

JUSTIFICAR LA ENSEÑANZA DEL DERECHO COMPARADO EN LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ Y MÁS ALLÁ: UNA APERTURA ÉTICA HACIA EL «OTRO»*

Jean-Paul Saucier Calderón

Qu'est-ce qui en nous résiste au miracle de la rencontre?

Mademoiselle Liberté

Alexandre Jardin

J'ai reconnu que c'était leur droit.

L'Étranger

Albert Camus

1. Introducción

En el nuevo plan de estudios de la Facultad de Derecho de la PUCP (2015), se ha introducido un curso obligatorio de derecho comparado de primer ciclo, denominado Sistema Romano Germánico y Derecho Anglosajón. Como lo anuncia la convocatoria de esta publicación, es menester —aunque sea *ex post facto*— cuestionar, pensar y repensar la justificación de la integración del curso de derecho comparado en nuestro plan de estudios, así como la manera en la cual se imparte (Centro de Investigación, Capacitación y Asesoría Jurídica, 2017). La enseñanza de una asignatura obligatoria de derecho comparado es una novedad para la Facultad de Derecho de la PUCP. Desde su creación en el 2015, sigue siendo objeto de varios esfuerzos dirigidos a ofrecer una visión coherente —aunque no homogénea— de por qué y cómo deberíamos enseñar el derecho comparado. Como profesor del curso, me he enfrentado a la necesidad de justificar varias veces su pertinencia y utilidad frente a un alumnado escéptico. Por supuesto, les comenté a mis estudiantes la posibilidad de que algún día les interesara ser abogados en otras jurisdicciones, que el derecho peruano no se desarrolló sobre un vacío y que este tampoco es «puro». También les hablé de los trasplantes, la globalización y la transnacionalización del derecho.

Es difícil cuestionar sus bajas expectativas ante el potencial del derecho comparado, pues el primer *syllabus* común del curso Sistema Romano Germánico y Derecho Anglosajón planteaba, para variar, un concepto «inminentemente teórico», nacional y formalista del derecho comparado, que por ende pretendía limitarse a un estudio relativamente territorializado en el mismo (Facultad de Derecho de la PUCP, 2015). Pareciera que nuestro curso (como la mayoría de los cursos de derecho comparado que se ofrecen en las facultades de derecho del mundo) ha sido planteado originalmente en términos mayormente estado-céntricos, cuando

* Agradezco a Armando Guevara Gil, José Humberto «Chemo» Saldaña Cuba, Aarón Verona Badajoz, Mireille Fournier, Deisy Taboada Huamán, Yvana Novoa Curich, Julio Casma Rocha y a los árbitros anónimos por sus valiosos comentarios a las versiones previas de este capítulo. Las afirmaciones, errores o deficiencias señaladas en el presente trabajo son estrictamente responsabilidad del autor.

se trata más bien de un ámbito de estudio que ofrece una mayor apertura hacia la pluralidad normativa y otras disciplinas¹. Si bien no andamos a tientas como tal vez lo hacíamos en los primeros ciclos, la enseñanza de un curso de derecho comparado sigue siendo embrionaria en nuestra facultad, por lo cual seguimos en un proceso de reflexión, debates y dudas respecto a la integración del mismo. En este capítulo tomo este proceso como un punto de partida (auto)reflexivo sobre nuestra nascente experiencia en la enseñanza del derecho comparado para ofrecer algunos aportes críticos a la luz de los debates más amplios que tienen lugar en la disciplina, y con el fin de ofrecer algunas propuestas respecto a la enseñanza del curso de derecho comparado.

La adopción de un concepto formalista del derecho comparado es preocupante en un contexto como el nuestro, pues desconoce la pluralidad normativa en la cual nos encontramos y desaprovecha una de las raras oportunidades que dan las mallas curriculares para desarrollar conocimientos respecto a la realidad plural del derecho. Un entendimiento plural del derecho no solo pasa por la intelección de lo exclusivamente normativo; otras disciplinas han de ser movilizadas para llegar a una comprensión de las distintas pluralidades normativas que operan en la sociedad. Respecto a la interdisciplinariedad, no solo se justifica la enseñanza del derecho comparado por su nexa sustantivo con la misma, sino también —en nuestro contexto académico— por la relativa importancia programática y discursiva que ha tomado la interdisciplinariedad en la enseñanza en la Facultad de Derecho de la PUCP. En fin, más allá de las razones epistemológicas, críticas y programáticas que justifican la enseñanza del derecho comparado, hay elementos éticos que han de fundamentar su presencia en un plan de estudios. En efecto, el derecho comparado en sí ofrece un sentido de la ética que apunta hacia la auto-reflexión ante nuestros propios sesgos normativos, culturales e ideológicos, y también hacia una apertura y reconocimiento de la validez de los órdenes normativos que son ajenos a los nuestros. Además de ello, mostraré que el vínculo que existe entre derecho comparado, interdisciplinariedad y pluralismo jurídico refuerza este sentido de la ética que justifica la enseñanza del derecho comparado con un enfoque que se aleja de los cauces de la ortodoxia positivista. La honestidad intelectual me lleva a admitir de plano que en la base de mis cuestionamientos hay un sesgo normativo y programático favorable al pluralismo jurídico y a la interdisciplinariedad que no son ajenos a mis compromisos con el realismo jurídico². Asimismo, asumo que son bienes valiosos para la enseñanza del derecho.

En primer lugar (sección 2), haré un breve análisis crítico del primer *syllabus* común de derecho comparado que es parte de la nueva malla curricular de derecho de la PUCP establecida a partir del año 2015. Apuntaré hacia algunos límites relacionados, entre otros, a los rasgos formalistas de dicho *syllabus* y discutiré los más recientes cambios que se llevaron a cabo el año pasado (2017) en el marco de un encuentro entre los profesores de derecho comparado de la PUCP en P'isaq, Cusco. En este encuentro se pudieron observar distintas maneras de entender el derecho comparado por parte de los docentes del curso. Ello me llevará a observar en qué medida existen discrepancias fundamentales entre los comparatistas respecto a las funciones que se le atribuyen al derecho comparado.

1 No se puede afirmar que la *enseñanza* del curso es exclusivamente formalista, pues integra perspectivas históricas, las cuales fueron adoptadas por algunos colegas de la Facultad. A pesar de ello, se observará que la versión inicial del *syllabus* común planteaba un concepto predominantemente formalista del derecho.

2 Véase, por ejemplo: Llewellyn (1931), Wendell Holmes (1897), Frank (1948) y Singer (1988).

A la luz de ello, en segundo lugar (sección 3) abordaré algunos puntos contenciosos dentro de la disciplina que se manifiestan tanto en el carácter ecléctico de la disciplina como en la dominancia de la ortodoxia. Abordaré (sección 3.1) la pluralidad de funciones que se le puede otorgar al derecho comparado, (sección 3.2) las limitaciones que imponen una perspectiva ortodoxa del derecho comparado y (sección 3.3) cómo se puede reflexionar sobre el derecho comparado sin que el estado sea su enfoque central. A lo largo de esta sección trataré de demostrar en qué medida una perspectiva ortodoxa del derecho comparado implica ignorar una gran variedad de realidades normativas que sí son tomadas en cuenta por el pluralismo jurídico y la interdisciplinariedad. En tercer lugar (sección 4), apuntaré hacia elementos de reflexión crítica que pueden servir para (re)pensar la enseñanza del derecho comparado en nuestro contexto. Asimismo, abordaré brevemente (sección 4.1) la realidad normativa plural del Perú y cómo el reconocimiento del pluralismo jurídico implica un necesario apartamiento de los cauces del formalismo jurídico. También me referiré a cómo una intelección interdisciplinaria está intrínsecamente relacionada con un entendimiento pluralista del derecho. Además de ello, ofreceré (sección 4.2) un corto análisis crítico de la evolución del espacio otorgado a la interdisciplinariedad en el plan de estudios de la Facultad de Derecho de la PUCP en las últimas décadas con particular énfasis en la reforma del año 2015. A partir de ello, me enfocaré brevemente en cómo la presencia del nuevo curso de derecho comparado en nuestra nueva malla curricular se puede interpretar a la luz de fundamentos programáticos ya establecidos desde las reformas de la década de 1970. Me referiré más específicamente a la idea de ofrecer un mejor conocimiento de la realidad para adecuar la enseñanza del derecho y el derecho mismo a la realidad tanto fáctica como normativa de nuestro ordenamiento jurídico. Mostraré cómo esta misma intención programática establece un vínculo fundamental entre la enseñanza del derecho comparado y la interdisciplinariedad.

En cuarto lugar (sección 5), ofreceré reflexiones sobre los fundamentos ontológicos, epistemológicos y éticos alternativos a la ortodoxia. Partiré de los nexos establecidos entre enseñanza del derecho comparado e interdisciplinariedad, y argumentaré (sección 5.1) que el pluralismo jurídico también se aproxima ontológica y epistemológicamente a estas perspectivas, pues todas se enfocan en realidades que operan en espacios de «ambigüedad» y ven las interacciones que ocurren en estos espacios como procesos por excelencia de generación de conocimientos críticos. A la luz de estas conclusiones respecto a los nexos ontológicos y epistemológicos que existen entre derecho comparado, interdisciplinariedad y pluralismo jurídico, identificaré (sección 5.2) el substrato ético que une estas tres perspectivas. Argumentaré que una noción ética compartida refiere a una voluntad común de comprensión de lo ajeno. También determino que la enseñanza del derecho comparado, la interdisciplinariedad y el pluralismo jurídico pueden impactar sobre la legitimidad del derecho oficial pues tienen el potencial de arrojar luz sobre la medida en la cual las normatividades no dominantes son representadas en el orden normativo propuesto por las tradiciones jurídicas dominantes en un contexto específico.

En quinto lugar (sección 6), presentaré algunas propuestas susceptibles de contribuir al surgimiento de un sentido de la ética que propongo mediante: (sección 6.1) la enseñanza del derecho comparado en una perspectiva horizontal, (sección 6.2) ejercicios de relativización del enfoque estado-céntrico con referencia al pluralismo jurídico supranacional y (sección 6.3) ejercicios de traducción jurídica. Por último, concluiré este capítulo con algunas reflexiones finales.

2. Ortodoxia del primer *syllabus* común de derecho comparado de la Facultad de Derecho de la PUCP (2015): ¿un *syllabus* para varios derechos comparados?

Como ya he mencionado, la primera versión del *syllabus* común que servía de base para enseñar el curso de derecho comparado de la nueva malla curricular de la PUCP (cuyo título formal es Sistema Romano Germánico y Derecho Anglosajón) apuntaba hacia un concepto mayormente formalista del derecho, pues se refería a los «sistemas» romano-germánico y de *common law* en relación con el derecho formal peruano y con las instituciones jurídicas formales (Facultad de Derecho de la PUCP, 2015). Mientras el nombre del curso pareciera hacer la distinción entre el derecho romano-germánico como sistema y el *common law* como un «derecho», la sumilla plantea más bien, y no sin ambigüedades, que los dos elementos que constituyen la denominación del curso son «sistemas»³ (Facultad de Derecho de la PUCP, 2015). En fin, también los autores del *syllabus* común reforzaron el enfoque positivista en torno a las instituciones de derecho privado⁴, con particular énfasis en el *civil law*: «[el curso] pretende que el estudiante comprenda y analice las bases de las principales instituciones del derecho civil vigente [...] se analizan instituciones del derecho civil patrimonial que contribuyen a comprender el origen y evolución de ambos sistemas jurídicos» (Facultad de Derecho de la PUCP, 2015).

