

«EL CÓDIGO CIVIL EN SUDAMÉRICA» EN CANADÁ: UNA PROPUESTA DE PEDAGOGÍA NO JERÁRQUICA DEL DERECHO COMPARADO

*Nelcy López Cuéllar**

1. Introducción

La Facultad de Derecho de McGill ubicada en Montreal, Canadá, es pionera en la enseñanza bilingüe (inglés y francés) del derecho y en la preparación simultánea de los estudiantes para ser abogados en los dos sistemas vigentes en Canadá: derecho continental y derecho anglosajón. Esta naturaleza mestiza de la enseñanza del derecho no es gratuita, pues es en la provincia de Quebec en donde más se entrelazan los dos idiomas oficiales de Canadá y los dos sistemas jurídicos mencionados. En 2008, con la finalidad de expandir sus horizontes pedagógicos, la Facultad de Derecho de la Universidad de McGill dio un paso más en su apertura a la pluralidad de idiomas en la enseñanza del derecho, al ofrecer un seminario sobre el Sistema Interamericano de Derechos Humanos. La novedad de este curso no radicaba en ofrecer estudios que versaran sobre Latinoamérica o sobre derechos humanos, sino en el hecho de que por primera vez en la historia de la educación legal en Canadá un curso se ofrecía en español¹.

Este curso y su lengua de enseñanza fueron parte de la Iniciativa de Estudios en Español de la mencionada facultad. Como parte de esta iniciativa, igualmente, se invitó a varios conferencistas de Sudamérica², en tanto que los alumnos de pregrado y posgrado de la Facultad de Derecho dictaron una serie de talleres en español sobre temas relacionados con Latinoamérica³. Además, una de las revistas indexadas de la Facultad de Derecho de McGill abrió la posibilidad de publicar artículos en español⁴.

Esta iniciativa se fundamentó en el compromiso de la Universidad por entender el derecho de las Américas en su propio lenguaje y términos⁵. La iniciativa buscaba, asimismo, hacer evidente la importancia del español como uno de los idiomas que podían ser relevantes para

* Abogada por la Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, magíster en Derecho por la Universidad Externado de Colombia, LL.M. del Yale Law School, doctora en derecho por la Facultad de Leyes de McGill. Este artículo no habría sido posible sin la oportunidad de enseñar, como Teaching Fellow de la Facultad de Derecho de McGill, el seminario «Aproximaciones a la historia del código civil en Sudamérica». En particular, debo el aprendizaje obtenido en la enseñanza de este seminario a los profesores Evan Fox-Decent y Shauna Van Praagh, y a mis estudiantes durante el curso. Radamiro Gaviria revisó y comentó este artículo. A todos ellos, mil gracias.

1 Al respecto, véase: López Cuéllar (2011).

2 Al respecto, véase: McGill Centre for Human Rights (2010-2011). El 31 de marzo del 2011, el padre Felipe Zegarra Russo de la Pontificia Universidad Católica del Perú dictó una conferencia sobre teología de la liberación, derechos humanos y desarrollo, charla inspirada en el trabajo del padre Gustavo Gutiérrez. Esta conferencia fue enteramente dictada en español; sin embargo, para hacerla accesible a aquellos estudiantes que no dominaran este idioma, contó con una traducción simultánea al inglés. Otro de los conferencistas fue Julio César Rivera, proveniente de Argentina, quien habló del código civil a través de las Américas.

3 Al respecto, véase: López Cuéllar (2011).

4 Al respecto, véase: McGill (2009).

5 Al respecto, véase: McGill (2008).

la formación profesional de los futuros abogados que planeaban interactuar con clientes de Latinoamérica o con intereses en esta región⁶.

Durante la puesta en marcha de la iniciativa, yo cursaba mis estudios doctorales en la Facultad de Derecho de McGill. Mi origen sudamericano, mi conocimiento de primera mano de la región y mi pasión por la enseñanza del derecho me llevaron a diseñar y facilitar un seminario de investigación como parte de la Iniciativa. En ese contexto, surgió el seminario «El código civil en Sudamérica: una aproximación a su historia, desarrollos contemporáneos y futuros campos de investigación» (de ahora en adelante, «El código civil en Sudamérica»)⁷. Este seminario buscó brindar una contextualización histórica del origen del código civil, entendido como un intento de compilación de la normatividad del derecho privado de un determinado Estado en los nacientes Estados de Sudamérica, alrededor de 1821. En un comienzo, el seminario exploró el bagaje político y social de los principales redactores de los primeros códigos civiles y la intención de tales redactores al utilizar el código como una herramienta para la consolidación de los nacientes Estados. Además de la historia de los orígenes del código civil, el seminario exploró las diferentes aproximaciones hermenéuticas que este ha tenido a lo largo de su historia en los países de Sudamérica. Finalmente, durante el seminario se insistió en la lucha entre la visión que brinda el código civil de un derecho unificado y homogéneo en cada Estado y los ejemplos de pluralismo jurídico en los países de Sudamérica que cuestionan la efectividad del código civil como herramienta centralizadora del derecho. Tuve la oportunidad de dictar este seminario durante el semestre de invierno del año 2011 a los alumnos de pregrado y posgrado de la Facultad de Derecho de la Universidad de McGill.

En este artículo, presentaré las características del contenido y el enfoque pedagógico del curso. Primero, (i) expondré las experiencias comunes y las diferencias en el desarrollo del código civil en Sudamérica en las que fundamenté el seminario. Después, (ii) describiré el énfasis del curso como un estudio de la doctrina sudamericana del derecho privado, dictado en español, a la luz de estudios primordialmente escritos en español por autores sudamericanos. Posteriormente, (iii) me enfocaré en la naturaleza no jerárquica del método de enseñanza empleado en el seminario y la posibilidad de mejoramiento continuo del trabajo de los estudiantes a lo largo del curso. Finalmente, (iv) sugeriré que ese curso sobre el código civil se puede ver como un llamado a cuestionar las jerarquías comunes en la enseñanza del derecho en general, así como a abrirse a una estructura menos jerárquica, o con jerarquías más flexibles, en la enseñanza del derecho comparado en particular.

2. «El código civil en Sudamérica»: experiencias comunes y diferencias presentadas en el seminario

Cada uno de los países de Sudamérica cuentan con su propio código civil. A pesar de esta diversidad de códigos, las distintas codificaciones pertenecen al género de los códigos civiles, entendido como un intento del derecho estatal de recopilación y sistematización temática de normas que regulan asuntos como bienes, personas, sucesiones y contratos. Es por esta razón

⁶ Al respecto, véase: McGill Reporter (2008).

⁷ El título bajo el cual se ofreció el curso en el pênsum del semestre de invierno del año 2011 fue «The Civil Code in South America: an overview of its history, contemporary developments and future avenues of inquiry».

que se puede hablar del código civil en Sudamérica. Más allá del hecho de tener un código civil, los países de Sudamérica comparten la experiencia de la coexistencia de derechos no estatales junto con el derecho estatal. De esta coexistencia no se escapa el ordenamiento del derecho privado contenido en el código civil. De otro lado, esta coexistencia normativa es bien capturada por la teoría del pluralismo jurídico. Por tal razón, (a) guie la introducción y conclusión del seminario sobre la historia y desarrollo del código civil en Sudamérica a la luz del pluralismo jurídico⁸. Además de la coexistencia del ordenamiento estatal contenido en el código civil con derechos no estatales, el código civil en Sudamérica también tiene en común el haber experimentado varias aproximaciones hermenéuticas: la exégesis, la lectura libre del código en busca de justicia social y, contemporáneamente, la interpretación del código según la constitución. En el curso, (b) utilicé las múltiples lecturas o interpretaciones que ha tenido el código civil a lo largo de su historia en Sudamérica como un segundo eje temático. Igualmente, (c) analicé casos, más o menos recientes, de recodificación y proyectos de armonización de la legislación del código civil en la región como última experiencia común en Sudamérica. Los elementos comunes, sin embargo, no me hicieron dejar de lado (d) el origen del código civil de los diferentes países de Sudamérica con inspiración en los modelos presentados por diferentes redactores. A continuación, presentaré brevemente los cuatro temas principales que los estudiantes y yo exploramos en el curso.

2.1. Coexistencia del código civil con el derecho no estatal: presencia de pluralismo jurídico en Sudamérica.

Antes de abordar el eje temático del pluralismo jurídico, una breve explicación acerca de este viene al caso. Conforme con el pluralismo jurídico, es posible la existencia del derecho más allá o en contraposición al derecho estatal. De otro lado, según los pluralistas jurídicos, el derecho estatal compite constantemente por la autoridad con derechos no estatales que coexisten con este. Entre el derecho estatal y el no estatal que entran en pugna no hay una jerarquía predeterminada. Como afirma Roderick Macdonald (1998), el pluralismo jurídico no es ideológicamente neutro, sino que busca «eliminar la jerarquía de los ordenamientos normativos que se fundamenta en el origen de tales ordenamientos, y apunta a valorar los ordenamientos normativos que, de otra manera, serían suprimidos»⁹ (p. 78).

