los hechos (la historia) de su cliente o de su causa.²⁴

También el método de la enseñanza a través de las narrativas es una manera fresca de mostrar a los estudiantes el lado humano del sistema jurídico y que el derecho no es sólo un conjunto de reglas, principios y procedimientos.²⁵ El derecho existe dentro de sociedades de personas que tienen problemas reales y que viven circunstancias históricas, religiosas, culturales, políticas y sociales que afectan a la interpretación del derecho. Autores como Blaustone han comprobado que la utilización de historias en la enseñanza jurídica es, por lo tanto, un buen antídoto contra una forma altamente restrictiva de un positivismo jurídico, debido al cual, los estudiantes memorizan mecánicamente reglas sin entender su propósito o su contexto sociocultural.²⁶ Consecuentemente, las narrativas contextualizan las normas de una manera que demuestra que la forma en que se narran los hechos tiene un valor alto, por lo que el derecho como constructo no permite la neutralidad.

Además, la enseñanza a través de narrativas provee la subjetividad necesaria para el estudio del derecho. Como lo postula Masatar, es un error abordar el derecho como un sistema cerrado que sólo permite un lenguaje objetivo y que, por otro lado, descalifica el discurso subjetivo.²⁷ El derecho requiere subjetividad, ya que este está directamente ligado a las personas que hay detrás de la doctrina, así como a sus contextos socioculturales. Por lo tanto, los investigadores que utilizan el lenguaje subjetivo de las narrativas expresan su cosmovisión, sus opiniones e ideas, lo que permite a los lectores percibir el contexto en que la investigación puede ser útil.²⁸ Sin por ello ser menos intelectual, el investigador-narrador de historias propone ideas e invita a hacer evaluaciones críticas que estén fundadas también en un contexto, y promueve contrahistorias basadas en las propias experiencias de la crítica.²⁹ El profesor-narrador, por su parte, es más eficaz porque evita presentar una falsa estabilidad del derecho que muchas veces es proyectada por el lenguaje objetivo del profesor tradicional. Luego entonces, el profesor-narrador es más veraz cuando su mensaje proyecta un derecho variable que puede ser interpretado para encajar en diferentes situaciones de hecho, pues demuestra la esencia de los sistemas legales fundados en la argumentación de opuestos para llegar a decisiones.³⁰

3 La conformación de una narrativa que contribuye a la enseñanza eficaz

Una narrativa es un espacio de tiempo en la experiencia humana o en la fantasía, que se inserta en una trama.³¹ La trama contiene referencias a una época, eventos y personajes.³² Se dice que las buenas historias tienen personajes, lenguaje y escenarios interesantes que proveen una visión sobre la actividad humana.³³ La doctrina estadounidense plantea cinco técnicas para integrar las narrativas en la enseñanza jurídica: las metáforas, que pueden ser utilizadas para explicar conceptos abstractos; las historias de guerra, que son

22 *Ibid.*; FOLEY, Brian J. «Applied Legal Storytelling, Politics, and Factual Realism». *The Journal of the Legal Writing Institute*, vol. 14, n.º 1 (2008), p. 27.

23 BLISSENDEN, Michael. *The Emerging Use of Storytelling as an Alternative Teaching Methodology to Appellate Case Law Method*, ob. cit., p. 12.

24 *Ibid.*, p. 5; ROBBINS, Ruth Anne. «An Introduction to Applied Legal Storytelling», ob. cit., p. 1.

25 BLISSENDEN, Michael. *The Emerging Use of Storytelling as an Alternative Teaching Methodology to Appellate Case Law Method*, ob. cit., p. 12; BLAUSTONE, Beryl. «Teaching Evidence: Storytelling in the Classroom», ob. cit., FOLEY, Brian J. «Applied Legal Storytelling, Politics, and Factual Realism», ob. cit., p. 20.

26 BLAUSTONE, Beryl. «Teaching Evidence: Storytelling in the Classroom», ob. cit., p. 456.

27 MATASAR, Richard A. «Storytelling and Legal Scholarship - Chicago-Kent Dedication Symposium: Legal Education II». *Chicago-Kent Law Review*, vol. 68, n.º 1 (1992), p. 356.

28 *Ibid.*

29 *Ibid.*, p. 358.

30 *Ibid.*, p. 359. Véase también FOLEY, Brian J. «Applied Legal Storytelling, Politics, and Factual Realism», ob. cit., p. 38.

31 FLANAGAN, Sarah. «How Does Storytelling within Higher Education Contribute to Learning Experience of Early Years Students?», ob. cit., p. 149.

32 *Ibid.*

33 *Ibid.*, p. 152.