El fragmento citado revelaría que la redacción del *syllabus* fue hecha, por lo menos parcialmente, por colegas con claras influencias civilistas que vieron en el curso no tanto una oportunidad de conocer otra tradición jurídica en sus propios términos, sino más bien intentaron entender lo foráneo a partir de sus propias categorías conceptuales.

Por ejemplo, se pretende entender las «instituciones del derecho civil patrimonial que contribuyen a comprender el origen y evolución de ambos sistemas jurídicos» (Facultad de Derecho de la PUCP, 2015). Si bien es históricamente acertado afirmar que varias instituciones del derecho privado del *common law* encuentran sus raíces en el derecho romano, establecer de plano un marco interpretativo civilista para el entendimiento del *common law* manifiesta un claro sesgo civilista⁵. Vale recalcar que la creación de este nuevo curso se corresponde a la desaparición del curso de la malla precedente del 2001, cuyo título era «Bases romanistas del derecho civil», por lo cual es probable que ante la novedad que planteaba el nuevo curso, se haya buscado establecer alguna continuidad entre este y el de romanística que se impartió hasta el 2014. En fin, también pareciera, y eso es un yerro en el cual la mayoría de los cursos de derecho comparado incurrir, que el *syllabus* común del 2015 postula implícitamente la sinonimia de la dicotomía *civil law*/*common*

3 Al respecto, si bien se puede afirmar que el *civil law* tiene una pretensión sistemática y de exhaustividad que tal vez no se ha encontrado originalmente en el *common law*, afirmar sin ambages que el *common law* no tiene pretensiones sistemáticas manifiesta, a lo mejor, poca prudencia, y a lo peor, una ignorancia de la racionalidad sistemática que se puede encontrar en esta tradición jurídica. La corriente formalista de la ortodoxia clásica ha tenido una fuerte influencia en la enseñanza y el entendimiento del *common law* desde finales del siglo XIX. En esta corriente se ve en el *common law* una suerte de sistema que sigue un derrotero destinado a evolucionar hacia la consecución de un entendimiento perfecto de los principios generales que subyacen el *common law*; como si esta tradición jurídica fuera destinada a alcanzar una suerte de pureza. Véase: Grey (1983) y Gordon (1984).

4 Para un argumento que establece la poca importancia dada al derecho público comparado, véase: Harding (2000).

5 Véase: Smith (2008).

law con el derecho comparado (Reimann, 2002, pp. 677-685; Valcke, 2004). Si bien no hay mención explícita al derecho comparado, la perspectiva comparada adoptada en el *syllabus* menciona únicamente las dos grandes tradiciones «occidentales» (Facultad de Derecho de la PUCP, 2015).

Se entiende que en un curso de un ciclo no se puede pretender estudiar a menudo detalle una multiplicidad de tradiciones jurídicas. A pesar de ello, hay algo que no deja de desconcertar, pues el *syllabus* común del curso de derecho comparado no solo pareciera plantear la sinonimia entre estudio del *common law* y del *civil law* con el derecho comparado, sino también dirige sus esfuerzos comparativos únicamente a las instituciones formales de derecho peruano⁶ en un contexto nacional notoriamente marcado por el pluralismo jurídico. No solo el *syllabus* común manifestaba un sesgo civilista, sino también eurocéntrico⁷, al establecer o repetir una suerte de jerarquía relegando implícitamente a lo no jurídico todo lo que no fuera importado de Europa. Ello implica no solo problemas en cuanto a las limitaciones epistemológicas y ontológicas que trae consigo semejante concepto del derecho comparado, sino también un problema ético pues se está marginalizando aún más las fuentes de varios órdenes normativos vigentes en el Perú que no son de origen europeo. Ello nos lleva a reflexionar críticamente sobre el concepto de derecho que subyace a la idea de derecho comparado que se planteaba en el *syllabus* del 2015.

En febrero del año 2017, la Facultad de Derecho, en colaboración con el Centro de Investigación, Capacitación y Asesoría Jurídica (CICAJ), organizó un taller de derecho comparado en P'isaq cuyo objetivo era culminar con la producción de un nuevo *syllabus* común. En ese entonces, debatimos con los colegas de la PUCP y del extranjero, entre otras cosas, la pertinencia de cambiar el título del curso para más bien reemplazarlo por uno que mencionara el derecho comparado. En ese proceso se manifestó claramente nuestro sesgo eurocéntrico⁸, pues varios postulaban explícita o implícitamente la adecuación entre derecho comparado y la dicotomía del *civil law* y *common law*.

Lo que está en juego en semejante postulado es de suma importancia en un contexto como el peruano. ¿Puede el derecho comparado tratar de normatividades diferentes a las estatales y/o eurocéntricas en un contexto de pluralismo jurídico? En otras palabras, ¿puede el derecho comparado facilitar el entendimiento de las realidades normativas/internormativas (Belley, 1996) que existen entre el derecho oficial y los sistemas de justicia indígena, campesina, «informales» u otros del Perú? ¿Puede el derecho comparado ayudarnos a entender, de manera más general, el funcionamiento y los fundamentos de dichos ordenamientos? ¿O se limita la pluralidad normativa al ámbito de competencia de la antropología jurídica o a otras ciencias sociales⁹?

6 Por ejemplo, dos de los cinco resultados de aprendizaje apuntaban a lo siguiente:

2.2. Identifica la influencia del Sistema Romano Germánico en el Derecho en general, y sobre el Derecho peruano, en particular. [...]

2.4. Identifica la influencia del Sistema Anglosajón en el Derecho en general, y sobre el Derecho peruano, en particular. (Facultad de Derecho de la PUCP, 2015)

7 Para evitar las comparaciones y jerarquías implícitas que supone el uso de «occidental» y «no occidental», se adoptará en la medida de lo posible la expresión «eurocéntrico». Para un ejemplo del uso de dicha expresión, véase, por ejemplo: López-Medina (2015).

8 Además, esta posición ignora el hecho de que no existe una cultura occidental (Dedek, 2014).

9 En varias ocasiones, algunos colegas me han comentado sus dudas respecto a la pertinencia o legitimidad de

Como ya el lector habrá entendido, se asume un concepto no formalista y no estado-céntrico del derecho en este capítulo, por lo cual nuestras respuestas apuntarían hacia el reconocimiento de objetos de estudio macrocomparativos y microcomparativos no importados de Europa en el derecho comparado. Pero más allá de sus implícitas intenciones retóricas, las preguntas planteadas proponen concientizar sobre las consecuencias epistemológicas, ontológicas y éticas de un enfoque estado-céntrico del derecho comparado que se circunscribe al estudio del *civil law* y *common law* como únicos objetos macrocomparativos de estudio¹⁰. El gran problema de aquella posición es que conlleva una obliteración de las realidades normativas que marcan nuestra sociedad y su marginalización como realidades no jurídicas. En efecto, las perspectivas ortodoxas ubican el derecho «occidental» en la cúspide de una «escala normativa implícita» ante la cual identificamos lo que los discursos dominantes suprimen y marginalizan (Frankenberg, 1985, pp. 422 y 454). Es más, en varios casos la reificación de esta dicotomía nos lleva a ignorar la misma diversidad que marca cada tradición en la forma de corrientes minoritarias o mayoritarias (Frankenberg, 1985). En fin, no solo hay varios *civil laws* o *common laws* (Glenn, 2005), también hay varios conceptos del derecho comparado (Zweigert y Kötz, 1998, p. 41; Graziadei, 2003, p. 101; Resta, 2017).

Regresando a «nuestro» *syllabus*, si bien se propusieron cambios sustantivos en la sumilla del curso, mientras se escribían estas líneas estos aún no habían sido oficialmente adoptados por la institución, pero sí se puede observar en su nueva versión la desaparición de toda mención de corte civilista, lo que tiene la virtud de presentar el derecho comparado como una disciplina cuya práctica no está supeditada a los intereses de una tradición jurídica específica. También he de recalcar que el nuevo *syllabus*, en sus secciones de «Resultados de Aprendizaje» y de «Contenidos» (que se modificaron después de las discusiones que tuvimos en P'isa) se reforzó el enfoque histórico del curso¹¹ y también se decidió poner de lado el vocablo «sistema» para referirse a los objetos de macrocomparación para favorecer el concepto de «tradición jurídica» que tiene la virtud de entender la realidad que pretende abarcar como información transmitida de manera dinámica contrariamente a los conceptos de familia y sistema que son inherentemente estáticos (Glenn, 2006, p. 423). Y, en fin, también se integraron elementos de derecho público¹². Si bien les parecieran modestos a algunos observadores externos, estos logros son importantes en nuestro contexto, pues significaron un distanciamiento ante una perspectiva formalista centrada en «nuestra» tradición jurídica.

pretender que este tipo de normatividad pueda ser objeto de estudio en el derecho comparado, pues al parecer el tema se encontraría más relacionado con la antropología jurídica. Semejante pensamiento no es sorprendente; lo que es sorprendente es que algunos colegas antropólogos del derecho compartan esas reticencias. Por otro lado, recuerdo las conversaciones mantenidas con Armando Guevara y Michele Graziadei en las cuales defendían la idea, con la cual concuro, de que la antropología del derecho y el derecho comparado son «primos hermanos». Para los nexos entre derecho comparado y antropología, véase: Rosen (2012).

- 10 Por supuesto, también se pasa por alto la existencia de grandes tradiciones jurídicas como la talmúdica, la islámica, la hindú, etc.
- 11 Al respecto, la presencia de René Ortiz y de Armando Guevara en esas conversaciones ha sido determinante para que se geste este resultado.
- 12 Si bien estos contenidos constituyen la menor parte del curso, ello ha marcado un cambio importante, pues tradicionalmente los cursos de derecho comparado tienen la tendencia de enfocarse exclusivamente en categorías de derecho privado. Este cambio se debe a la propuesta de nuestro colega Heber Joel Campos Bernal quien es, entre otros, un constitucionalista y teórico del derecho.

Va de suyo que un *syllabus* común no impone de manera estricta contenidos muy específicos y deja espacio para la libertad de cátedra del profesor. Por lo tanto, no se pretendía que los profesores del curso sigan el contenido del *syllabus* común del año 2015 con una rigurosidad sesgada. En efecto, se puede apreciar distintas maneras de dictar el curso: ya que sea con un énfasis histórico, teórico, filosófico, dogmático, con o sin estudios de caso, etc. En todo caso, resulta interesante observar el concepto de derecho que adoptaban quienes desarrollaron el primer *syllabus* y más particularmente las funciones que le atribuían al derecho comparado. La articulación que proponía el primer *syllabus* entre derecho comparado e instituciones del derecho peruano apuntaba hacia un concepto mayormente instrumentalista del derecho comparado.

Si bien el mejor entendimiento y el enriquecimiento del derecho nacional son funciones valiosas e importantes del derecho comparado, ello no agota las potencialidades que ofrece la disciplina. Para establecer la diversidad de funciones que se le pueden dar al derecho comparado, enseguida se discutirán algunos debates críticos que tienen lugar dentro de la disciplina y que desafían las posturas ortodoxas reflejadas en la primera versión del *syllabus* común de nuestro curso de derecho comparado.