Con el advenimiento del Estado nación, se piensa de forma generalizada que el derecho proviene solo del Estado. El derecho, por tanto, es asimilado necesariamente con esta institución oficial. A finales de la década de los sesenta, los estudios sociojurídicos americanos cuestionaron esta creencia al observar que fuera de la legislación estatal había numerosas regulaciones que, funcionalmente, eran asimilables al derecho del Estado y, por tanto, eran derecho. De esta observación surgió la idea del pluralismo jurídico. Para este, varios órdenes jurídicos pueden coexistir en igualdad de condiciones en una misma sociedad, con el objetivo de regular aspectos sobrepuestos de la vida de los individuos. En particular, para los pluralistas legales, varios sistemas legales que reclaman autoridad pueden coexistir y competir por la lealtad de los individuos (López Cuéllar, 2015, p. xix).

8 Dentro de las experiencias del código civil en Sudamérica, el caso colombiano tuvo mayor énfasis. La razón para tal énfasis no es otra que mi mayor conocimiento de este caso como abogada colombiana. Sin embargo, no se dejó de lado la exploración de muchos otros casos como el argentino, brasileño, venezolano y peruano.

9 La traducción es propia.

Muchos pluralistas jurídicos consideran que la coexistencia de instituciones que compiten por la autoridad es una condición suficiente para generar pluralismo jurídico. Tamanaha (2017) afirma que, si bien puede haber diferencias entre las características internas de sistemas jurídicos coexistentes, estos comparten el reclamo de la autoridad normativa legítima, presentándose así exigencias de autoridad simultáneas (pp. 1, 35, 43-45). De forma similar, Roderick Macdonald (1998) considera que, en medio de una situación de pluralismo jurídico, usualmente se presenta un clima en el que los sistemas normativos compiten por la lealtad de los ciudadanos (Metaphors, 1998, p. 86; Critical, 1998, p. 17).

Finalmente, es importante aclarar que para que se presente un caso de pluralismo jurídico se requiere no solo de varios ordenamientos jurídicos de diversos Estados nación que conviven coordinadamente respetando los límites de su respectiva jurisdicción. Igualmente, el pluralismo no solo requiere que un Estado unitario esté en tensión o en conflicto con otro Estado unitario. «En esta situación, la noción idealizada de un Estado unitario no se cuestiona» (López Cuéllar, 2015, p. 72). Es la coexistencia en constante pugna entre derecho estatal y el no estatal, dentro de un mismo Estado nación, lo que hace que se pueda hablar de pluralismo jurídico.

Un ejemplo concreto de pluralismo jurídico se dio en los orígenes de los códigos civiles en Sudamérica. Por tal razón, comencé el seminario estudiando cómo los códigos civiles en Sudamérica se redactaron y aprobaron en medio de una lucha entre el intento de unificar el derecho privado a través de tales códigos y la coexistencia de derechos no estatales que, efectivamente, regulaban las transacciones del derecho privado. Después de lograr la independencia de España, los nacientes países en Sudamérica experimentaron un periodo de transición en el que no hubo consenso acerca de qué leyes aplicar dentro de los diferentes territorios. Ciertos líderes de la independencia vieron este contexto de incertidumbre como un anarquismo indeseable (Benton, 2001, pp. 484-485, 491). La percepción negativa de la pluralidad normativa del derecho latinoamericano no cesó con la independencia (Garro, 1987-1988, pp. 599, 601). No obstante, en el curso analizamos cómo este contexto se podría estudiar en la actualidad como un valioso caso de pluralismo jurídico¹⁰.

Seguidamente, estudiamos en el curso cómo el código civil fue un elemento de creación de fronteras e identidad en un espacio donde no había límites territoriales, físicos o étnicos claros. El código sirvió como un instrumento unificador y homogeneizador que ayudó a crear la idea de Estado nación en determinados países de Sudamérica. El tipo de unidad política que el código civil buscaba construir era un Estado de corte liberal¹¹. Habiendo estudiado previamente la idea del pluralismo jurídico, en el curso evaluamos críticamente la plausibilidad de este uso instrumental del código y de la ideología sobre la cual se construía.

Después de haber analizado numerosos devenires del código civil en Sudamérica, retornamos al análisis de la pervivencia del derecho no estatal a pesar del código. Estudiamos casos en los que el régimen del derecho privado construido por comunidades locales (*v. g.* indígenas, afrodescendientes, grupos de bajos ingresos económicos) difiere de las leyes de propiedad del código civil. El curso analizó los límites de la codificación, al enfrentar una realidad llena de

10 Al respecto, véase: Macdonald, Critical (1998).

11 Al respecto, véase: Mirow (2000); Halperín (2004).

particularidades y necesidades que se separan de aquellas tomadas en cuenta al momento de la redacción del código civil¹².

2.2. Aproximaciones hermenéuticas al código civil en Sudamérica.

Para comenzar, los estudiantes y yo nos enfocamos en la lectura exegética del código civil por parte de los jueces alrededor de las dos primeras décadas de su promulgación y la doctrina jurídica en la que se fundamentó tal interpretación judicial. Abordamos las razones para imaginar a los jueces como boca de la ley. Igualmente, estudiamos los fundamentos doctrinales de una lectura exegética del código y las implicaciones prácticas de esta lectura para los usuarios del derecho (Ramos Núñez, 1997, pp. 224-225; López Medina, 2004, pp. 119-234).

Posteriormente, estudiamos el caso de la búsqueda de justicia social en la lectura y aplicación del código civil. La Corte Suprema de Justicia de Colombia de los treinta y los cuarenta sirvió como ejemplo de ese cambio hermenéutico. La llamada Corte de Oro colombiana, inspirada en François Geny, intentó buscar la protección de grupos menos favorecidos por el derecho privado a partir de la aplicación de principios como la buena fe, la prohibición del abuso del derecho, y el enriquecimiento sin justa causa¹³ (Tafur Morales, 1939, pp. 244-251; López Medina, 2004, pp. 239-326). Además de abordar el tema de forma descriptiva, intentamos analizar las implicaciones de la utilización del derecho formal como una herramienta para la búsqueda de la justicia social.

Seguidamente, exploramos el retorno a una lectura exegética hacia finales de la década de los cuarenta y comienzos de los noventa. De Geny, como inspiración de los jueces, pasamos a la lectura local que tuvo Kelsen como fundamento del retorno a una aproximación textual al código. Estudiamos de qué manera y por qué motivos la lectura de Kelsen se limitó a un papel judicial restringido y quiénes trajeron a Kelsen a Sudamérica¹⁴ (López Medina, 2005, pp. 341-398).

Después de concluido el análisis de exégesis y justicia social de acuerdo con el código mismo, abordamos las implicaciones de la interacción de la constitución con el código civil a partir de la oleada de reformas constitucionales en Sudamérica en los años noventa. Estudiamos cómo Argentina, Chile, Colombia, Venezuela y Brasil, entre otros países de Sudamérica, han experimentado la llamada «constitucionalización del derecho privado». Analizamos de qué manera, caso a caso, los jueces de la justicia constitucional, principalmente, han transformado el contenido del derecho privado mediante la aplicación de principios constitucionales como la solidaridad, la equidad y el derecho a la igualdad, entendidos como no discriminación y protección de grupos vulnerables.

Conjuntamente, estudiamos el rechazo que había encontrado esta constitucionalización entre los doctrinantes y expertos en derecho privado, quienes han percibido este cambio como

12 Al respecto, véase: Bonilla (2008); Gutiérrez de Piñeres (2009). Se podría argumentar que, para hacer mayor énfasis en el enfoque teórico de pluralismo jurídico, el seminario habría podido enfocarse en las particularidades históricas, sociales y normativas de cada Estado sudamericano. Sin embargo, tales diferencias no reflejarían un caso de pluralismo jurídico. Lo anterior, pues, seguiría haciendo énfasis en los ordenamientos estatales que, aunque diversos y complejos, guardan como elemento semejante el proteger al Estado como agente que monopoliza la creación de derecho.

13 Al respecto, véase: Geny (1963).

14 Al respecto, véase: Kelsen (1945, 1970).

la introducción de un elemento de inestabilidad en las reglas que tradicionalmente han regido el derecho a la propiedad, entre otros asuntos del derecho privado.

En las sesiones de constitucionalización del derecho privado, exploramos el concepto de efecto horizontal de los derechos fundamentales, en el que se basa el poder transformador de la constitución. Simultáneamente, estudiamos la plausibilidad de la constitucionalización del derecho en comparación con otros tipos de transformaciones normativas de corte más democrático¹⁵.

2.3. Grandes transformaciones del código civil en Sudamérica.

A pesar de que el código civil intentó realizar una sistematización que comprendiera casi la totalidad del derecho privado, los países en Sudamérica han experimentado diversos casos de decodificación. Ciertos temas regulados originalmente por el código civil fueron sujetos a normatividades separadas¹⁶. Como parte del seminario, estudiamos hasta qué punto este caso de disgregación normativa implicó un fracaso del código y en qué medida y por qué razón se debía dejar a un lado el proyecto de codificar las leyes.

Viceversa, abordamos algunas propuestas de unificación de la regulación del derecho privado en Sudamérica, en particular en derecho comercial¹⁷. De la misma manera, estudiamos los casos de recodificación o modificación sustancial del Código Civil en Brasil. El curso estudió la naturaleza de esos proyectos y la reacción de la doctrina frente a tales intentos.

2.4. Andrés Bello y Dalmacio Vélez Sársfield como redactores de los primeros códigos civiles: una diferencia relevante.

Consideré significativo conocer el perfil de los redactores de los primeros códigos civiles en Sudamérica, debido a que este conocimiento facilitaría el entendimiento del contenido ideológico de los códigos que sirvieron como modelo en muchos países sudamericanos.