útiles para explicar doctrina y normas legales después de que los estudiantes han realizado un análisis de regla y aplicación; los recuentos de jurisprudencia, que describen los hechos de decisiones judiciales reales; las historias literarias, donde se utilizan personajes y escenas de la literatura como modelo; y la historia de experiencia propia, en la que el profesor y los estudiantes comparten e integran sus historias expandiendo las perspectivas sobre el derecho.³⁴

Meyer postula que, para ser exitoso, un narrador de historias legales debe hablar en diferentes voces y utilizar diferentes puntos de vista en la narración.³⁵ El punto de vista desde el que se narra una historia (primera persona, tercera persona —objetiva y subjetiva—, narrador omnipresente, etc.) es una decisión importante, ya que esto afecta al modo en que los lectores responderán emocional o moralmente.³⁶ Permitir que los personajes hablen por sí mismos induce a que el lector confíe en la autenticidad de las voces utilizadas en la narración.³⁷

Alterio considera que, contrario a las historias espontáneas que son súbitamente acontecidas o recordadas por el narrador, las historias que tienen mayor potencial en la enseñanza son las predeterminadas.³⁸ En estas últimas, el narrador ha tenido la oportunidad de reflexionar, escribir sobre ellas y compartirlas con familiares y amigos. Estas historias son propias del narrador porque aún contienen asuntos sin resolver o una oportunidad de aprendizaje identificada por el narrador.³⁹ En la misma línea, Matasar comenta que, aun cuando una narrativa relacionada con terceros o con personajes ficticios cumple el cometido de contextualizar el estudio del derecho, las mejores historias que puede utilizar un profesor son las propias; estas reflejan quiénes somos y a favor de qué abogamos.⁴⁰

Blaustone comenta que la creación de narrativas es intuitivo.⁴¹ Sin embargo, Blaustone comparte un proceso para la creación de narrativas eficaces en la enseñanza del derecho. En primer lugar, se estructura el contenido del curso en segmentos de normas, instituciones y principios interrelacionados. De ese modo, la narración está limitada por una cantidad determinada de «materia legal» que debe ser aprendida.⁴² A continuación se seleccionan los hechos de la historia, tratando de que sean interesantes y produzcan personajes que parezcan reales en la mente de los estudiantes. Después de esa recreación, las diferentes partes de la historia o las historias cortas se estructuran con comienzos que narran aventuras o viajes no legales, a efectos de evitar desconectar las normas y conceptos jurídicos de los hechos que les dan origen.⁴³ Finalmente, el contenido legal de la historia debe diseñarse de lo simple a lo complejo y narrándose paso a paso. Se aconseja utilizar oraciones cortas y un lenguaje simple a fin de que las mentes de los estudiantes viajen sin obstáculos a lo largo de la trama.⁴⁴

Las reacciones de los estudiantes ante el método de enseñanza del derecho a través de narrativas ilustran la utilidad y eficacia de este método. Para Blaustone, la insistencia de algunos de sus estudiantes por obtener las narrativas utilizadas en clase para el estudio de exámenes, y la ausencia de quejas sobre el método aplicado en clase, dan muestra de que dicho método puede ser utilizado positivamente por los estudiantes.⁴⁵ En el caso del libro *Un gran viaje*, las reacciones de los estudiantes respaldan esa conclusión (véase de la sección 6 en adelante).

34 CAPUANO, Nicola [*et al.*]. «A Storytelling Learning Model for Legal Education», *ob. cit.*, pp. 3-4.

35 MEYER, Philip N. «How to Shape Your Legal Story Telling», *ob. cit.*

36 *Ibid.*

37 *Ibid.*

38 ALTERIO, Maxine. *Using Storytelling to Enhance Student Learning*, *ob. cit.*, p. 2.

39 *Ibid.*

40 MATASAR, Richard A. «Storytelling and Legal Scholarship - Chicago-Kent Dedication Symposium: Legal Education II», *ob. cit.*, p. 360.

41 BLAUSTONE, Beryl. «Teaching Evidence: Storytelling in the Classroom», *ob. cit.*, p. 482.

42 *Ibid.*, p. 483.

43 *Ibid.*

44 *Ibid.*

45 *Ibid.*

4 Elementos de la narrativa de *Un gran viaje*

El libro *Un gran viaje* fue diseñado siguiendo los elementos que debe comprender una narrativa descritos en la sección anterior. La obra incluye las técnicas de los recuentos de jurisprudencia, las historias de literatura y la historia de experiencia propia, planteadas por la doctrina estadounidense.⁴⁶ La siguiente tabla muestra cómo estas técnicas fueron incorporadas a la obra:

Elementos	Ejemplos en la obra
Recuentos de jurisprudencia	En los capítulos 4, 9 y 10 los personajes de la obra misma realizan recuentos de casos decididos por cortes inglesas y estadounidenses con los que se logra transmitir el estado del derecho en la <i>common law</i> sobre los temas que se abordan en esos capítulos.
Historia de literatura	El libro mismo constituye una pieza literaria con personajes originales. Esta obra narra la historia del personaje central, llamado Aurelio González. La trama abarca desde sus estudios de grado en Derecho hasta los primeros diez años de su trayectoria profesional como investigador y abogado postulante en el extranjero.
Historia de experiencia propia	El autor de la obra vivió, estudió o trabajó en cada uno de los lugares descritos en el libro.

Un gran viaje utiliza las diversas voces aconsejadas por Meyer para dar sentido y confianza a la historia narrada:⁴⁷ el narrador omnisciente interviene en los capítulos sólo para introducir o identificar las voces propias de los diversos personajes de la obra. Los personajes mismos utilizan múltiples voces. La primera persona es usualmente utilizada para expresar la opinión personal, mientras que la narración en tercera persona es utilizada para contar los sucesos ocurridos a otros.