3. Superar la ortodoxia

3.1. Tensiones dentro de un derecho comparado eclético.

La confianza férrea en el progreso de los comparatistas del congreso de París de 1900, la cual los llevó incluso a pretender una «*droit commun de l'humanité*», se desvaneció con las guerras mundiales. Sin embargo, ello no significó que los estudiosos del derecho comparado desearían completamente sus ambiciones más idealistas (Zweigert y Kötz, 1998, pp. 2-5)¹³. A pesar de que semejantes discursos idealizados sean hoy en día poco corrientes, no se puede olvidar que el derecho comparado emergió como un deseo de unidad perdido ante el resquebrajamiento del *jus commune* que generaron las codificaciones del siglo XIX (David y Jauffret-Spinosi, 2017, p. 2). Si suponemos que ya no existen discursos dominantes que exaltan el derecho comparado como los de 1900, eso no significa que los comparatistas hayan renunciado a funciones ambiciosas¹⁴. Por otro lado, sus objetivos epistemológicos (la búsqueda de verdades) siguen vigentes, pero también se justifica la relevancia de la disciplina pues esta permite llegar a un conocimiento más amplio de distintas culturas y sociedades. Por lo tanto, enriquece las reformas jurídicas, y permite identificar los sesgos a nivel del derecho nacional y, en consecuencia, genera un mejor entendimiento crítico de nuestros propios sistemas jurídicos (Zweigert y Kötz, 1998, pp. 13-31).

David y Jauffret-Spinosi sugieren que las funciones del derecho comparado son guiar a los juristas respecto al papel y al significado del derecho, tomando en cuenta las experiencias de todas las naciones; organizar la sociedad internacional apuntando hacia los puntos de acuerdo y proponiendo técnicas para regular las relaciones internacionales; y, en fin, ser una

13 Queremos resaltar que la idea de la unificación del derecho no nace con el congreso de 1900. Para tener una idea general de la historia del deseo de unificación, véase: De Cruz (1999, pp. 23-24).

14 Véase, por ejemplo: Glenn (2007), quien ve en el derecho comparado una manera de asegurar relaciones pacíficas entre los pueblos (p. 93), y Roberts (2007), quien plantea que, en el contexto de la justicia penal internacional, el derecho comparado puede servir para demostrar que algo se puede realizar respecto a los crímenes más graves tales como el genocidio y los crímenes de lesa humanidad (p. 346).

herramienta que apoya a los juristas del mundo para mejorar sus derechos nacionales (David y Jauffret-Spinosi, 2017, p. 11).

En su obra presentada como un contrapunto de los distintos conceptos que hay del derecho comparado, Örücü plantea dos posiciones opuestas respecto a las funciones del derecho comparado. En primer lugar, ubica una visión académica del derecho comparado que ve en él una función principalmente científica de penetración del conocimiento jurídico. Asimismo, la comparación busca el conocimiento jurídico mediante la yuxtaposición de lo desconocido con lo conocido, lo que lleva a identificar contrastes y a aproximarse a un conocimiento más abstracto. Se ha de puntualizar que, en este concepto del derecho comparado, el objeto de conocimiento no se limita a la misma norma, sino que abarca también el derecho en su contexto y el derecho como cultura («*law in context*» y «*law as culture*») (Örücü, 2004, pp. 9-11)¹⁵.

Según Örücü, también se puede identificar una posición más utilitaria, es decir, una perspectiva en virtud de la cual se comparan los derechos de distintas jurisdicciones para resaltar sus diferencias y semejanzas para fines legales específicos (como fines judiciales o de reformas legislativas) y no para apuntar hacia algún conocimiento abstracto. Es así que el derecho comparado en sí no existiría. Se ha debatido el uso del término «derecho comparado» por ser engañoso, pues no existe un área del derecho que trate del «derecho comparado» de la misma manera que existe el derecho tributario, penal, de familia, de obligaciones, etc. Es por ello que para evitar esta ambigüedad y para reflejar la amplitud del objeto de estudio del derecho comparado, algunos prefieren referir a un «estudio comparado del derecho» o más bien a «estudios comparados del derecho» y se dice que sería más preciso hablar de un «derecho de bienes comparado» o «derecho procesal comparado» pues, fuera de alguna rama del derecho positivo, el derecho comparado no tendría objeto de estudio (Örücü, 2004, pp. 9-11).

Es así que se puede observar la existencia de varias tensiones respecto a la función que se le debe dar al derecho comparado. De hecho, es probable que entre las dos visiones que Örücü opone para fines didácticos haya una panoplia de maneras de hacer derecho comparado y de maneras de entender el trabajo de los comparatistas. Se trata claramente de una disciplina que no tiene un programa unificado. Al respecto, Robert Leckey (2017) afirma que las actividades de los abogados y académicos comparatistas, así como sus conceptualizaciones respecto a las mismas se pueden repartir en trece categorías (p. 16). Por razones de economía, no se presentarán los detalles de este trabajo taxonómico, pero sí vale recalcar dicho eclecticismo, pues la disciplina no es exclusivamente entendida como la mayoría de los juristas conceptualizan el derecho: en términos formalistas, estado-céntricos, profesionalizantes y utilitarios.

3.2. La persistente ortodoxia del derecho comparado: limitaciones y miserias descriptivas.

Los debates respecto a la función, el objeto y lo que significa el vocablo «derecho comparado» son controversias que marcan el estudio del mismo desde hace varias décadas. La reciente historia del derecho comparado manifiesta una autoconciencia disciplinaria de los comparatistas que se evidencia a la luz de cambios epistémicos que estos mismos han operado. Más precisamente, se ha operado un giro de énfasis en el proceso y método del derecho comparado hacia

¹⁵ Tanto las ideas planteadas en este párrafo como las presentadas en el siguiente provienen de Örücü (2004).

un enfoque en la substancia y el objetivo del mismo. Pero a pesar de esos giros, este mismo desarrollo del derecho comparado que se llevó a cabo después de la Segunda Guerra Mundial dejó que el derecho comparado persistiera en una forma de ortodoxia que, entre otros, postula categorías (sistemas, tradiciones y familias) como las unidades ontológicas de la disciplina, y que enfoca el estudio comparado hacia lo explícito, lo formal y lo momentáneo (Macdonald y Glover, 2013, pp. 139-140)¹⁶.

En otras palabras, esta ortodoxia en el derecho comparado postula que los artefactos en los cuales se interesa (normas, sistemas y jurisdicciones) están íntimamente relacionados con el estado moderno y sus instituciones. Se entiende el derecho como un ente abstracto y autónomo que se identifica por la naturaleza de sus fuentes y no por sus objetivos o los resultados que produce. Asimismo, el estudio del derecho comparado se limita en muchos casos al estudio de instituciones que existen de manera paralela al mismo espacio temporal, pero no se estudian los procesos que generan la situación actual de dichas instituciones. Los autores que argumentan a favor de un concepto del derecho comparado no ortodoxo, cuyo enfoque no se limitaría al derecho estatal, sustentan su posición en la realidad normativa plural que caracteriza el derecho de todo sistema jurídico (Macdonald y Glover, 2013, pp. 139-140).

3.3. Liberar el derecho comparado: ¿hacia un derecho comparado sin estado?

Como si ello no fuera suficiente, también hemos de considerar que un concepto del derecho (y por extensión del derecho comparado) que se enfoca exclusivamente en el derecho estatal como fuente única del derecho niega una realidad que es cada vez más evidente: todo sistema de derecho se estructura alrededor de fuentes plurales cuyos orígenes no se ubican en un único espacio territorial. Por ejemplo, el derecho civil peruano está constituido por fuentes de origen muy variado como el código civil francés, italiano, alemán y portugués, entre otros. Sería interesante ver en qué medida estas mismas fuentes tienen, a su vez, orígenes muy plurales; ello nos llevaría a observar un entramado normativo cuya intelección es imposible sin un entendimiento pluralista y no estado-céntrico del derecho. No existen sistemas puros; todos «sufren» de algún nivel de «contaminación» (Monateri, 2003). Además, tampoco se puede negar que el derecho comparado, concebido en términos ortodoxos, carece de conceptos para comprender el derecho transnacionalizado que de alguna medida le hace un «*by-pass*» al estado (Twining, 2007), sin hablar de los procesos de supranacionalización del derecho. Es así que el enfoque del derecho comparado ya no puede ser el de estado nación, ni tampoco las reglas generadas por el mismo (Leckey, 2017, p. 16).

Ante estos implacables retos, varios juristas han buscado pensar el derecho sin el estado. Sally Engle Merry habla de la idea de un derecho sin estado (*stateless law*) que refiere a formas de derecho en las cuales el contexto social es tan importante como el texto. Es relevante tomar en cuenta el impacto de la sociedad sobre el derecho, lo que implica incertidumbre y falta de predictibilidad del análisis jurídico, pero ello también ofrece un entendimiento más preciso de cómo el derecho opera en la sociedad (Engle Merry, 2015, pp. 3-5). Engle Merry menciona que el derecho sin estado interactúa con el derecho del estado. Es más, la manera en la cual opera el derecho del estado depende de su interacción con el derecho sin estado (Engle Merry,

16 Tanto las ideas planteadas en este párrafo como las expresadas en el siguiente provienen de Macdonald y Glover (2013).

1988, pp. 880-886). Es así que es necesario el estudio de ese derecho para entender el derecho del estado. (Engle Merry, 2015, pp. 3-5).

Repensar el paradigma estado-céntrico del derecho causa inseguridad dentro de la disciplina, pues lleva a repensar las fronteras y la identidad ya inestables del derecho como disciplina. Helge Dedek recuerda cómo históricamente la formación de las disciplinas que se llevó a cabo a principios del siglo XIX, presionó la disciplina jurídica para que defina claramente su objeto de estudio. Es así que, por la necesidad de demostrar la científicidad de la disciplina académica jurídica ante las instituciones de un estado regulatorio y una comunidad jurídica que se profesionalizaba gradualmente, se distinguió el derecho de las otras disciplinas y se abandonó el estudio del derecho natural para enfocarse exclusivamente en el derecho positivo del estado nación. (Dedek, 2015, pp. 9-10). En el contexto de la erosión del concepto de estado nación ante la globalización del derecho, uno puede dudar respecto al aferro que aún varios juristas tienen ante el paradigma exclusivamente positivista del derecho. Un gran problema es que, si cae este paradigma, las (artificiales) fronteras disciplinarias del derecho se esfumarán y llevarán consigo las certidumbres que tienen los juristas respecto al objeto de estudio del derecho (Dedek, 2015, p. 21).