Para comenzar, nos aproximamos a Andrés Bello. ¿Quién fue Andrés Bello, el redactor de la primera versión del Código Civil chileno? ¿Cuál era su bagaje en cuanto a lo cultural, lo político y lo ideológico? Exploramos las implicaciones del hecho de que un hombre blanco de clase media alta redactara las normas del derecho privado que rigen tantas de las interacciones privadas de los individuos. Para tal fin, abordamos ciertos pasajes de las biografías de Bello y leímos algunos de sus textos de doctrina jurídica, en particular aquellos relacionados con el rol del derecho en la sociedad y la función del código civil en esta¹⁸.

Asimismo, teniendo en cuenta que en Sudamérica se argumenta que el Código Civil de Bello está escrito en un lenguaje destacable y casi poético, leímos numerosos pasajes del modelo de Código de Bello desde una aproximación crítica del derecho como literatura¹⁹. Desde esta perspectiva, estudiamos no solo su carácter estrictamente literario, sino las implicaciones económicas, políticas y sociales del lenguaje usado por Bello.

En las sesiones siguientes, abordamos la experiencia de Dalmacio Vélez Sársfield en Argentina, paralela a la de Bello en Chile. Vélez, así como Bello, redactó el Código como he-

15 Al respecto, véase: Ferreres Comell (2003); Calderón Villegas (2007); Calcucci (2005); Navarro Beltrán (2005); Caprile Bierman (2007); Wajantraub (2007); Méndez Tependino (2007); Madrid Martínez (2007).

16 Al respecto, véase: Hineztrosa Forero (2001); Wald (2005); Moréteau (2008-2009).

17 Al respecto, véase: Espinosa (2001); Garro (1992); Glenn (2003).

18 Al respecto, véase: Guzmán Brito (2008); Bello (2005).

19 Al respecto, véase: White (1991).

ramienta para la construcción de un Estado nación unificado. No obstante, Vélez difirió de Bello tanto en la realización de comentarios al Código como en la forma de interpretarlo y aplicarlo. Estos comentarios han sido relevantes en la aplicación del Código²⁰. Por tal motivo, observamos quién era Vélez y cuál era su bagaje, y cómo estos influenciaron el Código Civil de Argentina y sus comentarios. Vélez y su Código eran dignos de estudiar, pues Uruguay, Paraguay y Perú se inspiraron en este último.

Las experiencias compartidas alrededor del código civil a nivel funcional, hermenéutico y de transformación en los países de Sudamérica me permitieron tejer una narración más o menos continua entre los diversos países que la conforman. A pesar de que no hice caso omiso de las particularidades de la historia y el contenido de los códigos civiles —en particular, sus diferentes redactores: Bello y Vélez—, busqué enfatizar las semejanzas que comparten.

Durante el seminario, me sentí con la libertad de abordar las semejanzas sin hacer demasiado énfasis en las diferencias existentes, ya que este curso no buscaba trazar una política legal a seguir ni sugerir alguna reforma legal para un país determinado inspirada en la experiencia de otros países con contextos diferentes. Si este hubiese sido el caso, habría sido indispensable ser minuciosa en las diferencias y las particularidades de los contextos de cada país. Igualmente, la bibliografía sobre el código civil en Sudamérica, a la cual tuve acceso a través del sistema de préstamo interbibliotecario de la Universidad de McGill, mostraba más semejanzas que diferencias en el tema. Guiada por tales resultados de búsqueda, diseñé el seminario.

3. Un seminario de doctrina sudamericana del derecho privado, dictado en español, a la luz de estudios en español adelantados por autores sudamericanos

Latinoamérica ha sido del interés de algunas facultades de derecho en Norteamérica, en las que anteriormente se han dictado en inglés algunos cursos sobre asuntos relativos a esta región. La época de oro de la enseñanza del derecho latinoamericano en los Estados Unidos se dio en los años cincuenta y sesenta, debido a la fuerte relación comercial entre países de Latinoamérica y los Estados Unidos, o a la proximidad geográfica con México (Garro, 1988, p. 272). Durante los años sesenta y setenta, el enfoque de la enseñanza cambió hacia la idea de derecho y desarrollo enfocado en Latinoamérica. Este enfoque buscaba analizar cómo utilizar las herramientas legales para desarrollar cambios económicos y sociales en los países subdesarrollados. Como resultado de este interés de las facultades de derecho norteamericanas, se consolidó la escuela de latinoamericanistas (Garro, 1988, p. 273). Este periodo de derecho y desarrollo coincide con un interés de los Estados Unidos en expandir economías y reducir la pobreza a través de reformas legales, para así erradicar la justificación para una revolución comunista en Latinoamérica (Esquirol, 2008, p. 9). En los ochenta, el énfasis se dio en el estudio de violaciones y mecanismos de protección de los derechos humanos en Latinoamérica (Garro, 1988, p. 274).

A pesar del interés en Latinoamérica, hasta la década de los ochenta ningún curso se dictó en español y la mayoría de sus instructores tenían, en el mejor de los casos, un conocimiento pasivo de este idioma (Garro, 1988, pp. 274, 275). La mayoría de las facultades que dictaban derecho lo hacían con base en pocos libros de texto de derecho comparado

20 Al respecto, véase: León (2010); Ghersi (2010); Levaggi (1992); Tau Anzoategui (2008).

escritos por profesores americanos que incluían unos capítulos sobre Latinoamérica o se enfocaban en esta región, pero no habían sido actualizados desde mediados de los setenta (Garro, 1988, pp. 275-276).

Entre los cursos dictados en los años setenta y ochenta se destaca el de Alejandro Garro. Garro basó sus cursos en los materiales disponibles en lengua inglesa de la biblioteca de la Universidad de Columbia acerca de derecho latinoamericano (Garro, 1987-1988, pp. 597-598). La estructura del curso de Garro se enfocaba en las generalidades del sistema civil y luego en una comparación de las diferentes áreas del derecho, como el derecho penal y constitucional, con aquellas de los Estados Unidos (Garro, 1987-1988, pp. 600-601). Garro incluyó pocos países de Latinoamérica en la comparación para evitar la «indigestión mental» del estudiante (Garro, 1987-1988, p. 607).

Después de los ochenta, se han dictado algunos cursos en español en las facultades norteamericanas de derecho, pues la necesidad se ha hecho evidente. A mediados de los noventa, se ofreció por primera vez un curso en español sobre derecho mexicano (Sánchez, 1997, p. 638). A finales de la década de los noventa, se alzó la voz en la academia norteamericana para enfatizar la necesidad no solo de enseñar derecho latinoamericano —en particular, mexicano— en los Estados Unidos, sino para hacerlo en español. Según Gloria Sánchez (1997), de no entrenar a los abogados norteamericanos en este derecho, la interacción de estos con clientes o abogados latinoamericanos puede ser incorrecta e incluso contraria a la ética profesional (pp. 641-643 y 669). Insisto en que no solo es necesario un conocimiento aislado del idioma, sino que este sea culturalmente contextualizado. De otra manera, las palabras que literalmente tienen un significado al ser traducidas pueden haber tenido otro diferente en la mente de quien las pronunció o escribió. Sánchez (1997) cita como ejemplo el caso del contrato de mediación, que conduce al abogado norteamericano a pensar en un método alternativo de resolución de conflictos, en tanto que para el latinoamericano significa la prestación de un servicio de intermediación con base en una tarifa fija (pp. 667-668). Procurando evitar el malentendido y formar abogados más eficientes, Sánchez (1997) invita a la enseñanza del derecho en otros idiomas, principalmente el español (p. 678).

Por su parte, Jayesh Rathod se encuentra dentro del grupo de académicos del derecho interesados en la formación bilingüe de los abogados. Este autor sostiene que los abogados bilingües están mejor equipados para la práctica del derecho, ya que no solo tienen mayores habilidades para la solución de problemas que los que solo hablan inglés, sino que son capaces de interactuar mejor con los clientes con limitado o nulo conocimiento del inglés (Rathod, 2012-2013, pp. 863, 919-920). Por tanto, Rathod (2012-2013) aboga por una educación legal que fomente la enseñanza bilingüe (p. 900).

A pesar del interés por la enseñanza del español jurídico, la enseñanza del español no siempre aborda asuntos latinoamericanos. Por ejemplo, Rathod dictó el seminario «Inmigrantes en el Mercado Laboral», el cual estaba relacionado con asuntos relativos al derecho laboral de inmigrantes en los Estados Unidos. Este curso incluía un fuerte componente en español, sin enfocarse en el derecho extranjero. Así, los alumnos tenían que redactar breves memorandos en español (Rathod, 2012-2013, p. 909), leer documentos de inmigración de Estados Unidos en su versión en español o noticias en español, y elaborar un glosario (Rathod, 2012-2013, p. 912).

En otras facultades de derecho, la oferta de cursos se ha enfocado en la enseñanza de bases de español jurídico, entre otros idiomas. Estos cursos excluyen de sus objetivos la capacitación

de los estudiantes para litigar en otros idiomas o para brindar asesoría jurídica a los clientes (Pittsburgh School of Law, 2014).