Elementos	<i>Un gran viaje</i>
Utilización de diversas voces	La obra cuenta con un narrador central omnisciente y alrededor de 20 personajes de diferentes nacionalidades.
Primera persona	Cada uno de los personajes aporta conocimiento al ámbito del derecho comparado desde su propia experiencia del sistema legal al que pertenece.
Tercera persona	El narrador omnisciente y los diversos personajes se interpelan entre sí con el propósito de develar una cara del conocimiento desde la perspectiva de un tercero.
Segunda persona	Es utilizada para interpelar directamente y aclarar dudas sobre el conocimiento expuesto.

Un gran viaje es una obra predeterminada que el autor ha concebido como una herramienta que facilita el aprendizaje y la reflexión sobre el derecho comparado y los derechos extranjeros. Buena parte de la historia narrada pertenece a la experiencia vivida por el autor. En consecuencia, esta obra tiene las características que Alterio⁴⁸ y Matasar⁴⁹ consideran como más favorables. Además, *Un gran viaje* está estructurado siguiendo las

46 CAPUANO, Nicola [et al.]. «A Storytelling Learning Model for Legal Education», ob. cit., pp. 3-4.

47 MEYER, Philip N. «How to Shape Your Legal Story Telling», ob. cit.

48 ALTERIO, Maxine. *Using Storytelling to Enhance Student Learning*, ob. cit., p. 3.

49 MATASAR, Richard A. «Storytelling and Legal Scholarship - Chicago-Kent Dedication Symposium: Legal Education II», ob. cit., p. 360.

recomendaciones de Blaustone,⁵⁰ ya que cada capítulo aborda la exposición de normas e instituciones legales afines, las cuales forman parte de una historia interesante que los estudiantes participantes en la evaluación consideran de fácil lectura (véase de la sección 6 en adelante). Por ejemplo, el capítulo 3 transcurre en la ciudad francesa de Lyon, donde Aurelio elige realizar un año de estudios de intercambio. Dado que se trata de su primera ocasión en Europa, este capítulo tiene como contexto las peripecias y retos que todo estudiante de intercambio vive durante su estancia en un país desconocido. La trama aborda, además, cómo Aurelio se adentra en los orígenes de la tradición jurídica romano-germánica y del derecho francés, y con ellos comprende la razón de ser de muchas disposiciones de su propio derecho.

El capítulo 4 se desarrolla en la ciudad de Liverpool, en cuya universidad Aurelio ha obtenido una beca para realizar una maestría en derecho. La trama del capítulo muestra a un Aurelio fascinado por los diferentes aspectos del derecho y la cultura anglosajona. Inmerso en un ambiente estudiantil internacional, Aurelio descubre los orígenes de la tradición jurídica de la *common law*. De la mano de la profesora Stanford, Aurelio aprende una manera nueva de crear, estudiar y aplicar el derecho propio del sistema legal de la *common law* y la *equity* inglesa, donde opera la doctrina del precedente judicial conocida como *stare decisis*.

En el capítulo 6, Aurelio, Pierre y Ann emprenden un viaje en tren al Instituto Suizo de Derecho Comparado. Durante el trayecto de ida, Ann les hace descubrir los orígenes y las principales normas de la filosofía confucionista que, a pesar de los recientes desarrollos en la codificación del derecho, constituye la base de la cultura legal en China. En el capítulo 7, María, Abdul, Geeta y Aurelio realizan un recorrido a través de los sistemas jurídicos religiosos en el bar de media noche del tren nocturno Basilea-Hamburgo. En el capítulo 8, Aurelio representa, junto con su jefe Xavier, a un banco suizo en un procedimiento arbitral en contra de un par de inversionistas norteamericanos representados por abogados de la misma jurisdicción. Interesado por el estilo de litigio de sus contrapartes, Aurelio disipa sus dudas sobre el derecho procesal en los países de la *common law* gracias a las eruditas lecciones de su jefe. El capítulo 9 transcurre entre Ginebra y Nueva York. Aurelio participa en un nuevo arbitraje internacional al que se enfrenta su cliente Choco, un fabricante de chocolates suizo, contra un distribuidor de Estados Unidos llamado Candymax. La trama del arbitraje y de este capítulo se centra en qué tipo de promesas son exigibles, y en las consecuencias del incumplimiento contractual conforme a varios derechos. El capítulo 10 relata la última etapa del viaje de Aurelio. La trama del capítulo se centra en el derecho de la responsabilidad extra contractual (*tort law*) en Estados Unidos. Proyectando el estilo de aprendizaje típico de las escuelas de derecho estadounidenses, los diálogos entre los estudiantes altamente preparados y el profesor Gordon llevan al lector a conocer las decisiones jurisprudenciales más representativas del *tort law*.

5 El cuestionario

Las preguntas del cuestionario fueron diseñadas con el objeto de conocer la percepción individual y colectiva que los estudiantes tienen sobre: 1) la dificultad para realizar la lectura de *Un gran viaje*, 2) hasta qué punto les pareció interesante la lectura, 3) cuánto les pareció haber aprendido sobre los temas del texto, 4) si este estilo de texto le parecía más, 5) o menos eficaz en su aprendizaje que un libro de texto tradicional y 6) si la obra sería apropiada como libro de texto del curso de Derecho Comparado. Para ello se utilizó la escala de Likert, ampliamente utilizada en encuestas para la investigación, principalmente en ciencias sociales, para obtener el nivel de acuerdo o desacuerdo con una declaración. Por esta razón, cada pregunta del cuestionario cuenta con cinco alternativas de respuesta, cuyo objetivo es medir la percepción del estudiante de lo negativo a lo positivo con tres grados intermedios. Todas las preguntas proveen la posibilidad de realizar comentarios específicos sobre el texto evaluado. Algunos de estos comentarios han sido integrados a los resultados de esta investigación a modo de ilustración (véase la sección 6).