4. (Re)pensar la enseñanza del derecho comparado en nuestro contexto

4.1. La pluralidad normativa como justificación de un concepto no ortodoxo del derecho comparado.

El contexto peruano evidencia un fuerte pluralismo jurídico en el cual el estado es una fuente, entre otras, de normatividad. Si bien se tiende a reducir las causas de pluralidad jurídica a la existencia de la fuerte pluralidad cultural del país, esta visión limitante soslaya varias realidades estructurales que configuran la pluralidad legal del Perú (Guevara Gil, 2009, p. 63). En efecto, la multiculturalidad, y las realidades normativas indígenas, amazónicas y campesinas del Perú no agotan el aspecto plural del derecho peruano. Asimismo, es difícil entender el pluralismo jurídico en el Perú sin, por ejemplo, entender el fracaso de las promesas republicanas y liberales de un estado nación social, cultural y políticamente articulado, o sin tener en mente que la reacción del estado ante la pluralidad normativa ha sido en general de obliterarla o negarla. Por último, tampoco se puede desconocer la diversidad de realidades no culturales que existen en el territorio nacional (Guevara Gil, 2009, pp. 65-70). Si bien no se puede negar que en algunas ocasiones el estado y su derecho han reconocido la validez y legitimidad de normatividades no estatales, como por ejemplo se hizo con la Constitución del año 1993 (Ardito, 2013), en muchos casos dicho reconocimiento se ha hecho con un espíritu centralizador que niega la pluralidad jurídica, pues al ponerla bajo la égida del estado, adultera su identidad y autonomía (Engle Merry, 1988, p. 879).

Más allá de la pluralidad normativa relacionada al pluralismo cultural (como hecho), hay una variedad de situaciones o espacios en los cuales rigen más de un conjunto de normas, por ejemplo en todos los denominados espacios de «informalidad», donde no llega el alcance normativo del estado (Gutiérrez de Piñeres, 2009). De hecho, dentro del mismo estado hay una realidad de pluralismo jurídico «intraestatal» que juega un papel, en varios casos, mucho más importante que las mismas normas formales (López Cuéllar, 2015).

El contexto normativo peruano —que en realidad no es tan diferente de las otras realidades en cuanto a su pluralidad normativa¹⁷— apunta hacia la justificación de un estudio del derecho comparado que lleve a una intelección pluralista del derecho por oposición a un concepto formalista, el cual se enfoca únicamente en la normatividad positiva del estado. Es así que el pluralismo jurídico que existe en toda sociedad —y de manera más notoria en las sociedades marcadas por formas actuales y pasadas de colonialismo— justifica el estudio y la enseñanza del derecho comparado. El derecho comparado es una disciplina que estudia el punto de encuentro entre normas de fuentes distintas; y el pluralismo jurídico, como hecho, refiere justamente a la existencia de varios órdenes de normatividad en el mismo espacio (Griffiths, 1986, p. 38). Para estudiar estas realidades plurales, no se puede adoptar un concepto formalista del derecho comparado. De la misma manera, un concepto del derecho comparado que pretende fundamentarse en la dicotomía *civil law/common law*, así como se ha pretendido realizar en nuestra facultad como en varias otras, se limitaría al entendimiento de realidades normativas plurales exclusivamente limitadas a las interacciones entre derechos importados de Europa.

Hay una creciente conciencia que se ha desarrollado en torno a la hibridez del derecho que apunta no solo hacia la necesidad de una reconsideración radical del positivismo legal que domina la profesión, sino también hacia la necesidad de una perspectiva interdisciplinaria (Donlan, 2015, p. 187). El derecho, como disciplina, se enfoca en el valor central de la autoridad institucional (Samuel, 2009, pp. 436-437; Collier, 1991, p. 271; Saucier Calderón, 2015, p. 409), y, por supuesto, dicha autoridad es, en general, la del estado. Pero este enfoque opera como un corte epistemológico y ontológico que no corresponde a la realidad, pues se pretende regular en muchos casos realidades sociales con conceptos ajenos a las mismas.

Si es cierto que en otras disciplinas de las humanidades y las ciencias sociales, por ejemplo, se puede observar una valoración más aguda de la racionalidad como fuente de veracidad de una propuesta o un axioma, es posible que la integración de otras disciplinas en el estudio del derecho constituya un aporte liberador ante un estudio enfocado en la afirmación de un orden formal único y coherente en torno a la normatividad estatal. Si bien no se pretende que las otras disciplinas sean libres de sesgos ideológicos, se podría afirmar que en muchos casos la fetichización de la autoridad institucional es algo que se encuentra de manera menos marcada en las otras disciplinas, salvo, tal vez, en la teología, que en ello se parece mucho al derecho (Samuel, 2009, pp. 436-437). He de admitir que se podría oponer a este argumento el que «las ciencias sociales [...] también son tributarias de ese mito que asigna un carácter exclusivamente estatal a la normatividad socialmente vigente» (Guevara Gil, 2009, pp. 65-70), pero pareciera que este postulado no tiene la misma centralidad en estas ciencias (salvo, tal vez, las ciencias políticas) como sí lo tiene en la disciplina jurídica. En fin, no se pretende que el mero hecho de integrar otras disciplinas al estudio del derecho constituya una garantía contra el formalismo, pero sí, la interdisciplinarietà puede favorecer el estudio comparado del derecho pues, como este, su enfoque se encuentra en los puntos de contacto que existen entre distintas formas de conocimiento sobre un mismo objeto.

17 Lo único que la distingue de las otras realidades es la notoria pluralidad que tiene. Véase: Jutras (2001, pp. 47-51).

4.2. Reformas curriculares, interdisciplinariedad y derecho comparado en la Facultad de Derecho de la PUCP.

Aparte de sus virtudes epistemológicas, vale recalcar la relativa importancia programática que revierte la interdisciplinariedad en la malla curricular de Derecho de la PUCP. Es sabido que las reformas curriculares que se llevaron a cabo en la década de 1970 en la PUCP han significado un intento de ofrecer una enseñanza del derecho que concibe el mismo como un «fenómeno social y eficaz instrumento de transformación jurídica social y desarrollo» (Ramos Núñez, 2009, p. 141). En un artículo publicado por tres reformadores de la época —incluyendo al decano Jorge Avendaño— se plantea que:

[...] se han incorporado al currículum cursos que no pertenecen al área jurídica pero que se consideran esenciales para comprender el fenómeno jurídico en relación con los demás aspectos de la praxis social. Así, existen cursos de Economía (obligatorio), Instituciones Financieras, Desarrollo Económico, Derecho y Desarrollo Urbano, Contabilidad, etc. (De Trazegnies Granda, Avendaño y Zolezzi, 1971, p. 139).

También se ha de mencionar que dicha reforma del plan de estudios incluía un curso obligatorio de Introducción a la Sociología del Derecho y de Filosofía del Derecho (respectivamente en el segundo y tercer ciclo) (Zolezzi, 2017, pp. 68-69). La reforma siguiente del año 1993 trajo consigo un nuevo curso obligatorio de una disciplina no jurídica: Contabilidad, además del curso de Economía (que ya era dictado desde la reforma de la década de 1970), respectivamente dictados en el tercer y quinto ciclo. La malla curricular del año 1993 también incluía tres cursos con pretensiones interdisciplinarias: Sociología del Derecho (cuarto ciclo), y Filosofía del Derecho (sexto ciclo) que ya se encontraban en la malla precedente, pero el curso de Teología y Derecho (quinto ciclo) fue introducido en el nuevo plan de estudios.

No se han encontrado documentos que planteen la intención explícita de ofrecer una formación interdisciplinaria en las reformas de la década de 1970, el año 1993, o el año 2001, pero en la más reciente (2015) se sugiere explícitamente la necesidad de una formación interdisciplinaria¹⁸:

[...] las diversas innovaciones en educación legal a nivel mundial que inciden, sobre todo, en el enfoque interdisciplinario y multidisciplinario, determinaron la necesidad de revisar y modificar sustancialmente el plan de estudios vigente en nuestra Facultad desde hace más de dos décadas. (Facultad de Derecho de la PUCP, 2014a)

El elemento de justificación de la reforma del año 2015 que se ha citado pareciera apuntar más hacia la necesidad de ponerse al día en las tendencias mundiales en cuanto a la enseñanza

18 En el caso de la reforma del plan de estudios, vale recalcar que su justificación ostenta más bien un enfoque «interdisciplinario y multidisciplinario» (Facultad de Derecho de la PUCP, 2014a). Así, de forma interesante, en el documento «Competencias, criterios y resultados de aprendizaje» también se hace referencia al concepto de transdisciplinariedad (Facultad de Derecho de la PUCP, 2014b). Si bien reconozco que existe abundante literatura sobre las distinciones entre aquellos conceptos, para los fines de este capítulo se entiende la interdisciplinariedad de manera amplia, como una perspectiva académica en virtud de la cual se enseña el derecho integrando más de una disciplina. Para una discusión más detallada sobre las distinciones que existen entre dichos conceptos, véase: Manderson (2000).

del derecho, que plantear la interdisciplinariedad como un elemento con valor intrínseco para la enseñanza del derecho y la generación de conocimientos en nuestra disciplina¹⁹.

En cuanto al nuevo curso obligatorio de derecho comparado que se introdujo en el año 2015, este pareciera justificarse por lo menos parcialmente por «la globalización, especialmente, la incorporación del Perú al sistema internacional en áreas como la liberalización del comercio, la inversión y la protección de los Derechos Humanos» (Facultad de Derecho de la PUCP, 2014a). Además de ello, la justificación de la enseñanza del nuevo curso de derecho comparado se puede articular con otros motivos subyacentes tanto a la reforma de la década de 1970 como a la del año 2015: la necesidad de ofrecer un mejor conocimiento de la realidad para adecuar la enseñanza del derecho y el mismo a la realidad tanto fáctica como normativa²⁰. Y es en la consecución de este objetivo en la que se reúnen la interdisciplinariedad y el derecho comparado. Por ejemplo, para ofrecer un análisis sensible a las diferencias que existen en los espacios geográficos, culturales y temporales donde surgen normas que son objeto de comparación, es menester indagar sobre las peculiaridades sociales, políticas, económicas, lingüísticas, históricas, etc., que configuran las mismas normas en un lugar y espacio dados. Para ello, el aporte de otras disciplinas será una condición necesaria para llevar a cabo una aproximación mínimamente auténtica y honesta frente a la realidad. La sociología, la antropología, la economía, la lingüística, etc., y evidentemente la historia tendrán que ser movilizadas. Respecto a la última, Carlos Ramos Núñez y José Cornejo Lindley afirman en otro capítulo de esta misma publicación que el derecho, como ente multidimensional en permanente transformación, ha de ser historizado, es decir, ha de ser entendido mediante «una “traducción” del lenguaje jurídico del pasado en términos que los interlocutores del presente encuentren inteligibles» (Ramos Núñez y Cornejo Lindley, 2018, p. 60). La analogía de la traducción ofrecida por nuestros colegas sirve también para entender la importancia de la interdisciplinariedad para el derecho comparado. Sin el aporte «traductivo» de las otras disciplinas, la comparabilidad se vuelve ilusoria. En efecto, el aporte de las otras disciplinas nos permite observar dimensiones y texturas que ofrecen matices necesarios para el análisis comparativo, de suerte que tomemos en cuenta el contexto que fundamenta las normas y así ofrecer elementos de comparación más acertados.

La justificación de la integración de un curso obligatorio de derecho comparado pareciera haberse enfocado en las necesidades del mercado legal, de la misma manera que la interdisciplinariedad se integra a la malla curricular del año 2015 con el fin de adecuarse a las innovaciones del mercado de la enseñanza del derecho. A pesar de ello, la misma experiencia pedagógica de la facultad nos permite rescatar un motivo menos mercantil en la integración del derecho comparado en nuestra nueva malla curricular. En efecto, un legado innegable —aunque a

19 Sería incauto afirmar que los reformadores del plan de estudios del año 2015 no tenían un interés intrínseco en la enseñanza interdisciplinaria del derecho; no obstante, lo que sí se puede afirmar es que las justificaciones presentadas en los documentos publicados respecto a la última reforma apuntan más hacia una justificación relacionada con las tendencias del mercado de la enseñanza legal.