Solo algunos cursos sobre asuntos latinoamericanos han sido dictados en español. Tres universidades en los Estados Unidos han ofrecido u ofrecen cursos de derecho relacionados con el derecho latinoamericano dictados en español. Rathod menciona los casos de la Facultad de Derecho de la Universidad Americana, en la que se dicta un curso en español de introducción al sistema de derecho continental; el Programa Interamericano de la Escuela de Leyes de McGeorge, que cuenta con cursos en español; y el programa *Lawyering in Spanish* de la Escuela de Derecho de Sturm, de la Universidad de Dénver (2012-2013, p. 900). El programa de la Escuela de Leyes de McGeorge instruye sobre el sistema legal en Latinoamérica con cursos dictados en español y en inglés, y ofrece la oportunidad de hacer estudios en Antigua, Guatemala. Esta facultad de derecho trabaja en conjunto con la Escuela de Derecho de Sturm, de la Universidad de Dénver (McGeorge School of Law, 2017)²¹.

La escasa oferta de estudios en español sobre Latinoamérica es preocupante. No tener en cuenta los recursos en español limita el entendimiento del derecho latinoamericano a la percepción de los autores no latinoamericanos sobre Latinoamérica, quienes perciben la región como un contexto en el cual el derecho y la realidad son dispares en su funcionamiento y problemáticos en su naturaleza. Esta aparente disparidad problemática se aprecia como un motivo para seguir modelos supuestamente funcionales de países supuestamente desarrollados (Esquirol, 2008-2009, pp. 703-704, 705). Si se deja de lado la literatura en español sobre Latinoamérica, queda la idea de leyes subdesarrolladas, formalismo legal extremo, derecho fallido y falta de independencia de la judicatura de la región (Esquirol, 2008-2009, pp. 705-716).

Esquirol menciona dos visiones limitadas de Latinoamérica en la academia norteamericana, a las que denomina «latinoamericanismos». La primera visión es el «americanismo legal», el cual está ligado a la escuela de derecho y desarrollo y que busca alcanzar mejorías en los sistemas económicos y democráticos a través del derecho. Este enfoque asume que si existe una relación entre el derecho y el desarrollo —y la situación en Latinoamérica es compleja en estos aspectos—, hay algo que está mal con el derecho en Latinoamérica (Esquirol, 2013, p. 149). La otra visión del latinoamericanismo es aquella que asimila el derecho latinoamericano con el europeo con base en sus orígenes, dándole una mejor genealogía, pero restándole todo tipo de autoría u originalidad (Esquirol, 2013, p. 150).

Aproximarse al derecho latinoamericano exclusivamente a través de fuentes norteamericanas en inglés puede llevar a una gran subvaloración de la doctrina jurídica latinoamericana como lectura equivocada de los autores del derecho continental o anglosajón en lugar de presentarla como una apropiación fructífera y creativa (Esquirol, 2008-2009, pp. 703-704, 7019-724). A la luz de estas visiones limitadas, Alejandro Garro (1987-1988), por ejemplo, aduce que estudiar derecho francés puede ser más provechoso que estudiar derecho latinoamericano, puesto que el segundo no es más que un derivado del primero (p. 599). Garro (1987-1988) añade que el estilo de análisis jurídico usado en Latinoamérica basado en la deducción lógica con base en códigos es demasiado estéril para interesarle a los estudiantes de los Estados Unidos (p. 602).

21 José Gabinoldo, quien dictó *Profesión Jurídica Comparada* en la Escuela de Leyes de la Universidad Internacional de Florida, enseñó el curso con base en su conocimiento del derecho de impuestos, pero se enfocó en el diseño de leyes y el análisis del Código Civil español (American University Washington College of Law, 2013).

Visiones como las de Garro ignoran el poder transformativo y creativo del derecho en Latinoamérica. Diego Eduardo López Medina (2004) reconoce que los actores legales latinoamericanos algunas veces han leído equivocadamente la teoría legal francesa; sin embargo, al aplicar esta teoría foránea en Latinoamérica, se ha creado una malinterpretación fructífera (p. 107). Esta apropiación constituye una teoría legal genuina y rica que sirve para solidificar la tradición legal latinoamericana. Según López Medina (2004), ver la teoría legal latinoamericana como un mero error de interpretación de la foránea sería juzgar a la primera desde un insostenible punto de vista universalista (p. 108).

En contraposición a los cursos comúnmente dictados, la particularidad de «El código civil en Sudamérica» fue su enfoque en doctrina sudamericana del derecho privado, sumado al español como lengua de enseñanza. Este enfoque en doctrina sudamericana, como se evidencia en la segunda sección del presente artículo, incluyó estudios históricos, hermenéuticos y teórico-jurídicos (*i. e.* pluralismo jurídico), al igual que discusiones de juristas sobre la debida inclusión temática y territorial de un proceso de codificación (*v. g.* descodificación y armonización de ordenamientos jurídicos en Sudamérica). Como expuse anteriormente, otros cursos dictados en español hasta el momento y relacionados con Latinoamérica buscan informar al futuro litigante acerca del derecho vigente en diferentes áreas en Latinoamérica (*v. g.* derecho comercial, derecho penal, derecho del medio ambiente, derecho de la inmigración, etc.), guiarlo en la representación de clientes latinos en Latinoamérica, o buscan simplemente enseñar español jurídico. En algunas oportunidades, los cursos ofrecieron un enfoque parcialmente interdisciplinario. Por ejemplo, se analizaron asuntos legales relevantes en Latinoamérica, los cuales han sido llevados al cine; sin embargo, los cursos utilizan las películas como contexto para estudiar la legislación, la regulación o las decisiones judiciales relacionadas con la historia²².

La importancia de dictar un curso en español sobre Latinoamérica radica en que los estudiantes puedan tener acceso directo a lo que Jorge Esquirol denomina «el discurso legal en Latinoamérica». Este discurso incluye doctrina y jurisprudencia relevante en cada país, producido localmente por autores locales, y en español (Esquirol, 2013, p. 147). El discurso legal en Latinoamérica se desarrolla en contraposición al discurso, muchas veces imaginado o tendencioso, del latinoamericanismo norteamericano que se produce en inglés.

El énfasis en la doctrina sudamericana del seminario se evidencia en el hecho de que 32 de las 41 lecturas que involucraba el curso fueron en español y casi la totalidad de estas fueron publicadas en Sudamérica. Asimismo, mi conocimiento de América del Sur, al ser una abogada colombiana con más de seis años de experiencia en la judicatura y en la docencia de mi país, era de primera mano. Para complementar la utilización de textos de doctrina sudamericana, tres juristas sudamericanos realizaron presentaciones durante el curso: Óscar José Dueñas, abogado, doctrinante y miembro de la judicatura en Colombia; Melissa Martins Casagrande, abogada y académica del derecho brasileño; y Jimena Andino Dorato, abogada argentina con experiencia en derecho privado y con énfasis en jurislingüística. Asimismo, para tener un conocimiento más directo de la realidad jurídica en Latinoamérica, a cada alumno le asigné como par un abogado latinoamericano que estuviese cursando estudios de posgrado en McGill. Cada estudiante debía entrevistar al abogado latinoamericano acerca

22 Al respecto, véase: University of Denver Sturm College of Law (2017); University of the Pacific McGeorge School of Law (2017).

de su experiencia como estudiante de derecho privado con énfasis en aprendizaje de la normatividad del código civil²³.

Es necesario observar que Esquirol (2013) nota que algunos académicos latinoamericanos del derecho adoptaron ciertas características de los latinoamericanistas con la finalidad de que su opinión sea escuchada en la academia norteamericana (p. 170). Uno de los «antídotos» para esto es recurrir a textos de circulación local escritos en español, en lugar de consultar publicaciones de juristas latinoamericanos que se han insertado en la academia norteamericana. Si bien recurrí durante el seminario a académicos latinoamericanos del derecho que han llegado a la academia norteamericana, tales como Bonilla y López Medina, también incluí un porcentaje mayoritario de juristas locales que no han escrito para una audiencia norteamericana. Además, López Medina se destaca por alejarse de los discursos que subvaloran la doctrina latinoamericana y, por el contrario, considera que esta es rica y fructífera.

4. Naturaleza no jerárquica del método de enseñanza y la posibilidad de mejoramiento continuo del trabajo de los estudiantes a lo largo del seminario

Preocupada por el curso que han tomado los estudios de derecho comparado en la academia norteamericana, Catherine Valcke sostiene que la mayoría de estos se han desarrollado según un modelo consumista, en el que el objetivo es satisfacer la demanda de los alumnos de un mayor conocimiento de uno u otro sistema jurídico. En este modelo, la meta es la acumulación de nueva información, y se le contrapone lo que Valcke (2005) denomina como el modelo fiduciario de enseñanza del derecho comparado. En este modelo no es el estudiante quien determina qué, cómo y cuándo se debe enseñar dentro de un curso de derecho comparado, sino que son los docentes los que, teniendo en cuenta el mejor interés de los estudiantes, diseñan el currículo de derecho comparado considerando que el objetivo de las facultades de derecho es enseñar a los estudiantes a pensar como abogados. En lugar de un diseño curricular basado en un dejar hacer o dejar pasar, Valcke (2005) invita al desarrollo de un modelo fiduciario en el diseño curricular (pp. 499, 501 y 505).

Siguiendo de cierta forma un modelo fiduciario del derecho comparado, varios de los cursos sobre derecho latinoamericano, ya sean dictados en inglés o en español, fueron concebidos con la meta de enseñar a los estudiantes a pensar y actuar como abogados idóneos. Por ejemplo, Gloria Sánchez (1997) aboga por una enseñanza de español legal consciente de la cultura y el contexto de Latinoamérica para hacer de los estudiantes de derecho norteamericanos abogados más efectivos y éticos doméstica e internacionalmente (pp. 669-678).