No se realizó una prueba piloto del cuestionario. Aun cuando no se percibió dificultad por parte de los estudiantes para comprender las preguntas, esta primera implementación del cuestionario puede ser considerada como una prueba que permita la posterior toma de decisiones orientada a mejorar la redacción de las preguntas, crear categorías de preguntas que midan conceptos abstractos, reducir la extensión del cuestionario o mejorar los flujos de preguntas en futuras implementaciones. Este hecho no demerita la

⁵⁰ BLAUSTONE, Beryl. «Teaching Evidence: Storytelling in the Classroom», ob. cit., p. 483.

conclusión a la que hemos llegado. Como postula Blaustone, la insistencia de algunos de sus estudiantes de reutilizar las narrativas para su estudio y la ausencia de quejas sobre el método aplicado en clase dan muestra de que dicho método puede ser utilizado positivamente por los estudiantes.⁵¹

Las preguntas del cuestionario son las siguientes⁵²:

1. ¿Cuál es tu opinión respecto de la dificultad para realizar la lectura de este texto?
2. ¿Qué opinas de la historia paralela de Aurelio? ¿Te parece interesante?
3. ¿Tienes la impresión de haber aprendido sobre derecho comparado y derechos extranjeros con la lectura de este texto?
4. ¿Crees que un libro de texto tradicional sobre derecho comparado sería más eficaz en tu aprendizaje que un manuscrito como este que relata una historia?
5. ¿Crees que este manuscrito sería más eficaz en tu aprendizaje que un libro de texto tradicional sobre derecho comparado?
6. ¿Crees que este manuscrito sería apropiado como libro de texto del curso de Derecho Comparado?

El autor proporcionó semanalmente un capítulo (y/o la mitad de un capítulo en algunas ocasiones)⁵³ de la obra *Un gran viaje* a 17 estudiantes, de los cuales 11 fueron hombres y 7 mujeres, de entre 21 y 24 años, que conformaron su curso de Derecho Comparado. El promedio de estudiantes asistentes a cada clase semanal fue de 12,5.⁵⁴ Al iniciar la clase, el profesor solicitó a los estudiantes que realizaran una lectura individual del capítulo provisto, en un tiempo aproximado de 60 minutos. La lectura se realizó durante el tiempo de clase con el fin de asegurarse de que la misma se llevara a cabo en un tiempo razonable. La mayoría de los estudiantes fueron capaces de realizar la lectura en un tiempo promedio de entre 30 y 45 minutos.⁵⁵

Inmediatamente después del término de la lectura, el profesor solicitó a cada estudiante que contestara de manera anónima el cuestionario.⁵⁶

Las instrucciones para cumplimentar el cuestionario fueron las siguientes:

«Estimado alumno, a continuación encontrarás⁵⁷ una serie de preguntas destinadas a conocer tu opinión sobre el texto provisto en clase. Mediante esto queremos conocer lo que piensa un estudiante como tú sobre este tipo de textos que exponen el conocimiento dentro de una historia narrada.

51 BLAUSTONE, Beryl. «Teaching Evidence: Storytelling in the Classroom», ob. cit., p. 482.

52 El cuestionario original estaba formado de 9 preguntas. Las siguientes preguntas no han sido incluidas en este artículo pues su objetivo era obtener una opinión de los estudiantes sobre aspectos no cubiertos por este artículo: «¿La lectura de este manuscrito ha incrementado tu interés por conocer más sobre derechos extranjeros?», «¿La lectura de este manuscrito ha incrementado tu interés por ser estudiante de derecho en el extranjero?» y «¿Si este manuscrito fuese publicado como un libro, recomendarías su lectura a otros futuros estudiantes del curso de Derecho Comparado?».

53 El capítulo 1 y la primera parte del capítulo 2 se entregaron en una clase, mientras que la segunda parte de dicho capítulo se proporcionó en la clase subsecuente. De igual forma, la lectura de la primera parte del capítulo 4 se realizó durante una clase, mientras que la segunda parte se llevó a cabo durante la clase subsecuente. En el resto de las clases semanales se proporcionaron los capítulos 3, 5, 6, 7, 8, 9 y 10 completos. Uno por cada clase semanal.

54 El curso de Derecho Comparado fue impartido durante el semestre de primavera del 2016. Cada clase semanal tenía una duración de tres horas. El curso transcurrió en un período de 14 semanas. No en todas las clases semanales estuvieron presentes los 17 estudiantes inscritos. Conforme al reglamento de la licenciatura en Derecho y el número de horas semanales de ese curso, cada estudiante podía ausentarse hasta en 4 ocasiones sin falta justificada. En promedio, asistieron 12,5 alumnos a cada clase. Al obtener la calificación promedio de cada pregunta del cuestionario, se dio un valor neutro a los cuestionarios en blanco de los alumnos ausentes en determinada clase semanal.

55 El número de palabras leídas durante ese tiempo osciló entre las 7.000 y las 10.000 palabras.

56 A efectos de asegurar el anonimato de las respuestas recabadas, el profesor solicitó a cada estudiante adoptar un nombre ficticio (desconocido por el profesor), el cual fue utilizado constantemente a través del semestre al contestar el cuestionario. El profesor sugirió que los estudiantes adoptaran nombres de pila de género indistinto. De preferencia, el nombre de pila de alguno de sus dos padres para que lo pudiesen recordar fácilmente.