20 Ya se observó cómo ello fundamentaba la reforma de la década de 1970. Respecto a la reforma del año 2015, esta búsqueda sobre la adecuación también puede ser observada a la luz de la justificación que la Facultad ofrece respecto a la reforma: «el desafío del surgimiento de nuevos problemas sociales, económicos, culturales y biológicos; la incidencia que tienen esos desafíos en la forma de diseñar e implementar las respuestas jurídicas [...] determinaron la necesidad de revisar y modificar sustancialmente el plan de estudios vigente en nuestra Facultad desde hace más de dos décadas» (Facultad de Derecho de la PUCP, 2015).

veces más discursivo que fáctico— de la reforma de la enseñanza de la década de 1970 resalta la importancia de buscar una adecuación entre la enseñanza del derecho, la normatividad y la realidad. La justificación de la enseñanza del derecho comparado y la de una enseñanza interdisciplinaria convergen en este punto. Asimismo, la interdisciplinariedad es necesaria para entender el mundo sobre el cual pretenden actuar las normas y el derecho comparado, el cual necesita semejante entendimiento multidimensional de la realidad para ejercer su ciencia y, a su vez, contribuir con la generación de conocimientos que enriquezcan nuestro entendimiento sobre el derecho.

5. Liberarse de la ortodoxia: fundamentos ontológicos, epistemológicos y éticos de la enseñanza del derecho comparado

5.1. La ambigüedad como objeto común de estudio: de una epistemología del encuentro a una ética del abandono.

El pluralismo jurídico y el estudio interdisciplinario del derecho se asemejan en su búsqueda común de un entendimiento multidimensional de las realidades normativas o simplemente de realidades de índole no normativa que influyen en la configuración de las normas. El derecho comparado es una herramienta que busca tender puentes conceptuales e históricos entre normas y órdenes normativos distintos. Es así que nuestra disciplina se asemeja al pluralismo jurídico y a la interdisciplinariedad, pues como ellos, busca entender la articulación entre conceptos distintos que se aplican a un mismo objeto de estudio. Asimismo, el pluralismo jurídico busca entender la existencia y la operación de normas distintas en un mismo lugar; la interdisciplinariedad en el derecho busca ofrecer un entendimiento más matizado de una realidad normativa utilizando distintas disciplinas para interpretar o describir una misma realidad; y, en fin, el derecho comparado busca entender el derecho mediante, entre otros, un estudio de cómo distintas fuentes de derecho pueden tratar un mismo problema jurídico, por ejemplo.

Estos tres elementos buscan desvelar las distintas texturas que definen el contexto en el cual se configuran las normas. Estos objetivos ilustrativos se fundamentan no solo en la convicción de que la realidad es multidimensional, sino también en la convicción de que la ambigüedad como objeto de estudio es un espacio de aprendizaje y de generación de conocimientos que corresponde más a la realidad que perspectivas monocromáticas como lo son el positivismo y el formalismo jurídico. Es así que estas tres perspectivas tienen en común su fundamentación en una suerte de «epistemología del encuentro», es decir, que se basan en metodologías dirigidas hacia el descubrimiento de conocimientos en distintos puntos de encuentro entre normas, disciplinas y contextos. En otras palabras, estas tres perspectivas se asemejan tanto ontológicamente como epistemológicamente. Al nivel ontológico, sus objetos de estudio/análisis son realidades que se ubican en espacios «ambiguos» donde realidades y perspectivas distintas entran en contacto. A nivel epistemológico, pretenden generar conocimientos a partir del estudio de los procesos que marcan las interacciones que ocurren en dichos espacios de ambigüedad. Su apuesta común es que en estos puntos de encuentro se puedan identificar verdades más apegadas a la realidad. Pero es probable que detrás de ello haya más que intenciones meramente

descriptivas e interpretativas; también se cree que hay aspectos normativos²¹ que se relacionan con ellos y que enseguida trataremos de explicitar.

5.2. Ética de la enseñanza del derecho comparado y legitimación del derecho.

En su artículo «Legal Education as *Métissage*», Nicholas Kasirer diserta sobre la posibilidad de que los sistemas jurídicos mixtos puedan inspirar un modelo de educación jurídica por su apertura al encuentro que resulta de la inherente diversidad del derecho. Kasirer propone desviarnos del estudio del derecho como exclusivamente conectado al espacio territorial de un sistema jurídico específico, para más bien desarrollar un pensamiento jurídico «nómada». Es así que propone que en lugar de enfocarse en una comprensión formal de las instituciones jurídicas, se resalte el carácter dialógico del conocimiento jurídico para estudiar los intercambios que ocurren entre distintos ordenamientos. En esos puntos de contacto operan cambios e intercambios que «mezclan» el derecho y, por ello, se sugiere hablar de «mestizaje». Ese giro del enfoque se justifica porque limitarse al anclaje territorial de un sistema socava la posibilidad de entender los encuentros entre ordenamientos jurídicos (Kasirer, 2003, pp. 484-497)²².

Kasirer se inspira en la idea de mestizaje o de pensamiento mestizo para sugerir que el estudio del derecho ha de fundamentarse en el contacto, la confrontación y el diálogo entre culturas en vez de enfocarse en el producto que ello genera. La epistemología «mestiza» y del «abandono» que presenta Kasirer plantea una manera de conocer el derecho que evacua modos de clasificación únicos y se opone más particularmente a un sistema lógico que establece categorías que ubican cada entidad en su lugar adecuado (Kasirer, 2003, pp. 490-494). La idea del abandono, en el sentido de salir o de apartarse fuera de sí, no deja sin recordar la idea de una «auto-suspiciencia» respecto a nuestros propios conceptos y, de manera aún más radical, de cómo las teorías que adoptamos tienen un efecto performativo sobre la misma realidad que pretendemos describir o interpretar, por lo cual nuestro conocimiento sufre generalmente de una deformación que refleja los sesgos ideológicos y culturales de las teorías y marcos que adoptamos (Croce y Goldoni, 2015, pp. 2-3).

La necesidad de distanciamiento respecto a sí mismo, y a nuestros sesgos ideológicos y culturales, apunta hacia el aspecto fundamentalmente ético de la propuesta de Kasirer. Hablando del paralelismo que hay entre traducción y el estudio comparado del derecho, recuerda la responsabilidad ética que comparten el traductor y el abogado: los dos han de reconocer las diferencias que distinguen dos tradiciones culturales (Kasirer, 2003, p. 497). Kasirer asocia los sistemas legales mixtos con una ética de la tolerancia y también con un interés académico para las identidades culturales y el pluralismo que han de ser reflejados en la educación jurídica (2003, p. 500). Pero como en realidad todos los sistemas normativos conllevan una forma de mestizaje (Monateri, 2003), se puede argumentar en este sentido que la ética ha de aplicarse más allá de los sistemas formalmente mixtos; pues donde hay normatividad, hay mestizaje. Kasirer precisa que no se trata de mezclar dos entidades puras para generar una impura, sino más bien de buscar el «abandono» de uno mismo mediante la experiencia del encuentro con otra forma cultural. Este mismo abandono participa del aspecto ético del derecho pues fomenta y facilita el reconocimiento del «Otro» (Kasirer, 2003, p. 490).

21 Por «normativo» se entiende, en este contexto, una perspectiva que apunta hacia un «deber ser».

22 Este y los dos siguientes párrafos fueron inspirados mayormente por el trabajo de Kasirer (2003).

Vale recalcar la metáfora de la traducción revela idóneamente la pretensión de generar comunicabilidad entre normas, mundos y espacios que se encuentra tanto en el derecho comparado y la interdisciplinariedad, como en el pluralismo jurídico. Si bien estos espacios de comunicación pretenden ser *situs* por excelencia para generar conocimientos, también comparten la voluntad de comprensión de lo ajeno según los términos, marcos conceptuales y culturales del «Otro». Este trabajo epistémico no puede llevarse a cabo honestamente sin la aplicación de lo que Kasirer llama el «abandono» de sí mismo, de nuestros referentes teóricos y culturales, y de nuestros sesgos ideológicos. Si bien es probable que un abandono completo o radical sea imposible, la «auto-suspiciacia» es un empeño que apunta hacia el acceso al conocimiento y reconocimiento auténticos de realidades ajenas. Este abandono o suerte de viaje «en» los puntos de encuentro constituye la praxis del comparatista, del pluralista jurídico y del jurista interdisciplinario. Interessantemente, este viaje no solo apunta hacia un mayor conocimiento de la otredad, sino también hacia una introspección epistémica, cultural y normativa que termina en muchos casos develando la otredad y el mestizaje de nuestra propia identidad jurídica.

Vale recalcar que no se trata de una exhortación a «mestizar» los derechos. El enfoque propuesto busca más bien un reconocimiento de la pluralidad de nuestras propias fuentes para generar un movimiento de apertura para entender al «Otro». Es preciso realizar esta distinción, pues no se pretende plantear una suerte de armonización del derecho que en realidad podría muy bien socavar nuestra propia propuesta ética. En el contexto de los debates sobre la armonización del derecho en Europa respecto a la idea de un Código Civil europeo, Cotterrell entra en discusión con el trabajo de Legrand (2006) para plantear la importancia de los valores y de la ética en los estudios comparados del derecho (Cotterrell, 2003, pp. 142-145). La armonización supone una distanciamiento de las normas respecto a la realidad; bajo estas condiciones, el derecho pierde su vocación a «expresar lo que la gente piensa, siente y encuentra en las relaciones sociales de la vida cotidiana» (Cotterrell, 2003, p. 143). Es así que se expresa la idea de una moralidad, un sentido ético que se fundamenta en la necesidad de que el derecho guarde arraigo en las realidades locales. Por lo tanto, se invoca a la diferencia normativa para evitar un «totalitarismo cultural» (Legrand, 2006, p. 51). Ello evidencia una tensión que atraviesa muchos espacios del derecho comparado. Por un lado, se encuentra un deseo de uniformización que se fundamenta en los supuestos beneficios prácticos de la uniformización. Por otro lado, se identifica la «apreciación de la diferencia» que se asienta en fundamentos humanistas más amplios que son de índole ético/moral (Cotterrell, 2003, pp. 142-145). En este contexto, más allá de la apreciación ética de la diferencia, tanto el derecho comparado como su enseñanza están dirigidos hacia finalidades políticas.