Por su parte, Alejandro Garro (1997-1988) buscó a través de la enseñanza de su curso de derecho comparado latinoamericano brindar un conocimiento de la forma de juicio correcto dentro del derecho latinoamericano, para que así se pudiera interactuar con abogados latinoamericanos y discernir si lo que estos están haciendo es correcto o no (p. 609). De otro lado, preocupado por la brecha existente entre el rol de los jueces en el sistema del derecho continental y el del derecho anglosajón, Garro (1987-1988) empleó el método de estudio de casos. Por medio de este método, Garro buscó utilizar una metodología que fuera manejada por sus estudiantes, así como posibilitar que estos juzguen el actuar del juez en la lectura de

23 El conocimiento de un derecho diferente del estadounidense de los candidatos a LL.M., y la visión crítica que viene de tal conocimiento, también ha enriquecido una clase de derecho procesal norteamericano (Gidi, 2006).

la norma aplicable al caso en estudio (pp. 611-612). Por último, Garro (1987-1988) acudió a la comparación no solo entre países latinoamericanos, sino también entre estos y el derecho norteamericano para que lo estudiado no fuera percibido por el estudiante como demasiado abstracto (p. 612)²⁴.

Por último, Rathod (2012-2013) sostiene que los abogados bilingües están mejor equipados para la práctica del derecho, pues no solo tienen habilidades de solución de problemas mayores que los que solo hablan inglés, sino que son capaces de interactuar mejor con clientes de limitado o nulo conocimiento del inglés (pp. 863, 919-920). Con base en este argumento que mira la formación de los futuros abogados, Rathod (2012-2013) aboga por una educación legal que fomente la enseñanza bilingüe (p. 900).

Mi curso también se encuadra dentro de un modelo fiduciario de educación legal, en términos de Valcke. A diferencia de otros cursos sobre Latinoamérica enfocados en las habilidades de los estudiantes como litigantes, ya sean dictados o no en español, mi seminario buscaba enseñarles a pensar y actuar como académicos del derecho. Más allá del conocimiento de los ires y venires del código civil en Sudamérica, busqué hacer de los estudiantes lectores cuidadosos, escritores claros y pensadores críticos. Asimismo, intenté promover la colaboración y el mejoramiento continuo de la labor de los estudiantes como académicos del derecho. Muestra de eso es la metodología progresiva de evaluación y la interacción en formato de seminario de investigación o seminario alemán utilizados en el curso, asuntos que explicaré a continuación. Además, como mencioné en la introducción, el curso nació en el seno de una reflexión con mayor cobertura, aquella de la Iniciativa de Estudios en Español que buscaba una mejor capacitación de los estudiantes de derecho con intereses en Latinoamérica.

Más que la memorización de contenidos sobre Latinoamérica, como docente busqué que los estudiantes desarrollaran la capacidad de leer de manera cuidadosa un texto académico. Por tal motivo, cada clase uno o dos alumnos debían encargarse de escoger una de las lecturas asignadas para la sesión y compartir con el resto de estudiantes a qué pregunta respondía el texto analizado y cuál era la respuesta proveída por el autor en el texto. Para brindar un ejemplo, yo realicé tal labor en las primeras sesiones, y en las siguientes, buscando una estructura no jerárquica en el seminario, mi rol dejó de ser protagónico y pasó a ser uno de escucha y corrección, de ser necesaria, del análisis de las lecturas realizado por los alumnos.

Clase a clase, los alumnos fueron evidenciando, a través de su propio análisis, que las respuestas a las preguntas de los autores eran lo que se denomina en la academia «el argumento central del texto» y que todo argumento no es más que una respuesta a una pregunta tácita o expresa que llevó al autor a presentar su respuesta a la comunidad académica.

Paralelamente, entre todos los alumnos, clase a clase se determinó cuáles eran las razones en las que se fundamentaba la respuesta dada por el autor a su pregunta (*i. e.* las razones para su argumento central). De acuerdo con un enfoque pedagógico no jerárquico, durante ese proceso mi labor fue de colaboración más que de instrucción. Los alumnos presentaban las razones del texto y yo me limitaba a buscar rigor en los comentarios y la correcta comprensión de lectura. Al abordar cuidadosamente los diferentes tipos de razones que puede proveer un

24 No obstante, Garro no determina qué deben aprender sus estudiantes, sino que les pregunta qué tema quieren abordar y con base en lo expresado por ellos diseña su curso (Garro, 1987-1988, pp. 596, 603). En esa medida, Garro encajaría en lo que Valcke clasifica como modelo consumista de educación en derecho comparado.

autor, los alumnos aprendían simultáneamente el tipo de razonamiento que pueden presentar en un ensayo académico.

Estas habilidades fueron utilizadas por los estudiantes para la escritura del ensayo final, el mismo que desarrollaron en tres etapas. Para elaborar su ensayo, cada estudiante debía escoger una de las lecturas del curso y abordarla meticulosamente. La primera entrega consistía únicamente en determinar a qué pregunta central respondía el texto y cuál era el argumento central presentado por el autor. La segunda entrega consistía en la presentación de las razones proveídas por el autor para su argumento. En esta entrega, busqué promover una cuidadosa y respetuosa comprensión de lo dicho por el autor. Finalmente, los estudiantes debían hacer una crítica constructiva del texto señalando sus fortalezas y debilidades. Esta crítica podía basarse en la lógica de los argumentos, el estilo, la profundidad de la investigación, entre otros aspectos. Como tal crítica buscaba ser constructiva, los estudiantes debían sugerir una forma en la que el autor o autora pudiese mejorar las debilidades de su texto.

En cada una de las etapas, los alumnos tenían la oportunidad de presentarme individualmente varios borradores y recibir mis comentarios antes de la versión definitiva. De otro lado, con el objetivo de ofrecer un aprendizaje no jerárquico, cada estudiante tenía la posibilidad de circular su escrito entre sus compañeros, para enriquecerlo con los comentarios de sus pares antes de entregar el texto preliminar o definitivo.

El pensamiento crítico de los estudiantes y el protagonismo de estos en clase también se desarrolló a través del seminario alemán como metodología de enseñanza. A partir de la cuarta sesión, los participantes del curso se dividieron en relatores, correlatores y secretarios. Los relatores debían presentar una de las lecturas de la sesión empleando el siguiente formato: pregunta temática, argumento y razones de fundamentación de tal argumento. Seguidamente, los relatores debían sugerir de qué manera esta lectura iluminaba el tema a estudiar en la sesión.

Los correlatores debían presentar una crítica constructiva de la presentación de los relatores en términos de claridad y precisión, y sugerir una forma en la que el grupo relator pudiese mejorar su presentación para las próximas ocasiones. Aquellos que desarrollaban el rol de correlatores debían presentar, fundamentados en las lecturas asignadas, puntos de vista que cuestionaran o complementaran aquellos expuestos por los relatores. Con tal rol, los alumnos desarrollaban la habilidad hacer una crítica constructiva y respetuosa.

Un tercer grupo de estudiantes asumió el rol del secretario. La responsabilidad de este grupo era la de tomar nota de las ideas centrales presentadas por los reporteros y correlatores, en tanto que el protocolo realizado por los secretarios era revisado por mí. Las habilidades que se buscaba desarrollar para este rol fueron la escucha atenta y respetosa del otro, la capacidad de síntesis y la claridad y brevedad en la escritura. Por último, la tarea del secretario facilitaba la participación del resto de los estudiantes, quienes, en lugar de tomar nota, debían participar activamente. Aquellos estudiantes que no asumían ninguno de los tres roles anteriores debían participar complementando o pidiendo aclaraciones, ya sea de parte de los relatores o de los correlatores.

Dos actividades complementaron el conjunto de trabajos del curso: una entrevista y la realización de un glosario. Como mencioné en la tercera sección, cada alumno debía entrevistar a un candidato a maestría o doctorado que fuera abogado de un país de Latinoamérica. La experiencia buscaba acercar a los participantes del curso a un testimonio de primera mano de alguien que estuviese formado como jurista con el código civil como columna vertebral del derecho privado.

Cada participante del curso debía circular los resultados de su entrevista. Tal entrevista recibía comentarios míos y preguntas de otros estudiantes. Al remitir a los estudiantes a otros abogados diferentes de mí, intenté dejar de lado el monopolio del conocimiento como docente.

Rathod (2012-2013) menciona que las oportunidades que brindan las universidades deben abarcar el desarrollo del bilingüismo en las áreas de escucha, escritura, lectura y expresión oral (p. 908). A pesar de que el curso no buscaba exclusivamente el mejoramiento del español, los estudiantes podían aumentar sus conocimientos en esta lengua mediante la escucha de presentaciones, la participación oral, la redacción de ensayos, la lectura de textos académicos y la elaboración de un glosario. En este último punto, los estudiantes debían intentar encontrar un equivalente lingüístico en inglés de los términos que no entendiesen a cabalidad en español. Más allá de ser un trabajo de traducción, esta labor buscaba ser un breve ejercicio de derecho comparado en el que el estudiante se viera enfrentado a la posibilidad de no encontrar un equivalente lingüístico o a dudar antes de poder encontrar una figura legal semejante en el inglés jurídico. Gracias a este ejercicio, los estudiantes notaron que había diferentes léxicos jurídicos que envolvían diversas formas de percibir y expresar la manera en que una comunidad de personas decidía regularse.