57 El profesor utilizó la segunda persona del singular con el propósito de hacer sentir al estudiante entre pares y no ejercer la posible influencia que puede tener el formalismo del *usted* comúnmente utilizado entre profesores y alumnos.

Por favor, contesta la alternativa que más se acerca a lo que tú piensas. Tus respuestas son confidenciales y serán reunidas junto a las respuestas de otros estudiantes. Muchas gracias.

Por favor, encierra en un círculo la alternativa que más se parece a lo que tú piensas, y realiza comentarios que podrían mejorar el texto.»

6 Resultados obtenidos

En los siguientes párrafos describimos la percepción colectiva de los estudiantes que conformaron el curso de Derecho Comparado basándonos en las respuestas obtenidas del cuestionario para valorar la dificultad de la lectura de este texto, el interés que suscita, el grado de aprendizaje percibido sobre los temas del texto, la eficacia en la transmisión de conocimientos en comparación con un libro de texto tradicional y si la obra sería apropiada como libro de texto del curso de Derecho Comparado. Como mencionamos anteriormente, cada uno de los estudiantes asistentes evaluó en lo individual cada capítulo (y/o la mitad de un capítulo en algunas ocasiones) de la obra. Para efectos de este artículo hemos agrupado las respuestas de los estudiantes respecto de la obra global, esto es, respecto de los 10 capítulos sometidos a evaluación a lo largo del semestre escolar. Los resultados individuales por capítulo están en poder del autor y, además, se encuentran disponibles para la consulta de cualquier interesado:⁵⁸

1. ¿Cuál es tu opinión respecto a la dificultad para realizar la lectura de este texto?

Las respuestas a la pregunta 1 muestran que un 35 % de los participantes opinó que la lectura del texto evaluado era «muy fácil»; mientras un 40 % opinó que la lectura era «nada difícil». Solo un 7 % percibió que la lectura era muy difícil o algo difícil. El 24 % restante evaluó la lectura como de dificultad «regular». El grado de dificultad de la lectura está ligado a la eficacia del método de enseñanza ya que los modelos más realizables para los estudiantes generan una experiencia positiva que incrementa el aprendizaje.⁵⁹ Como recomienda Blaustone, el contenido legal de la historia debe diseñarse de lo simple a lo complejo y narrarse paso a paso, utilizando oraciones cortas y un lenguaje simple a efectos de que las mentes de los estudiantes viajen sin obstáculos a lo largo de la trama.⁶⁰ Algunos estudiantes encuestados comentaron al respecto de la pregunta 1: «Siento que va muy bien, ya que está bien ligada esta historia».

2. ¿Qué opinas de la historia paralela de Aurelio? ¿Te parece interesante?

Las respuestas a la pregunta 2 muestran que el 38 % de los estudiantes de la clase opinan que la historia de *Un gran viaje* es «muy interesante», mientras que el 49 % de la opinión es que la obra es «interesante». Sólo un 10 % considera que la obra es «regularmente» interesante; y un 1 %, «poco interesante». Considerando que el cuestionario fue respondido por estudiantes pertenecientes a la generación de los *millennials*,⁶¹ caracterizada, entre otras cosas, por tener un rango de concentración muy bajo, de 10 a 15 minutos sobre contenidos digitales o audiovisuales (y, por tanto, expresar un interés bajo por los libros clásicos),⁶² concluimos que, al responder que *Un gran viaje* contiene una historia interesante o muy interesante, el 87 % de los participantes aceptaron la obra como algo de su interés. Algunos de los comentarios de los estudiantes incluyen la solicitud de «Poner más drama» o «Poner más acción» o «algún caso drástico» en la trama de la obra, lo que confirma un rasgo de impaciencia de la generación encuestada.

58 Cualquier comentario o duda al respecto, por favor, contáctese con Edgardo Muñoz en el correo electrónico emunoz@up.edu.mx.

59 BLAUSTONE, Beryl. «Teaching Evidence: Storytelling in the Classroom», ob. cit., p. 483.

60 *Ibid.*

61 Los alumnos que respondieron el cuestionario tenían entre 21 y 24 años de edad, por lo que pertenecían a la generación conocida como «los millennials», cuya juventud fue alcanzada en el cambio de milenio. Véase cuándo comienzan y terminan las generaciones en este interesante artículo de BUMP, Philip. «Here Is When Each Generation Begins and Ends, According to Facts». *The Atlantic* [en línea] (25 marzo 2014). <<https://www.theatlantic.com/national/archive/2014/03/here-is-when-each-generation-begins-and-ends-according-to-facts/359589/>>

62 Véanse ejemplos de los rasgos característicos de esta generación en McNEILL, Richard G. «Adapting Teaching to the Millennial Generation: A Case Study of a Blended/Hybrid Course». *International CHRIE Conference-Refereed Track*, Massachusetts, 2011, p. 4.

3. ¿Tienes la impresión de haber aprendido sobre derecho comparado y derechos extranjeros con la lectura de este texto?