Si bien el viaje del pensamiento nómada tiene algo de seductor y romántico, se trata de más que una simple experiencia estética; refleja la existencia de un fundamento ético de la enseñanza del derecho comparado que apunta hacia una búsqueda de mayor legitimidad del derecho oficial ante los otros órdenes y fuentes de normatividad. Va de suyo que este sentido de la ética tiene finalidades políticas, pues insta a las instituciones normativas dominantes a admitir una mayor representación de la pluralidad normativa. Esta representación no refiere a escaños en una asamblea legislativa, sino más bien a la correspondencia entre la normatividad vigente en la sociedad y la del estado u otro ente normativo dominante. Una concepción pluralista crítica del derecho diría que los individuos y los distintos grupos de la sociedad son

operadores jurídicos en la medida en la que «poseen una capacidad transformativa que les permite producir conocimiento jurídico y moldear las estructuras del derecho que contribuyen a formar su propia subjetividad jurídica» (Kleinhans y Macdonald, 1997, p. 38). Es así que las personas participan en la creación y la estructuración del derecho en la medida en la que validan o invalidan su legitimidad mediante su propio comportamiento (Macdonald y Sandomierski, 2006, p. 612). Por lo tanto, el derecho comparado, el pluralismo jurídico y la interdisciplinariedad son «prácticas» que pueden contribuir a la legitimación o deslegitimación del derecho pues tienen el potencial descriptivo e interpretativo necesario para identificar las realidades normativas de la sociedad que son o no son abarcadas o tomadas en cuenta por el estado u otros centros de poder normativo dominante. La reivindicación de la diferencia epistémica, cultural y normativa se erige como una exhortación a su reconocimiento por parte de las normatividades dominantes y asimismo se reta y cuestiona la legitimidad de las mismas.

6. Propuestas para una enseñanza ética del derecho comparado

Según lo antes mencionado, algunas versiones críticas del pluralismo jurídico postulan que la validez (Kleinhans y Macdonald, 1997) (y por lo tanto la legitimidad) de las normas se juega al nivel de los individuos que en su comportamiento validan o invalidan las normas al seguirlas o no en su vida cotidiana. Ante un concepto formalista del derecho (comparado) que enmudece los órdenes de normatividad no dominantes de nuestra sociedad, la decisión de revelar y reivindicar la normatividad marginalizada y dominada es fundamentalmente una decisión de orden ético. La ética a la que me refiero no es la del conjunto de reglas heteronormativas que, por ejemplo, se pretende imponer a los juristas mediante códigos de ética para los abogados, pero apunta más bien hacia un sentido autonormativo del jurista que entiende su rol como el de un actor social que cumple, entre otros, el papel de legitimar realmente el orden jurídico²³. Esta propuesta no debería sorprender en el contexto de una universidad que ofrece una formación de carácter humanista.

6.1. Estudiar el derecho comparado con una perspectiva horizontal.

Ahora bien, ¿cómo aplicar este sentido de la ética de manera práctica a nuestro curso de derecho comparado? Jeremy Webber plantea algunas pistas de soluciones para un diálogo entre distintas tradiciones jurídicas, inspirado en una «humildad en el encuentro». Entre otros, propone que se guarde en mente que las tradiciones jurídicas no indígenas también se fundamentan en mitos, y hasta en conceptos de lo sagrado. En este proceso, también hay que guardar en mente que algunos conceptos jurídicos se sustentan en creencias profundamente arraigadas, que es posible aprender de otras tradiciones jurídicas adoptando una postura de humildad ante ellas, y, en fin, hay que recordar que no siempre es necesaria la adjudicación de cada diferencia (Webber, 2009, pp. 616-625)²⁴.

Respecto a los elementos míticos del derecho, pareciera que Webber plantea la necesidad de recordar que a veces se postula la inconmensurabilidad del derecho occidental con otras tradiciones pues se pretende que aquello es ajeno a los mitos o relatos y creencias no

23 Se entiende que este tipo de legitimación no busca reproducir el *statu quo*, sino más bien la integración y representación de la normatividad oprimida en los ordenamientos oficiales.

24 Tanto este párrafo como el siguiente se inspiraron en el trabajo de Webber (2009).

«racionales» que saben encontrarse en otras tradiciones. Pero este teórico del pluralismo jurídico recuerda que esos mitos existen también en las tradiciones occidentales, ya que se expresan en términos sagrados o estéticos. La idea de la inviolabilidad del cuerpo que estructura el derecho penal y las reglas sobre la inalienabilidad de los órganos, etc., son ejemplos entre otros. Asimismo, se pueden identificar tramas narrativas míticas en las constituciones políticas, particularmente en sus preámbulos. En el ámbito del derecho privado, Webber menciona, entre otros, los mitos que se han desarrollado respecto a algunos conceptos específicos de la propiedad como la idea en virtud de la cual la propiedad se sustenta en la transformación de la tierra mediante el trabajo o la idea religiosa según la cual la humanidad tiene la obligación de utilizar la tierra de la manera más productiva posible (Webber, 2009, pp. 614-615).

En el contexto de la enseñanza del derecho comparado, una manera de practicar la humildad preconizada sería establecer de plano una perspectiva horizontal donde se plantea la igualdad entre tradiciones jurídicas para así entrar en diálogo con estas, sin presupuestos jerárquicos o colonialistas. El «ser humilde» también podría manifestarse en el reconocimiento de que las tradiciones occidentales tienen aspectos míticos que las asemejan mucho a las tramas narrativas no occidentales y que tal vez sea posible para aquellas de aprender de estas. El estudio comparado de los aspectos míticos de tanto las tradiciones dominantes como de las otras habría de hacerse de manera interdisciplinaria si se pretende llegar a un conocimiento mínimamente acertado. En efecto, tanto la antropología como la historia y la sociología del derecho han de ser movilizadas para llegar a un mejor entendimiento de las soluciones que distintas tradiciones traen a contextos y problemas jurídicos similares.

Evidentemente, este esfuerzo habría de integrar puntos de vista no exclusivamente eurocéntricos; y las otras tradiciones que operan a nivel nacional en comunidades indígenas, campesinas y amazónicas no podrían ser ignoradas. Si bien existen esfuerzos para integrar la enseñanza de algunos cursos de suerte a que haya una mayor continuidad e interacción de contenidos y actividades en la formación jurídica, integrar el estudio del derecho comparado con la enseñanza de otros cursos que se dan simultáneamente en la PUCP (por ejemplo, Antropología o Sociología del Derecho) crearía sinergias pedagógicas y críticas con cursos que son justamente destinados a la comprensión no formalista del derecho. Esta última posibilidad revela la falta de un marco teórico crítico en la enseñanza del derecho²⁵. Es decir, que los docentes que plantean propuestas críticas lo hacen a menudo de manera solipsista, lo que no es ajeno a su demografía esquelética. Además, se puede intuir que es poco habitual que dichos colegas ocupen puestos institucionales en las facultades de derecho, posiblemente por la importante e influyente articulación que existe entre el mundo «académico» del derecho y la profesión (la cual, se intuye, es más favorable a las posiciones formalistas) (Feldman, 2004; Post, 2009).

6.2. Debilitar el enfoque estatal con el pluralismo a nivel supranacional.

Si bien los juristas formalistas miran con desdén la normatividad «infraestatal», no pueden hacer caso omiso de los fenómenos de normatividad plural supranacionales que ellos mismos han contribuido a producir («dulce ironía», diría un pluralista). Es así que aprovechar la fuerza

25 Agradezco a mi colega José Humberto «Chemo» Saldaña Cuba por compartir conmigo esta idea.

normativa de órdenes jurídicos que escapan al control del abogado estado-céntrico, pero que sí se imponen a él, sería una estrategia didáctica fructífera para establecer la necesidad de tomar en cuenta el pluralismo jurídico en la enseñanza del derecho comparado. Con el fenómeno de fragmentación del derecho que se manifiesta, entre otros, en la proliferación de entes decisores con relativa autonomía al nivel internacional (Teubner y Fischer-Lescano, 2004), se pone de manifiesto una cierta relatividad normativa que no falta de angustiar al jurista formalista y desestabiliza las certidumbres de «su» disciplina. Es así que demostrar la existencia del pluralismo que se impone al derecho estatal ejerce una violencia²⁶ discursiva que tiene el potencial de exigir auto-reflexividad por parte del estudiante inmerso en un orden de normatividad dominante. Tal vez ello pueda contribuir a generar auto-susplicacia, abandono y humildad en los juristas cuando entran en contacto con la alteridad normativa.

La inclusión de actividades y contenidos pedagógicos que manifiestan el estado de fragmentación normativa del orden jurídico internacional podría hacerse en colaboración con colegas del Área de Derecho Internacional, una disciplina marcada por su irreductible pluralismo. Si bien los cursos de derecho internacional se dictan en ciclos posteriores al ciclo de dictado del curso de derecho comparado en la PUCP, se podría explotar la familiaridad entre estas áreas para que cada curso integre elementos del otro, y así promover una mayor continuidad en el contacto del estudiante con espacios de ambigüedad y de contacto con la otredad normativa²⁷. La apuesta es la siguiente: observar realidades normativas plurales supranacionales que llegan a escapar al control del estado y que se imponen a él para generar elementos éticos de auto-reflexión y humildad en el jurista cuando este se encuentre en contacto con órdenes normativos que son marginalizados por «su» propio derecho.

6.3. La traducción como ética del abogado.

En fin, otra actividad que podría fomentar el sentido ético y de humildad en el marco de un curso de derecho comparado podría ser comprometer a los estudiantes en un ejercicio de traducción de textos jurídicos provenientes de tradiciones jurídicas e idiomas distintos. Al referirse al trabajo postcolonial de Alexis Nouss, Kasirer menciona cómo el traductor es un actor con identidades múltiples que se ubica en un espacio ambiguo entre distintas tradiciones. Al ser una suerte de arquetipo de la experiencia de lo mestizo, el traductor tiene la obligación de reconocer las diferencias que existen entre dos realidades para llegar a la traducción más auténtica posible. Este trabajo transcultural significa que el entendimiento del jurilingüista no puede echar anclas en un espacio específico. Su capacidad para trasladar conocimientos de un espacio a otro depende, justamente, de sus aptitudes nómadas (Kasirer, 2003, pp. 496-497). A

26 Respecto al rol de la violencia en el empoderamiento ante opresiones normativas, véase el capítulo de Mireille Fournier que forma parte de esta obra (Fournier, 2018, pp. 93-107).

27 Admito que es objetable mi deseo de ver a colegas de distintas áreas colaborar en proyectos académicos y pedagógicos, pues tal vez dicho deseo pertenece a un mundo fantástico. Sin embargo, es cierto que se pueden ver colegas de áreas distintas colaborar en estos tipos de proyectos. A menudo se trata de colegas que trabajan en áreas que tienen afinidades claras, por ejemplo los constitucionalistas y los teóricos del derecho, y los civilistas y los procesalistas. Se pueden entender las ventajas organizacionales que ofrece el establecimiento de áreas del derecho dentro de una facultad. Pero en un contexto de reforma curricular que precisa un nivel de coordinación y coherencia elevado al nivel docente, es menester cuestionar la formalización e institucionalización de las distinciones subdisciplinarias para determinar si estas contribuyen a reforzar la impermeabilidad de la compartimentalización ya existente entre colegas de subdisciplinas distintas.

la luz de ello, se podría proponer ejercicios de traducción de textos jurídicos hacia el castellano en el marco de nuestro curso de derecho comparado en la PUCP.

Es de esperarse que algunos colegas me digan que esta propuesta es demasiado ambiciosa y poco realista, pues, en primer lugar, los estudiantes no disponen de un manejo suficiente de un idioma distinto al castellano y, en segundo lugar, aún no tienen un conocimiento suficientemente profundo de «su» propia tradición jurídica (que se supone es la romano-germánica)²⁸ y aún menos de otras tradiciones jurídicas en el contexto de su primer ciclo de estudios en la Facultad de Derecho.