5. «El código civil en Sudamérica»: un llamado a una estructura no jerárquica o a una jerarquía flexible en la enseñanza del derecho comparado

Una mirada retrospectiva a mi experiencia pedagógica durante el seminario «El código civil en Sudamérica» me permite ver que este dio la oportunidad de cuestionar ciertas jerarquías típicas de las escuelas de derecho en general y en las facultades de derecho en Norteamérica en particular. A continuación, precisaré de qué manera tales jerarquías fueron, o bien dejadas de lado a cambio de un estatus igualitario, o bien reinvertidas, y sugeriré que esta estructura no jerárquica o una jerarquía maleable en la enseñanza del derecho le es propia a la enseñanza del derecho comparado²⁵.

En el acápite anterior, expuse el método de enseñanza y evaluación utilizado durante el seminario y mencioné que su naturaleza era no jerárquica. Esta naturaleza no jerárquica implicó varios cuestionamientos de estructuras pedagógicas tradicionales. Primero, como profesora me puse a nivel de los alumnos durante el seminario, para dejarlos brillar con luz propia al exponer sus ideas y críticas. Por lo general, y en particular en los sistemas del derecho continental, la cátedra magistral prima como método de enseñanza en las facultades de derecho. Durante las clases basadas en la cátedra magistral, hay un sujeto activo poseedor de conocimiento, quien transmite a sus alumnos, receptores pasivos, lo que deben saber acerca del área del derecho que se esté estudiando. Usualmente, quienes dictan estas clases son profesores con gran trayectoria profesional y gran éxito laboral, a quienes, por su estatus mismo fuera del aula, los alumnos rinden una especie de reverencia²⁶. Un mensaje tácito que fundamenta esta relación

25 Vale la pena señalar que, en el momento en el cual enseñé el seminario, no tenía en mente la compatibilidad que existe entre un método pedagógico no jerárquico y la enseñanza del derecho comparado. Esta compatibilidad que busco exponer a continuación la percibo al echar un vistazo analítico a lo que fue mi experiencia. Por tal motivo, no establecí tal conexión en la cuarta sección de este artículo, el cual busca describir mi experiencia más que presentarla como un posible ejemplo a seguir para la enseñanza del derecho comparado.

26 En este tipo de enseñanza, quien tiene mejor habilidad en la toma de notas de lo dicho por el profesor es quien tiene mejor material para estudiar para los exámenes.

es que, si a estos catedráticos les ha ido tan bien en sus vidas profesionales, aquello que dicen debe ser cierto, aprendido y seguido. El catedrático está en una posición de autoridad respecto del alumno, y toda relación de autoridad implica una jerarquía (López Cuéllar, 2015, pp. 211-214).

A pesar de mi experiencia laboral previa en la Corte Constitucional colombiana y en la academia, me propuse dejar este aspecto de lado durante las clases. La discusión en el aula no giraba alrededor de lo que yo podría transmitir a los alumnos debido a mi experiencia, sino en torno a lo que los autores de los textos escogidos y el desarrollo del código civil en los diferentes países de Sudamérica tenían para aportar tanto a los alumnos como a mí. De otro lado, no era yo, como profesora, la única que podía cuestionar o plantear críticas a los autores ni a la forma en la que el código civil había sido interpretado o transformado en diferentes países, sino, principalmente, los estudiantes. Mi rol se centró en guiar e intervenir para encaminar a los estudiantes o corregir sus errores notorios, de ser necesario. Se podría argumentar que, al calificar a los estudiantes, yo recuperaba mi rol de autoridad. No obstante, mi rol al calificar no era el de contrastar el pensamiento de los estudiantes con mis ideas consideradas como correctas, sino el de escuchar atentamente la corrección, claridad y poder persuasivo de las ideas de mis estudiantes, fuesen cuales fuesen sus argumentos.

Segundo, el rol de los estudiantes con respecto a los autores estudiados también era no jerárquico, cuestionando así la idea de que el pensamiento de doctrinantes relevantes es un argumento de cierre. Por lo general, en los sistemas de derecho continental, los doctrinantes destacados tienen un estatus tal que su opinión se presupone correcta en el medio académico. La relación entre alumno y doctrinante destacado es de una de autoridad en la que el estudiante está presente como sujeto subordinado que recibe conocimiento. Quizá por esta presunción de corrección de los doctrinantes destacados en varios países se reconoce a la doctrina como fuente de derecho, no obstante su carácter auxiliar, y esta es citada en las decisiones judiciales como argumentos de persuasión a pesar de su naturaleza secundaria.

Durante el seminario, invité a los estudiantes a entrar en un constante diálogo con los doctrinantes que abordamos. Un diálogo no se puede dar si no hay una relación recíproca de escucha y respuesta mutua, la cual incluye el disenso, y en la que los participantes tienen igual estatus (López Cuéllar, 2015, pp. 192-204). Esta actitud de diálogo durante el seminario se presentó primero al hacer énfasis en escuchar con precisión lo que el autor tenía para aportar al curso. Igualmente, al invitar a los estudiantes a sugerir respetuosamente cuáles eran las falencias del autor, yo los invitaba a que brinden una respuesta al doctrinante y no a una mera repetición de sus ideas. Por último, y de suma relevancia, los alumnos sugirieron cómo los autores podrían solucionar estas falencias. Tal aspecto es relevante, puesto que la igualdad de estatus entre el autor y el alumno nace no solo de la posibilidad de disentir, sino del espacio para crear una nueva doctrina mediante la crítica constructiva. De una u otra manera, los estudiantes participaban en la creación de una fuente de derecho a través de sus respuestas.

Esta creación de derecho se puede ver no solo en virtud de la naturaleza de fuente auxiliar que tiene la doctrina, sino debido a la multiplicidad normativa aceptada por un pluralismo jurídico. Si la enseñanza del derecho en las facultades se nutre y fundamenta en buena medida en la doctrina, los abogados crean sus ideas de qué es mandado, prohibido y permitido con fundamento en la doctrina. Así las cosas, la práctica del derecho por parte de los abogados se ve *de facto* permeada por la doctrina. Si los estudiantes pueden experimentar en el salón de

clase que lo dicho por la doctrina es tan solo una de las posibles opiniones acerca de lo mandado, prohibido y permitido, se está promoviendo en ellos un rol activo en la creación de futuras normas de naturaleza doctrinal, así no todos los estudiantes estén interesados en tener un rol en la creación de derecho estatal.

Tercero, el seminario «El código civil en Sudamérica» fue un escenario donde, desde una perspectiva de pluralismo jurídico, los alumnos tuvieron la oportunidad de observar la interacción de derecho estatal y no estatal al mismo nivel. Es común en las facultades de derecho presentar el derecho oficial o proveniente de diferentes fuentes del Estado como única fuente de derecho. Quizá por esta presunción de la exclusividad y superioridad del derecho formal como fuente del derecho, Esquirol nota con preocupación que uno de los defectos de la academia norteamericana en estudios latinoamericanos es la excesiva antropologización del derecho latinoamericano, a la luz de la cual el derecho formal no es tan relevante como la normatividad de la sociedad, entendido como derecho en acción, normatividad informal o pluralismo jurídico. Estos últimos predominan y quitan peso al derecho estatal (Esquirol, 2008-2009, pp. 716-718; Esquirol, 2013, pp. 152-153). Se podría decir que mi seminario, por tener como uno de sus ejes el pluralismo jurídico, cayó en este problema. Sin embargo, la noción de pluralismo jurídico de McGill que acogí en mi curso implicaba una visión del derecho estatal como igual o par a otros derechos no estatales (Macdonald, 1998, p. 19), no como superior o excluyente de aquellos. Por tal razón, mi seminario no trató exclusivamente casos de ordenamientos no estatales. Los casos de regulación no estatal fueron solo uno de sus ejes; constitucionalización del derecho privado, lecturas progresivas del derecho privado a la luz del mismo derecho privado, propuestas de reforma, decodificación y recodificación fueron también protagónicas en el semestre académico. De esta manera, pretendí brindar a los alumnos una perspectiva desde la cual los derechos estatales y no estatales no tienen una jerarquía predeterminada. Al contrario, interactúan y compiten constantemente en igualdad de condiciones (Macdonald, *Metaphors*, 1998, p. 86; *Critical*, 1998, p.17).

Por último, el seminario «El código civil en Sudamérica» permitió revertir determinadas jerarquías de las facultades de derecho norteamericanas. Como abogada latinoamericana que había realizado estudios de posgrado en los Estados Unidos y Canadá²⁷, yo había percibido que los estudiantes extranjeros de maestría y doctorado conformaban un grupo diferente y separado de aquellos alumnos que estaban cursando sus estudios de licenciatura en derecho. Es mi impresión que los estudiantes extranjeros de posgrado en derecho son percibidos como aquellos que no entienden del todo de qué se trata el derecho (anglosajón) y no saben expresarse como un abogado (en inglés al estilo del derecho *common law*). Relacionado con lo anterior, los estudiantes de sistemas de *common law* tienden a considerar que son pocos los aportes que pueden brindar académicos del derecho provenientes de sistemas de derecho continental de países en desarrollo. Sin tener esto como objetivo expreso del curso, percibí como docente que estas jerarquías se veían revertidas durante el curso en varios sentidos.