Por su parte, las respuestas a la pregunta 3 demuestran que la gran mayoría de los estudiantes manifestó tener la impresión de haber aprendido «bastante» (en un 42 %) o «mucho» sobre derecho comparado de la lectura de la obra (en un 43,5 %). Una minoría de los participantes tuvo la impresión de aprender derecho comparado «regular» (18 %) o «poco» (1,5 %). Nadie contestó tener la impresión de aprender «nada». En este sentido, la impresión de aprendizaje causada por la obra en los estudiantes es muy alta. Algunos estudiantes comentaron lo siguiente respecto de la pregunta 3: «Me gustó mucho ya que siento que, para una persona como yo, que no sé mucho de D. Comparado, comprendí muchas cosas, ya que me gusta que este bien explicado», «Siento que hasta ahorita entiendo muchas cosas de derecho comparado». Un estudiante respondió tener la impresión de aprender «poco» y sugirió: «mayor esquematización de ideas para poder diferenciar puntos clave».

4. ¿Crees que un libro de texto tradicional sobre derecho comparado sería más eficaz en tu aprendizaje que un manuscrito como este que relata una historia?

Las respuestas a la pregunta 4 reflejan la opinión de los estudiantes sobre cuán eficaz es un libro de texto tradicional en comparación con la obra *Un gran viaje*. El adjetivo *eficaz* fue entendido como la virtud de producir el efecto deseado. En el caso concreto, producir el efecto de aprender el material legal del curso de Derecho Comparado. Al respecto, la mitad de los participantes opinaron que un libro de texto tradicional es «muy poco eficaz» (9,4 %) o «menos eficaz» (40 %) comparado con el modelo de texto evaluado. Un 23 % de los estudiantes consideró que ambos tipos de textos tiene «igual eficacia» en el aprendizaje, mientras que una minoría opinó que el libro de texto tradicional sería «probablemente» (15,7 %) o «muy probablemente» (11,4 %) más eficaz que la obra *Un gran viaje*.

Al respecto, algunos de los estudiantes opinaron que los libros de texto tradicionales eran «menos eficaz» o «muy poco eficaz» ya que: «Tantas definiciones [en los libros de texto tradicionales] te aburren», «La forma tradicional de leer se vuelve más aburrida», «Por ser una historia, llama más la atención».

5. ¿Crees que este manuscrito sería más eficaz en tu aprendizaje que un libro de texto tradicional sobre derecho comparado?

Las respuestas a la pregunta 5 confirman los resultados obtenidos en la pregunta 4. También demuestran que una mayoría de los encuestados opina que la obra de *Un gran viaje* es «muy probablemente» (30 %) o «probablemente» (37 %) más eficaz en su aprendizaje de derecho comparado que un libro de texto tradicional sobre la misma materia. Un 23 % de las respuestas ilustra que ambos modelos de textos son «igual de eficaces» en la percepción de los alumnos. Solo una baja minoría opina que el texto evaluado es «menos eficaz» (5,7 %) o «muy poco eficaz» (3,5 %) en el aprendizaje del derecho comparado respecto de un libro de texto tradicional.

Los comentarios aunados a la opinión de que *Un gran viaje* es «muy probablemente» o «probablemente» más eficaz incluyeron: «El hecho de que sea una historia hace más interesante el contenido», «Me gustó la forma en que está escrito, como historia», «Sí, es más eficaz ya que se me hace más interesante», «Sí, ya que, por ser más interesante la historia, el lector pone más atención», «Me gusta mucho ya que las preguntas que realizan los alumnos [en la obra] son las que me han surgido», «Es más didáctico en estos temas este tipo de manuscritos». Un estudiante respondió que la obra era «igual de eficaz» que un libro de texto tradicional «sólo [*Un gran viaje*] más divertido».

6. ¿Crees que este manuscrito sería apropiado como libro de texto del curso de Derecho Comparado?

Finalmente, la pregunta 6 refleja que un 58 % de los participantes opinó que la obra evaluada «Sí» sería apropiada como libro de texto del curso de Derecho Comparado. El 19 % de la opinión manifestó que «muy probablemente» sería apropiada como libro de texto, mientras que el 21 % percibe que «probablemente» lo sería. Ninguna respuesta refleja la percepción de que la obra en «nada» sería apropiada como libro de texto, y menos del 1 % opina que es «muy poco probable» que la obra sea apropiada para esos fines. Como mencionamos anteriormente, cada clase semanal se desarrolló en torno al recuento y discusión de la historia

narrada y al conocimiento jurídico contenido en ella. Por lo tanto, los estudiantes que respondieron el cuestionario utilizaron realmente la obra evaluada como un libro de texto (aunque su estilo fuera otro). Esto nos lleva a concluir que al menos una mayoría del 58 % opinó positivamente sobre su utilización en clase, mientras que el 40 % restante percibió que «muy probablemente» o «probablemente» su utilización como libro de texto fue apropiada. Lo anterior refleja igualmente un grado de aceptación alto de *Un gran viaje* como libro apropiado para ser utilizado como texto principal del curso de Derecho Comparado.

Algunos de los comentarios a la pregunta 6 incluyen: «Siento que es una manera más pedagógica de aprender», «Facilita la comprensión del tema», «Sí, es apropiado porque, a pesar de ser un libro de D. Comparado, tiene una historia que hace [que] sea más fácil la lectura», «Creo que sí es apropiado por si en algún momento no entiendes dicho tema», «Otra forma de aprender y más fácil», «Sí, ya que cubre los temas de una clase», «Es una forma innovadora, a lo mejor abundar un poco más en los temas».