A ello se podría responder, en primer lugar, que este tipo de traducción hacia el castellano supone un dominio más avanzado del castellano que de otro idioma, pues el «producto» final de este tipo de actividad sería presentado en español. Un requisito para estudiar en la facultad es que los estudiantes hayan acreditado un conocimiento básico del inglés que les permite comprender y analizar un texto en este idioma, por lo cual este idioma sería el más idóneo para llevar al cabo este ejercicio. Los estudiantes dispondrían de varias herramientas electrónicas en línea que pueden servir de apoyo en este ejercicio de traducción.

En segundo lugar, he de admitir que, a estas alturas de su formación jurídica, el estudiante tiene un manejo muy embrionario de la tradición jurídica dominante que pretenden inculcarle las facultades de derecho. Pero ello ha de ser entendido más como una ventaja que una debilidad. En efecto, se puede suponer que el estudiante aún no ha establecido firmemente los presupuestos teóricos de la tradición jurídica dominante de su ordenamiento, por lo cual se trata de un momento ideal en su formación para ponerlo en una situación ambigua de «mediador» entre dos tradiciones para trasladar ideas y conceptos de una hacia la otra en un espíritu de diálogo igualitario. Sobre el punto de lo idóneo que es dictar este curso en primer ciclo de derecho —pues el alumno aún no ha sido «adoctrinado» en la tradición romano-germánica que domina el derecho formal peruano— vale recalcar que, irónicamente, nuestro curso se estructuró como una «sustitución» del curso de «Bases romanistas del derecho civil» del plan de estudios precedente (Facultad de Derecho de la PUCP, 2001), cuyo objetivo, se puede intuir, era arraigar firmemente la identidad jurídica del estudiante en esta tradición jurídica.

Otra crítica que se podría esgrimir en contra de esta propuesta es que se trata de un ejercicio fundamentalmente eurocéntrico, pues al traducirse textos jurídicos (probablemente fallos) del inglés al español, lo más probable es que se termine traduciendo del *common law* hacia el *civil law*. En efecto, se trata de un ejercicio fundamentalmente eurocéntrico, pero es un ejercicio entre otros, y mi pretensión no es evacuar completamente las fuentes europeas del curso.

28 Usualmente tendemos a asumir que nuestros estudiantes se ubican e identifican dentro de la tradición del *civil law*, cuando en realidad es muy probable que varios o por lo menos algunos de los mismos se identifiquen con otras tradiciones culturales y normativas vigentes en el país. Estas suposiciones terminan siendo imposiciones que claramente obliteran las identidades jurídicas de estos estudiantes. Ello apunta hacia otra necesaria manifestación de la ética que se plantea aquí, es decir, la necesidad, por parte del docente, de realizar una prueba de sensibilidad y apertura hacia el «Otro» que no solo se encuentra en una situación de vulnerabilidad por el inherente desbalance de poder que existe entre el estudiante y el profesor, sino también por la legitimidad histórica, y hasta constitucionalmente consagrada, de la normatividad a la cual pertenece un estudiante que culturalmente se identifica como indígena, campesino o amazónico. He de mencionar aquí que esta relación de doble vulnerabilidad fundamentada en la asimetría de poder (la de profesor/estudiante y la de mayoría/minoría o colonizador/colonizado) hace surgir obligaciones de índole fiduciaria que se imponen al ente u operador en una situación de poder. Al respecto, véase, por ejemplo: Fox-Decent (2011).

En realidad, el objetivo de semejante ejercicio no es tanto generar conocimientos jurídicos sustantivos respecto a otra tradición, sino más bien desarrollar la capacidad de adoptar una postura de humildad, apertura y de horizontalidad ante la alteridad normativa²⁹.

En fin, agregaría que en el año 2016, he llevado a cabo este ejercicio, pero a menor escala. En efecto, con algunos alumnos deseosos de aprender más sobre el derecho comparado, he formado pequeñas «células» de traducción de fallos emblemáticos del *common law* y también de algunos textos de doctrina hacia el castellano que servirían de material pedagógico para mi curso. El grupo era constituido por unos cinco estudiantes con niveles distintos pero parecidos de inglés. Se creó un sistema en virtud del cual un estudiante sería responsable de la traducción inicial de las partes pertinentes del fallo o artículo. Una vez efectuada la primera traducción, los otros miembros de la célula (incluyéndome a mí mismo) haríamos revisiones secuenciales del texto para llegar a un producto con precisión jurilingüística relativamente alta.

He podido presenciar varios momentos en los cuales los estudiantes encaraban el dilema de ofrecer una traducción aproximativa o lo más auténtica posible. En varios casos, he tenido que intervenir después de la primera traducción para dejar claro que se podía llegar a un nivel de exactitud mucho más alto. A medida que íbamos avanzando en las traducciones, he podido observar un incremento en el nivel de meticulosidad aplicado. Para algunos de ellos, la precisión de la traducción parecía ser en alguna medida una cuestión de justicia, pues en varias ocasiones una deformación del sentido era explícitamente percibida como «injusta». Cuando había una duda profunda sobre cómo se debían traducir algunos términos u oraciones, se le pedía al estudiante que apunte sus dudas, que explique las razones de la duda y que justifique la conclusión a la cual llegó a la luz del texto y contexto que nos daban las fuentes a traducir.

Cuando los estudiantes tenían que revisar las traducciones de sus colegas, se pudo observar una suerte de «negociación» en la cual se conversaba sobre los posibles sentidos de una oración o de un concepto con la finalidad común de trasladar con mayor precisión el sentido de un contexto a otro. En varios casos, los estudiantes tuvieron que investigar el significado de términos tanto en el idioma inglés como en castellano para asegurarse de que entendían el texto original pero también que lo restituían de una manera que era sensible al contexto. Es así que hemos investigado sobre el funcionamiento de molinos utilizados para moler granos en la Inglaterra del siglo XIX (*Hadley v. Baxendale*), los estándares y prácticas de embotellamiento de productos consumibles (*Donoghue v. Stevenson*), distintas prácticas y reglas aplicables a deportes que tienen poco o ningún arraigo en nuestro contexto como el cricket (*Bolton v. Stone*) y el béisbol (*Popov v. Hayashi*), la caza de zorros (*Pierson v. Post*) y también la caza de tesoros contenidos en naufragios en alta mar (*The Tubantia*).³⁰

Es cierto que esta experiencia fue controlada, pues se trata de estudiantes que fueron seleccionados para este ejercicio, por lo cual se podría afirmar que este ejercicio no es trasladable a un grupo de mayor envergadura donde, por ejemplo, los niveles tanto de manejo del inglés como de empeño varían mucho. Si bien la experiencia a la cual me refero estaba dirigida hacia la producción de materiales para un curso, es difícil negar su aporte pedagógico y el problema

29 En el marco de nuestra reforma fundamentada en objetivos de aprendizaje por competencias, una de estas habría de referirse a la idea de identificarse con un marco ético que fomente los intercambios normativos horizontales. En otras palabras, deberíamos considerar la posibilidad de que nuestros estudiantes aprendan a ser nómadas.

30 La relevancia de estos va evidentemente mucho más allá de sus tramas fácticas.

con varias de las críticas que preveo es que se enfocan en el producto y no en el proceso que implica este ejercicio.

Si bien no pretendo haber llevado a cabo este ejercicio de manera científica para confirmar o infirmar las virtudes éticas y pedagógicas de la traducción en la enseñanza del derecho comparado, creo que permite derivar conclusiones que podrían servir para estructurar un ejercicio al nivel de una clase entera. El trabajo grupal de traducción tiene el potencial de poner a los estudiantes en una situación de intercambio y de negociación horizontal (pues no se le otorga autoridad superior a ninguno para determinar el significado) guiada por la idea de apertura, humildad tanto ante el texto, como ante el contexto y las interpretaciones distintas que se pueden generar respecto a la normatividad ajena. Si bien a veces las traducciones podían ser aproximativas, se podía observar a menudo el desarrollo y el incremento en el interés de conocer y de comunicar el sentido auténtico del texto a traducir. En este contexto, más que el resultado específico o la exactitud de la traducción hacia el castellano, la evaluación debería apuntar hacia el proceso de justificación de algunas decisiones «traductivas». Por ejemplo, se podría solicitar al estudiante que identifique elementos de traducción que fueron más arduos que otros para explicar el porqué de esta dificultad y los dilemas a los cuales se enfrentaba y cómo se llegó a una decisión «traductiva» final. Además de ello, un componente de este ejercicio habría de ser un elemento de auto-reflexión sobre la misma actividad enfocado en el proceso que caracteriza a la actividad de la traducción: el vaivén de una tradición a la otra³¹.

7. Conclusiones

En este capítulo con tintes especulativos (de *speculum* o *speculari*)³², mi punto de partida ha sido la inclusión de un nuevo curso de derecho comparado en el plan de estudios de la Facultad de Derecho de la PUCP en su reforma del año 2015. Manifesté mis preocupaciones respecto a la tendencia de entender el nuevo curso en términos formalistas y eurocéntricos, pues el derecho comparado es marcado por una pluralidad de perspectivas que va más allá de estas. Lo que más me preocupa respecto a la adopción de tal concepto del derecho (comparado) es que conlleva una obliteración de varias realidades normativas que sí son tomadas en cuenta por el pluralismo jurídico y la interdisciplinariedad³³. De manera más específica, adoptar semejante concepto del derecho comparado implica un olvido de la realidad plural que marca el panorama normativo del Perú. Mi pensamiento es irónicamente formalista en la medida en la que he querido demostrar que la introducción del nuevo curso es internamente coherente con el mismo concepto de educación jurídica planteado en la PUCP desde la década de 1970. Por lo tanto, he buscado legitimar mi argumentación dirigiéndola hacia elementos programáticos interdisciplinarios ya previstos por los reformadores de la década de 1970 y que siguen relativamente influyendo en la enseñanza del derecho en la facultad desde aquel entonces. A pesar de este formalismo programático, no pretendo ser formalista en los nexos epistemoló-

31 Este punto me lleva a reconocer el sesgo de la formación transistémica que recibí en la Facultad de Derecho de McGill.

32 Del latín, que respectivamente refieren a «espejo» o a «mirar desde arriba, desde un atalaya». En otros términos, me refiero al esfuerzo auto-reflexivo y de «distanciación» que supone el concepto de ética que se planteó en el presente trabajo.

33 En este punto, he de reiterar las influencias y los sesgos «realistas» de este trabajo (mi compromiso con el realismo jurídico).

gicos, ontológicos, políticos, y sobre todo éticos que establezco entre enseñanza del derecho comparado, interdisciplinariedad y pluralismo jurídico. En fin, he pretendido ofrecer algunas propuestas de cómo se podrían aplicar las ideas —y sobre todo el sentido de la ética— que he planteado en estas páginas.

Para concluir con un ápice de la ambigüedad que he exaltado en este capítulo, me inspiraré «formalistamente» (e irónicamente, espero) de lo dicho por un autor que goza de autoridad interna en nuestro contexto. Si la función de la enseñanza del derecho es subvertir los conceptos del derecho que son desencarnados de la realidad (De Trazegnies Granda, 1991, pp. 35-39), y si el mismo derecho siempre acusa retraso respecto a la realidad, es probable que el trabajo del docente vaya más allá de la subversión puntual en puntos de inflexión como lo son las reformas curriculares, pero es más bien probable que nuestra función sea la de una incansable subversión ética.