Para comenzar, el hecho de que una candidata a doctora proveniente de Latinoamérica dictara un seminario calificable me posicionó en un lugar, si no superior, sí de par de aquellos

27 Cuento con una maestría en Derecho por la Universidad de Yale y un doctorado en Derecho por la Universidad de McGill.

estudiantes del pregrado en derecho de la Facultad de McGill que participaron en el curso²⁸. De igual manera, los alumnos que participaron y que tenían al español como lengua materna o que eran completamente bilingües e incluso trilingües (francés, español e inglés), brillaron con facilidad por su participación constante y acertada la mayoría de las veces. Por el contrario, algunos estudiantes con un conocimiento básico del español y que hasta el momento no habían presentado ningún inconveniente en el estudio de sus cursos de derecho, tuvieron más obstáculos para la comprensión del contenido del curso y la obtención de los objetivos académicos. Esto último, a pesar de que expresamente me había propuesto brindar en el curso un ambiente de respeto por el proceso de aprendizaje en otro idioma y un reconocimiento de la dificultad que esto implica.

Por último, el hecho de que en varias de las sesiones los estudiantes hayan tenido la posibilidad de escuchar a expertos en derecho latinoamericano provenientes de Sudamérica e interactuar con ellos de manera directa abrió paso para que los estudiantes de McGill vieran con qué precisión y alto nivel académico se puede expresar un abogado de la academia latinoamericana.

Una estructura menos jerárquica o con una jerarquía más flexible como la que presenté anteriormente es consistente con la enseñanza del derecho comparado. Un curso sobre derecho comparado, sean cuales sean los derechos que se estudian, presenta una posibilidad de diálogo y enriquecimiento mutuo entre dos o más ordenamientos jurídicos, estatales o no. En esta medida, un curso de derecho comparado se puede ver como un campo de juego donde ninguno de los derechos bajo estudio tiene una naturaleza superior a los otros derechos bajo análisis. Un curso de este tipo puede ser un espacio neutro para que los estudiantes y el docente tomen cierta distancia de preconcepciones sobre la superioridad y corrección, o inferioridad y error, de uno u otro derecho y se abran a entender las fortalezas, complejidades y limitaciones de cada ordenamiento, al igual que los aportes mutuos que pueden ofrecer cada uno de los derechos en estudio.

Si la no jerarquización o apertura a la reconstrucción de jerarquías es una estructura posible en el estudio de varios ordenamientos jurídicos, un método pedagógico igualmente no jerárquico o abierto a la constante reestructuración de jerarquías es consistente con la enseñanza del derecho comparado. Un curso de derecho comparado puede ser un espacio que permita el diálogo entre derechos y entre partícipes del curso, tanto estudiantes como docentes. Si esto es así, varias características dialógicas, como la existencia de sujetos diversos (un yo y otro), la escucha y la respuesta mutuas, la igualdad de estatus y la posibilidad de disenso (López Cuéllar, 2015, pp. 192-204), deberían ser promovidas por el docente de derecho comparado dentro del aula.

6. Conclusión

El seminario «El código civil en Sudamérica» dictado en McGill abrió un espacio para la enseñanza del derecho en español con base en autores sudamericanos. En este seminario intenté revertir las visiones latinoamericanistas del derecho de esta región. El curso se separó de la idea

28 Vale la pena mencionar una anécdota de resistencia a este cambio de jerarquía: una estudiante del seminario que estaba presentando dificultades en la comprensión del contenido y método del curso puso una queja a instancias superiores de la universidad en la que decía: «¡No sé de dónde esta profesora habrá tomado su método!». A lo cual el miembro de la facultad respondió sencilla pero seriamente: «Tal vez de la Universidad de Yale».

común de que un curso sobre el código civil implica principalmente memorización y razonamiento silogístico. Adicionalmente, ciertas jerarquías se vieron alteradas o cuestionadas en la práctica al dar paso al pluralismo jurídico en una clase de derecho civil, a nuevos métodos de enseñanza menos jerárquicos y al protagonismo de juristas latinoamericanos en el campo de la enseñanza del derecho en Canadá. Este curso, además, presenta un llamado a una estructura no jerárquica o con unas jerarquías modificables en la enseñanza del derecho comparado, más allá del seminario «El código civil en Sudamérica».

A pesar de las fortalezas del seminario, hay vacíos que yo podría llenar si volviese a enseñar este curso. Garro (1987-1988) señala que una de sus razones para dictar derecho latinoamericano en los Estados Unidos es que los estudiantes realicen una comparación con el sistema propio en búsqueda de una mejor comprensión de este último (pp. 598-599). En sentido semejante, Jimena Andino Dorato argumenta que una experiencia de jurislíngüística que envuelva un ejercicio de traducción del derecho ajeno al lenguaje jurídico propio debería estar presente en general en la enseñanza del derecho. Para Andino Dorato (2015), este conocimiento del otro a través de la traducción informal de casos o textos jurídicos lleva implícitamente a un conocimiento y cuestionamiento del derecho propio (pp. 642-646). Si bien en el seminario los estudiantes realizaron un glosario de términos desconocidos, la traducción de textos jurídicos no estuvo presente de manera expresa dentro de las tareas del curso. Quizá algunos estudiantes se hayan visto en la necesidad de realizar tal actividad en medio de la lucha por entender un texto jurídico en un idioma legal ajeno. Sin embargo, la traducción de textos jurídicos llevada a cabo de una forma más consciente y guiada podría arrojar resultados más enriquecedores para los estudiantes.

Relacionado con lo anterior, considero que si bien es importante haberse enfocado en la doctrina sudamericana, sería igualmente enriquecedor introducir el análisis de jurisprudencia que ejemplifique el tipo de interacción efectiva que los jueces han tenido con el código civil en Sudamérica. Asimismo, este estudio de casos podría prestarse como herramienta idónea para la introducción del elemento de traducción informal promovido por Andino Dorato.

Por otro lado, la concretización de la aplicación del código civil en casos particulares permitiría una perspectiva diferente y más concreta entre las experiencias del código civil de los diferentes países en Sudamérica. Posiblemente, una aproximación más cercana a la aplicación cotidiana de este Código mostraría un escenario donde, a diferencia del seminario que facilité en McGill, primarían las diferencias sobre las semejanzas en la aproximación a la historia y desarrollo del código civil en Sudamérica. Igualmente, el enfoque en casos habría mostrado cómo, además de con el pluralismo jurídico fuera del Estado, el código civil ha convivido con un pluralismo jurídico estatal, en el que las interpretaciones con autoridad de diversas altas cortes de un mismo Estado sobre una misma disposición del código civil están en un conflicto irresoluble²⁹. El estudio de esta perspectiva de pluralismo jurídico habría cuestionado aún más la efectividad del papel unificador del código civil.

29 Al respecto, véase: López Cuéllar (2015).

REFERENCIAS

- American University Washington College of Law. (2013). *Multilingual Education: Theory and Pedagogy*. Recuperado de <http://media.wcl.american.edu/Mediasite/Play/5d4d31d7-ad83-4d6c-af12-7b9e418b8410>
- Andino Dorato, J. (2013). A Jurilinguistic Approach in Legal Education. *International Journal of Semiotic Law*, 26(3), 635-650.
- Bello, A. (2005). *Escritos Jurídicos, Políticos y Universitarios* (2.^a ed.). Santiago de Chile: Lexis Nexis.
- Benton, L. (2001). «The Laws of This Country»: Foreigners and the Legal Construction of Sovereignty in Uruguay. *Law & History Review*, 19(3), 479-511.
- Bonilla, D. (2008). Propiedad extralegal, monismo y pluralismo jurídico, estudio de caso Ciudad Bolívar. *SELA, Seminar of Latin American Studies, Yale Law School 2008*. Recuperado de http://www.palermo.edu/derecho/eventos/pdf/Articulo_SELA_2008-Pluralismo-Juridico.pdf
- Calderón Villegas, J. J. (2007). Constitucionalización del Derecho Comercial: Algunas de las Huellas Trazadas por la Jurisprudencia de la Corte Constitucional de Colombia. *Revista Universitas*, 56(113), 113-137.
- Caprile Bierman, B. (2007). La Metamorfosis de la Propiedad. En S. Ríos Labbe (Ed.), *Constitucionalización del Derecho Privado: Actas del Tercer Congreso Internacional de La Asociación Andrés Bello Des Juristes Franco-Latino-Americains*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia, Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario.
- Espinosa, M. A. (2001). The Andean Community: Reaching Out to Bolívar's Dream. *Law and Business Review of the Americas*, 7(13), 329-348.
- Esquirol, J. L. (2008). The Failed Law of Latin America. *American Journal of Comparative Law*, 56(1), 75-124.
- Esquirol, J. L. (2008-2009). Writing the Law of Latin America. *George Washington International Law Review*. 2008-2009, 40, 693-732.
- Esquirol, J. L. (2013). Legal Latin Americanism. *Yale Human Rights & Development Law Journal*, 16, 145-170.
- Ferreres Comella, V. (2003). La eficacia de los derechos constitucionales frente a los particulares. *Los derechos fundamentales, SELA 2001*. Buenos Aires: Ediciones del Puerto.