7 Síntesis de resultados

Los resultados de las preguntas 1, 3, 4 y 5 reflejan una percepción positiva del grado de eficacia de la narrativa utilizada en el aprendizaje del tema del curso. Un 75 % del alumnado respondió que la lectura de *Un gran viaje* era «muy fácil» o «nada difícil» (pregunta 1). Como hemos anticipado, el grado de dificultad de la lectura está ligado a la eficacia del método de enseñanza,⁶³ y esto se vio reflejado en el hecho de que un 85 % de los estudiantes tuvo la impresión de haber aprendido «bastante» o «mucho» de la narrativa.

También el hecho de que solo un 26 % de los alumnos considerara que un libro de texto tradicional sería «muy probablemente» o «probablemente» más eficaz (pregunta 4), añade evidencia para postular que la narrativa en cuestión cumplió su cometido de enseñanza, en comparación con las herramientas usualmente utilizadas en el aula. En contraposición, el 90 % de los encuestados percibió que *Un gran viaje* es «muy probablemente» o «probablemente» más eficaz o «igual de eficaz» que un libro de texto tradicional (pregunta 5), por lo que la percepción subjetiva del estudiantado indica una mejora en términos de aprendizaje.

Al respecto de las preguntas 4 y 5, cabe contrastar tanto la percepción subjetiva del estudiantado como la del profesorado, con los resultados de las pruebas objetivas de evaluación, en dos grupos distintos: el grupo en el que se aplicó el método expuesto en este trabajo con el libro *Un gran viaje* y el grupo que trabajó con la obra titulada *Introducción al derecho comparado* (Zweigert y Kötz, 2002; traducción de Arturo Aparicio Vázquez), la cual puede ser considerada como un libro de texto tradicional con contenidos y objetivos similares a la obra aquí comentada. Las pruebas de evolución del primer grupo (*Un gran viaje*) mostraron que el alumnado gozaba, en líneas generales, de mayor seguridad y entendimiento de la materia que el grupo que utilizó la obra de Zweigert y Kötz. El promedio de calificaciones del primer grupo (de un 9,4 sobre 10) superó notablemente al del segundo (7,9 sobre 10). Los exámenes de ambos grupos fueron idénticos, como también lo fue el baremo de corrección aplicado. Ambos exámenes se diseñaron e implementaron a través de la plataforma digital de enseñanza Moodle.⁶⁴ Los alumnos estaban presentes en el aula de clase durante la evaluación y bajo la supervisión del profesor. Cada alumno resolvió un examen individual en su propio ordenador portátil, sin tener la posibilidad de consultar ningún tipo de información impresa o digital. Los alumnos de ambos grupos contestaron la prueba de evolución con base en sus propios recuerdos de las lecturas y discusiones en clase sucedidas a lo largo del semestre. La evaluación en ambos grupos estuvo integrada por las mismas 18 preguntas, cada una de ellas con tres a cinco opciones como respuesta (opción múltiple). Las preguntas cubrían todos los temas abordados en el libro *Un gran viaje*, los cuales también eran expuestos en la obra de Zweigert y Kötz que utilizó el segundo grupo. El diseño de la evaluación en la plataforma Moodle permite que las preguntas y las respuestas se barajeen (se intercambien), lo cual reduce en gran medida la posibilidad de copiar respuestas de otro compañero. Cabe mencionar que la evaluación del estudiantado concluyó antes de obtener los resultados de las encuestas, con el fin de que no influyesen en las calificaciones del alumnado.

63 BLAUSTONE, Beryl. «Teaching Evidence: Storytelling in the Classroom», ob. cit., p. 483.

64 Moodle es una herramienta de tipo ambiente virtual de aprendizaje, un sistema de gestión de cursos, de distribución libre, que ayuda a los educadores a crear comunidades de aprendizaje en línea; véase <moodle.org>.

Por otro lado, las preguntas 2 y 6 reflejan un grado de aceptación muy generoso de la narrativa en cuestión utilizada como herramienta de enseñanza de los contenidos del curso. La mayoría clara de al menos $\frac{3}{4}$ de los estudiantes participantes opinó que la obra evaluada era interesante y apropiada como libro de texto. La buena aceptación de un material de clase facilita su utilización voluntaria por parte de los alumnos y, consecuentemente, una compenetración entre el profesor y el alumno. Esto, a su vez, además de influir positivamente en los resultados de aprendizaje, puede resultar en un grado de influencia positiva para que los alumnos continúen su aprendizaje sobre el tema del curso más allá del aula de clase.

8 Conclusión

Caracterizada por el conservadurismo, la comunidad de juristas ha utilizado, a través de los últimos años, métodos y materiales clásicos en la enseñanza: libros de texto que representan el conocimiento en un lenguaje objetivo aun cuando la cara del derecho depende del contexto; cátedras que siguen silogismos lógicos milenarios donde el derecho es memorizado siguiendo la interpretación «objetiva» de las cortes y la doctrina, haciendo a un lado los hechos humanos que lo rodean.⁶⁵ La enseñanza del derecho en la actualidad requiere la utilización de metodologías y materiales alternativos de enseñanza.⁶⁶ Las nuevas generaciones exigen métodos que compitan contra los medios de entretenimiento e información digitales y portátiles. La atención demasiado efímera que las nuevas generaciones dan al texto tradicional ha dado origen a la innovación en la enseñanza a través de las nuevas tecnologías y otros medios.