REFERENCIAS

- Ardito, W. (2013). The right to self-regulation: Legal pluralism and human rights in Peru. *The Journal of Legal Pluralism and Unofficial Law*, 29(39), 1-42.
- Belley, J.-G. (Dir.). (1996). *Le droit soluble, Contributions québécoises à l'étude de l'internormativité* (Prefacio de Jean Carbonnier). París: L.G.D.J.
- Centro de Investigación, Capacitación y Asesoría Jurídica (2017). La persistente relevancia del derecho comparado (Convocatoria).
- Collier, C. W. (1991). The use and abuse of humanistic theory in law: Reexamining the assumptions of interdisciplinary legal scholarship. *Duke Law Journal*, 41(2), 191-273.
- Cotterrell, R. (2003). Is it so bad to be different? En E. Örüçü, y D. Nelken (Eds.), *Comparative law: A handbook* (pp. 133-154). Oxford: Hart.
- Croce, M., y Goldoni, M. (2015). A sense of self-suspicion: Global legal pluralism and the claim to legal authority. *Ethics & Global Politics*, 8(1), 1-20.
- David, R., y Jauffret-Spinozi, C. (2017). *Los grandes sistemas jurídicos contemporáneos* (J. Sánchez Cordero, Trad.). México: Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM.
- De Cruz, P. (1999). *Comparative law in a changing world* (2.^a ed.). Londres y Sydney: Cavendish Publishing Limited.
- Dedek, H. (2014). When law became cultivated: 'European legal culture' between Kultur and civilization. En G. Helleringer, y K. Purnhagen (Eds.), *Towards a European legal culture* (pp. 351-374). Portland: Hart.
- Dedek, H. (2015). Stating boundaries, the law disciplined. En H. Dedek, y S. Van Praagh (Eds.), *Stateless law: Evolving boundaries of a discipline* (pp. 9-21). Ashgate.
- De Trazegnies Granda, F., Avendano, J., Zolezzi, L. (1971). Nuestra reforma de enseñanza del derecho. *Revista Derecho PUCP*, (29), 312-149.
- De Trazegnies Granda, F. (1991). La enseñanza del derecho como actividad subversiva. *Derecho y Sociedad*, (4), 35-39.
- Donlan, S. P. (2015). Everything old is new again: Stateless law, the state of the law schools and comparative/normative history. En H. Dedek, y S. Van Praagh (Eds.), *Stateless law: Evolving boundaries of a discipline* (pp. 187-200). Ashgate.
- Engle Merry, S. (1988). Legal pluralism. *Law & Society Review*, 22(5), 869-896.

- Engle Merry, S. (2015). Stateless law: Before, inside and outside the law of the State. En H. Dedek, y S. Van Praagh (Eds.), *Stateless law: Evolving boundaries of a discipline* (pp. 3-5). Ashgate.
- Facultad de Derecho de la PUCP. (2001). Plan de estudios modificado a partir del 2001-1. Lima: PUCP. Recuperado de <http://facultad.pucp.edu.pe/derecho/wp-content/uploads/2013/10/Programación-de-cursos.pdf>
- Facultad de Derecho de la PUCP. (2014a). Plan de estudios, Justificación. Recuperado de <http://facultad.pucp.edu.pe/derecho/wpcontent/uploads/2014/10/Justificaci%C3%B3n.pdf>
- Facultad de Derecho de la PUCP. (2014b). Competencias, criterios y resultados de aprendizaje. Recuperado de <http://facultad.pucp.edu.pe/derecho/wpcontent/uploads/2014/10/Competenciascriterios-y-resultados-de-aprendizaje.pdf>
- Facultad de Derecho de la PUCP. (2015). Sistema Romano Germánico y Derecho Anglosajón, DEC-294 (*Syllabus* común).
- Feldman, S. M. (2004). The transformation of an academic discipline: Law professors in the past and future (or Toy Story Too). *Journal of Legal Education*, 53(4), 471-498.
- Fournier, M. (2018). Comparaciones implícitas y educación jurídica: relato de unas conversaciones andinas. En J.-P. Saucier Calderón y H. J. Campos Bernal (Eds.), *Viajes y fronteras de la enseñanza del derecho comparado* (pp. 93-107). Lima: Centro de Investigación, Capacitación y Asesoría Jurídica de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Fox-Decent, E. (2011). *Sovereignty's Promise: The State as Fiduciary*. Oxford: Oxford University Press.
- Frank, J. (1948). Say it with music. *Harvard Law Review*, 61(6), 921-957.
- Frankenberg, G. (1985). Critical comparisons: Re-thinking comparative law. *Harvard International Law Journal*, 26(2), 411-455.
- Glenn, H. P. (2005). *On Common Laws*. Oxford: Oxford University Press.
- Glenn, H. P. (2006). Comparative legal families and comparative legal traditions. En M. Reimann, y R. Zimmermann (Eds.), *The Oxford handbook of comparative law*. Oxford: Oxford University.
- Glenn H. P. (2007). Com-paring. En E. Örücü, y D. Nelken (Eds.), *Comparative law: A handbook* (pp. 91-108). Oxford: Hart.
- Gordon, R. W. (1984). Critical legal histories. *Yale Faculty Scholarship Series*. Paper 1368.
- Graziadei, M. (2003). The functionalist heritage. En P. Legrand, y R. Munday (Eds.), *Comparative legal studies: Traditions and transitions* (pp. 100-127). Cambridge: Cambridge University Press.
- Grey, T. C. (1983). Langdell's orthodoxy. *University of Pittsburgh Law Review*, 45, 1-53.
- Griffiths, J. (1986). What is legal pluralism? *Journal of Legal Pluralism*, 12(2), 1-55.

- Guevara Gil, J. A. (2009). Las causas estructurales del pluralismo legal en el Perú. En J. A. Guevara Gil, *Diversidad y complejidad legal: Aproximaciones a la antropología e historia del derecho* (pp. 61-77). Lima: Fondo Editorial de la PUCP.
- Gutiérrez de Piñeres, L. R. (2009). *Ciudad informal: la historia de un barrio ilegal*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Harding, A. (2000). Comparative public law: A neglected discipline? En I. Edge (Ed.), *Comparative law in global perspective* (pp. 101-120). Ardsley: Transnational Publishers.
- Jutras, D. (2001, abril). The legal dimensions of everyday life. *Canadian Journal of Law and Society*, 16(1), 45-65.
- Kasirer, N. (2003). Legal education as *métissage*. *Tulane Law Review*, 78(2), 481-501.
- Kleinhans, M.-M., y Macdonald, R. (1997). What is critical legal pluralism? *Canadian Journal of Law and Society*, 12(2), 25-46.
- Leckey, R. (2017). Review of comparative law. *Social & Legal Studies*, 26(1), 3-24.
- Legrand, P. (2006). Antivonbar. *Journal of Comparative Law*, 1(1), 13-40.
- Llewellyn, K. N. (1931). Some realism about realism: Responding to Dean Pound. *Harvard Law Review*, 44(8), 1222-1264.
- López Cuéllar, N. (2015). *Pluralismo jurídico estatal: entre conflicto y diálogo*. Bogotá: Editorial Universidad del Rosario.
- López-Medina, D. (2015). El nacimiento del derecho comparado moderno como espacio geográfico y como disciplina: instrucciones básicas para su comprensión y uso desde América Latina. *Revista Colombiana de Derecho Internacional*, 26, 117-159.
- Macdonald, R. A., y Glover, K. (2013). Implicit comparative law. *Revue de droit de l'Université de Sherbrooke*, 43(1-2), 123-192.
- Macdonald, R. A., y Sandomierski, D. (2006). Against nomopolies. *Northern Ireland Quarterly*, 57(4), 610-633.
- Manderson, D. (2000). Some considerations about transdisciplinarity: A new metaphysics? In M. A. Sommerville, & D. J. Rapport (Eds.), *Transdisciplinarity: Recreating integrated knowledge* (pp. 86-93). Oxford: EOLSS Publishers.
- Monateri, P. G. (2003). The weak law: Contaminations and legal cultures. *Transnational Law Contemporary Problems*, 13(2), 575-592.
- Örücü, E. (2004). *The enigma of comparative law: Variations on a theme for the twenty-first century*. Leiden y Boston: Martinus Nijhoff Publishers.
- Örücü, E. (2007). A general view of 'legal families' and of 'mixing systems'. En E. Örücü, y D. Nelken (Eds.), *Comparative law: A handbook* (pp. 169-187). Oxford: Hart.
- Post, R. C. (2009). Debating disciplinarity. *Critical Inquiry*, 35(4), 749-770.

- Ramos Núñez, C. (2009). *Crónicas de claustro: historia de la Facultad de Derecho de la PUCP*. Fondo Editorial de la PUCP.
- Ramos Núñez, C., y Cornejo Lindley, J. (2018). La historia del derecho: fundamento del derecho comparado. En J.-P. Saucier Calderón y H. J. Campos Bernal (Eds.), *Viajes y fronteras de la enseñanza del derecho comparado* (pp. 55-70). Lima: Centro de Investigación, Capacitación y Asesoría Jurídica de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Reimann, M. W. (2002). The progress and failure of comparative law in the second half of the twentieth century. *American Journal of Comparative Law*, 50(4), 671-700.
- Resta, G. (2017). Luttés de clochers en droit comparé. *McGill Law Journal*, 62(4), 1153-1199. Montreal.
- Roberts, P. (2007). Comparative law for international criminal justice. En E. Örüçü, y D. Nelken (Eds.), *Comparative law: A handbook* (pp. 339-370). Oxford: Hart.
- Rosen, L. (2012). Comparative law and anthropology. En M. Bussani, y U. Mattei (Eds.), *The Cambridge companion to comparative law* (pp. 73-87). Cambridge Companions to Law. Cambridge: Cambridge University Press.
- Samuel, G. (2009). Interdisciplinarity and the authority paradigm: Should law be taken seriously by scientists and social scientists? *Journal of Law and Society*, 36(4), 431-459.
- Saucier Calderón, J.-P. (2015). De profesores, chamanes y curanderos: hacia una ética de la violencia en la educación legal. *Derecho y Sociedad*, 45, 403-414.
- Singer, J. (1988). Legal realism now. *California Law Review*, 76(2), 465-544.
- Smith, L. (2008). Trust and patrimony. *Revue générale de droit*, 38(2), 379-403
- Teubner, G., y Fischer-Lescano, A. (2004). Regime-collisions: The vain search for legal unity in the fragmentation of global law. *Michigan Journal of International Law*, 25(4) 999-1046.
- Twining, W. (2007). Globalisation and Comparative Law. En E. Örüçü, y D. Nelken (Eds.), *Comparative law: A handbook* (pp. 69-90). Oxford: Hart.
- Valcke, C. (2004). Comparative law as comparative jurisprudence—the comparability of legal systems. *American Journal of Comparative Law*, 52(3), 713-740.
- Webber, J. (2009). The grammar of customary law. *McGill Law Journal*, 54(4), 579-626.
- Wendell Holmes, O. (1897). The path of the law. *Harvard Law Review*, 110(5), 991-1009.
- Zolezzi Ibabarcena, L. (2017). *La enseñanza del derecho*. Lima: Fondo Editorial de la PUCP.
- Zweigert, K., y Kötz, H. (1998). *An introduction to comparative law* (T. Weir, Trad.; 3.^a ed. revisada). Oxford: Clarendon Press.