- Garro, A. M. (1987-1988). Shaping the Content of a Basic Course on Latin American Legal Systems. *University of Miami Inter-American Law Review*, 19, 595-616.
- Garro, A. M. (1988). The Teaching of Latin American Legal System in U.S. Law Schools. *Journal of Legal Education*, 38(1-2), 271-277.
- Garro, A. M. (1992). Unification and Harmonization of Private Law in Latin America. *The American Journal of Comparative Law*, 40(3), 587-616.
- Geny, F. (1963). *Méthode d'interprétation et sources en droit privé positif: critical essay*. St. Paul: West Pub. Co.
- Gherzi, C. A. (2010). Las Líneas de Políticas Económica en el Código Civil de Vélez Sársfield. En *Homenaje a Dalmacio Vélez Sársfield: Bicentenario de su Nacimiento (1800-2000)* (Vol. I). Córdoba: Academia Nacional de Derecho y Ciencias Sociales de Córdoba.
- Gidi, A. (2006). *Teaching Comparative Civil Procedure*. *Journal of Legal Education*, 56, 502-509.
- Glenn, G. P. (2003). Harmony of laws in the Americas. *University of Miami Inter-American Law Review*, 34(2), 223-246.
- Guzmán Brito, A. (2008). *Vida y Obra de Andrés Bello Especialmente Considerado Como Jurista*. Pamplona: Thomson Aranzadi, Maiestas Fundación.
- Halperín, J. L. (2004). El origen político de los códigos, de Europa a Latinoamérica. En *Association Andrés Bello De Juristes Franco-Latino-Americains, Congreso 2004*. Recuperado de <http://auguskahl.blogspot.ca/2010/06/el-origen-politico-de-los-codigos-de.html>
- Hinestrosa Forero, F. (2001). Codificación, Descodificación y Recodificación. *Revista de la Academia Colombiana de Jurisprudencia*, 323, 63-73.
- Kelsen, H. (1945). *General Theory of Law and State*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Kelsen, H. (1970). *Pure Theory of Law* [Traducción de la Segunda edición (editada y aumentada) en alemán]. Berkeley: Los Angeles, London: University of California Press.
- Kemelmajer de Calucci, A. (2005). Codificación y Constitucionalización del Derecho. En G. Martinic, M. Dora, y M. Tapia (Eds.), *Sesquicentenario del Código Civil de Andrés Bello: pasado, presente y futuro de la codificación* (Tomo II). Santiago de Chile: Lexis Nexis, Universidad de Chile, Facultad de Derecho.
- León, P. (2010). Ideologías Atribuidas al Legislador. En *Homenaje a Dalmacio Vélez Sársfield: Bicentenario de su Nacimiento (1800-2000)* (Vol. I). Córdoba: Academia Nacional de Derecho y Ciencias Sociales de Córdoba.

- Levaggi, A. (1992). Alberdi-Vélez Sársfield: Una Polémica Trascendental sobre la Codificación Civil Argentina. En A. Levaggi (Ed.), *Fuentes Ideológicas y Normativas de la Codificación Latinoamericana*. Buenos Aires: Universidad del Museo Social Argentino.
- López Cuéllar, N. (2011). *Teaching Law in Spanish for a better Understanding: Insights from the Grupo Hispano at the McGill Faculty of Law*. Recuperado de <https://www.mcgill.ca/centre-crepeau/files/centre-crepeau/Cuellar.mp3>
- López Cuéllar, N. (2015). *Pluralismo Jurídico Estatal: Entre Conflicto y Diálogo*. Bogotá: Editorial Universidad del Rosario.
- López Medina, D. E. (2004). *Teoría Impura del Derecho: La Transformación de la Cultural Jurídica Latinoamericana*. Bogotá: Legis Editores.
- Macdonald, R. (1998). Metaphors of multiplicity: civil society, regimes and legal pluralism. *Arizona Journal of International Comparative Law*, 15, 69-91.
- Macdonald, R. (1998). Critical legal pluralism as a construction of normativity and the emergence of law. En A. Lajoie; R. MacDonald; R. Janda, y G. Rocher (Eds.), *Théories et émergence du droit: pluralisme, surdétermination et effectivité*. Montreal: Les Éditions Thémis.
- Madrid Martínez, C. (2007). Constitucionalización del Derecho de los Contratos en Venezuela: El Estado Social de Derecho. En S. Ríos Labbe (Ed.), *Constitucionalización del Derecho Privado: Actas del Tercer Congreso Internacional De La Association Andrés Bello Des Juristes Franco-Latino-Americains*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia, Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario.
- McGill Reporter. (2008). *Sí se puede*. McGill Reporter. Recuperado de <http://www.mcgill.ca/reporter/40/10/spanish/>
- McGill University. (2008). *La fiesta!* Recuperado de [https://mcgill.ca/channels/event/%C2%A1 la-fiesta-28312Méndez](https://mcgill.ca/channels/event/%C2%A1%20la-fiesta-28312Méndez)
- McGill University. (2009). *Law / Focus Online*. Recuperado de <https://publications.mcgill.ca/droit/2009/05/07/law-journals/>
- McGill University. (2010-2011). *Centre for Human Rights and Legal Pluralism. Events 2010-2011*. Recuperado de <http://www.mcgill.ca/humanrights/events/pastevents/2010-2011/>
- Tependino, G. J. (2007). La Protección Constitucional de la Propiedad en el Derecho Brasileño. En S. Ríos Labbe (Ed.), *Constitucionalización del Derecho Privado: Actas del Tercer Congreso Internacional De La Association Andrés Bello Des Juristes Franco-Latino-Americains*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia, Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario.

- Mirow, M. C. (2000). The Power of Codification in Latin America: Simon Bolivar and the Code Napoleon. *Tulane Journal of International & Comparative Law*, 8, 83-116.
- Moreteau, O. (2008-2009). Recodification in Louisiana and Latin America. *Tulane Law Review*, 83, 1121-1162.
- Navarro Beltrán, E. (2005). Constitucionalización del Derecho Civil: La Propiedad Sobre Bienes Incorporales en la Jurisprudencia. En *De La Codificación a la Descodificación: Code Civil (1804-2004), Código De Bello (1855-2005)* (Serie Cuadernos de Análisis Jurídicos. Derecho Privado II). Santiago de Chile: Universidad Diego Portales.
- Ramos Núñez, C. (1997). *El Código Napoleónico y su Recepción en América Latina*. Lima: Fondo Editorial de la PUCP.
- Rathod, J. M. (2012-2013). The Transformative Potential of Attorney Bilingualism. *University of Michigan Journal of Law Reform*, 46(3), 863-920.
- Sánchez, G. M. (1997). A Paradigm Shift in Legal Education: Preparing Law Students for the Twenty-First Century: Teaching Foreign Law, Culture, and Legal Language of the Major U.S. American Trading Partners. *San Diego Law Review*, 34, 635-679.
- Rico Gutiérrez de Piñeres, L. (2009). *Ciudad Bolívar, Ciudad Informal: La Historia de un Barrio Ilegal*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Tafur Morales, F. (1939). *La nueva jurisprudencia de la Corte*. Bogotá: Editorial Óptima.
- Tamanaha, B. Z. (2007). *Understanding legal pluralism: past to present, local to global*. Recuperado de http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1010105
- Tau Anzoategui, V. (2008). *La Codificación Argentina: 1810 - 1870/Mentalidad Social e Ideas Jurídicas* (2.ª ed.). Buenos Aires: Librería Histórica.
- University of Denver, Sturm College of Law. (2017). *Lawyering in Spanish - courses*. Recuperado de <http://www.law.du.edu/index.php/lawyering-in-spanish/course-descriptions#Civil>
- University of Pittsburgh School of Law. (2014). *Languages for Lawyers*. Recuperado de <http://www.law.pitt.edu/academics/foreign-lawyers/language>
- University of The Pacific McGeorge School of Law. (2017). *Inter-American Program*. Recuperado de http://www.mcgeorge.edu/Students/Academics/International_Study/Inter-American_Program.htm
- University of The Pacific McGeorge School of Law. (2017). *Inter-American Program-Curriculum*. Recuperado de http://www.mcgeorge.edu/Students/Academics/International_Study/Inter-American_Program/Inter-American_Curriculum.htm
- University of The Pacific McGeorge School of Law. (2017). *Inter-American Program- Summer Program in Guatemala*. Recuperado de <http://www.mcgeorge.edu/Students/>

Academics/International_Study/Summer_Abroad_Programs/Summer_Program_in_Guatemala/Guatemala_Courses.htm.

- Valcke, C. (2005). Comparative Legal Education in Canada. *Revue Juridique Thémis de l'Université de Montréal*, 39, 483-505.
- Wald, A. (2005). El Derecho Brasileño y el Código Civil de 2002. En G. Martinic, M. Dora, y M. Tapia (Eds.), *Sesquicentenario del Código Civil de Andrés Bello: pasado, presente y futuro de la codificación* (Tomo II). Santiago de Chile: Lexis Nexis, Universidad de Chile, Facultad de Derecho.
- Wajantraub, J. H. (2007). Constitucionalización del Derecho de Propiedad. En S. Ríos Labbe (Ed.), *Constitucionalización del Derecho Privado: Actas del Tercer Congreso Internacional De La Association Andrés Bello Des Juristes Franco-Latino-Americains*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia, Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario.
- White, J. B. (1991). *Justice as Translation: An Essay in Cultural and Legal Criticism*. Chicago: The University of Chicago Press.