Respecto a la pregunta «¿Cómo contribuye una narrativa dentro del curso de Derecho Comparado en el aprendizaje de los alumnos?», la doctrina revisada en la primera parte de esta obra da testimonio de que las narrativas aportan una opción no desdeñable en la enseñanza del derecho, en especial en contextos de interculturalidad. Las narrativas son indiscutiblemente un método eficaz que todos hemos experimentado. Las historias en realidad forman parte del derecho, pues ni la creación ni la aplicación del derecho tienen lugar en abstracto. El estudio del derecho debe entonces estar vinculado en lo posible a una o más historias que permitan subjetivar su aplicación con base en el contexto. Pero las narrativas en la enseñanza del derecho no solo permiten aprender un derecho más realista o apegado a la realidad del jurista practicante, sino que, además de ello, las historias proporcionan una herramienta eficaz para organizar y vincular principios y normas legales afines de una manera que su interrelación y contenido son comprendidos con mayor facilidad. También las narrativas entretienen y, por lo tanto, son un método eficaz para captar la atención de los estudiantes por más tiempo.

En el ámbito de la enseñanza del derecho comparado, este artículo provee pruebas de la viabilidad de este método a través del libro *Un gran viaje*. La percepción de los alumnos sobre el grado de eficacia de la obra en su aprendizaje del derecho comparado fue muy alta. Los alumnos consideraron su lectura fácil e interesante y aceptaron su utilización como libro de texto.

65 GRANADOS, Rosa María Abdelnour. «Enseñar a aprender Derecho». *Revista de Docencia Universitaria*, vol. 12, n.º 3 (2014), pp. 59-60.

66 *Ibid.*, pp. 60-61.

Bibliografía

- ALTERIO, Maxine. *Using Storytelling to Enhance Student Learning*. York: The Higher Education Academy, 2003.
- ANDREWS, Dee H.; HULL, Thomas D.; DONAHUE, Jennifer A. «Storytelling as an Instructional Method: Descriptions and Research Questions». *Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, vol. 3, n.º 2 (1 febrero 2009).
- BLAUSTONE, Beryl. «Teaching Evidence: Storytelling in the Classroom». *American University Law Review*, vol. 41, n.º 2 (1992).
- BLISSENDEN, Michael. *The Emerging Use of Storytelling as an Alternative Teaching Methodology to Appellate Case Law Method*. York: The Higher Education Academy, 2010.
- BRUNER, Jerome. *Acts of meaning*, Cambridge: Harvard University Press, 1990.
- BUMP, Philip. «Here Is When Each Generation Begins and Ends, According to Facts». *The Atlantic* [en línea] (25 marzo 2014). <<https://www.theatlantic.com/national/archive/2014/03/here-is-when-each-generation-begins-and-ends-according-to-facts/359589/>>.
- CAPUANO, Nicola [et al.]. «A Storytelling Learning Model for Legal Education». En: NUNES, M. B.; MCPHERSON, M. (eds.). *Proceedings of the 8th International Conference on e-Learning. Part of the Multi Conference on Computer Science and Information Systems, MCCSIS 2014*. IADIS, 2014, pp. 29-36.
- CZARNIAWSKA, B. *Narratives in social science research*. Londres:, Sage Publications, 2004.
- FLANAGAN, Sarah. «How Does Storytelling within Higher Education Contribute to Learning Experience of Early Years Students?». *Journal of Practice Teaching & Learning*, vol. 13, n.º 2-3 (2014).
- FOLEY, Brian J. «Applied Legal Storytelling, Politics, and Factual Realism». *The Journal of the Legal Writing Institute*, vol. 14, n.º 1 (2008).
- GRANADOS, Rosa María Abdelnour. «Enseñar a aprender Derecho». *Revista de Docencia Universitaria*, vol. 12, n.º 3 (2014).
- GREEN, Melanie C. «Storytelling in Teaching». *Observer*, vol. 17, n.º 4 (2004).
- MATASAR, Richard A. «Storytelling and Legal Scholarship - Chicago-Kent Dedication Symposium: Legal Education II». *Chicago-Kent Law Review*, vol. 68, n.º 1 (1992).
- MCNEILL, Richard G. «Adapting Teaching to the Millennial Generation: A Case Study of a Blended/Hybrid Course». *International CHRIE Conference-Refereed Track*, Massachusetts, 2011.
- MEYER, Philip N. «How to Shape Your Legal Story Telling». *ABA Journal*, 1 oct 2014.
- PAZ, Octavio. «El laberinto de la soledad» y «Postdata». En: *Obras Completas*. Vol. 8,. México: Fondo de Cultura Económica, 1994.
- RIDEOUT, J. Christopher. «Storytelling, Narrative Rationality, and Legal Persuasion». *Journal of the Legal Writing Institute*, vol. 14 (2008).
- ROBBINS, Ruth Anne. «An Introduction to Applied Legal Storytelling». *Journal of the Legal Writing Institute*, vol. 14 (2008).
- SACKMANN, S. A.; PHILLIPS, M. E. «Contextual influences on culture research: Shifting assumptions for new workplace realities». *International Journal of Cross Cultural Management*, vol. 4, n.º 3 (2004), pp. 370-390.