

La interpretación como vía didáctica hacia la comprensión del derecho: análisis y propuesta a partir del texto literario *La Verdad* de Luigi Pirandello

IVÁN ASTWOOD*

RESUMEN

El propósito de este artículo es evidenciar, mediante ejemplos tomados de textos teóricos y literarios, de qué manera la interpretación puede constituir una vía didáctica para desarrollar una comprensión más amplia del derecho a partir de la literatura. Para ilustrar este propósito se analizará un cuento de Luigi Pirandello (1999), denominado *La verdad*, desde la idea de interpretación expuesta por Ronald Dworkin (2012) en el artículo *¿En qué se parecen el derecho y la literatura?* para luego mostrar, mediante un texto de Alf Ross (*Tû-Tû*), la forma en que esta interpretación puede servir como camino didáctico hacia la comprensión del derecho. Finalmente, se presentará un anexo con indicaciones que ejemplifican actividades didácticas hipotéticas encaminadas a desarrollar comprensión de un tema de derecho propuesto en uno de los textos estudiados.

PALABRAS CLAVE

Interpretación - Didáctica - Pedagogía - Creación

* Licenciado en filosofía y letras de la Universidad Santo Tomás de Aquino, Abogado de la Universidad Católica de Colombia, Máster en enseñanza de español como segunda lengua, Estudiante de los cursos intensivos para el Doctorado en Derecho de la Universidad de Buenos Aires.

Interpretation as a didactic way to understand the law: analysis and proposal from the literary text *The Truth* by Luigi Pirandello

ABSTRACT

The purpose of this article is to show, through examples taken from theoretical and literary texts, how interpretation can constitute a didactic way or path to develop a broader understanding of law based on literature. In order to illustrate this purpose, a short story by Luigi Pirandello entitled *The Truth* will be analyzed from the point of view of the idea of interpretation put forward by Ronald Dworkin in the article *How are law and literature alike?*, and then a text by Alf Ross (*Tû-Tû*) will be used to show how this interpretation can serve as a didactic path towards understanding law. Finally, there is an appendix containing examples of hypothetical didactic activities aimed at developing understanding of a legal topic proposed in one of the studied texts.

KEYWORDS

Interpretation - Didactics - Pedagogy - Creation

SOBRE LA IDEA DE INTERPRETACIÓN EXPRESADA POR DWORKIN

La idea fundamental expuesta por Dworkin¹ en *¿En qué se parecen el derecho y la literatura?*, en relación con el objeto que orienta este artículo, puede ser expresada afirmando que *quien crea literatura debe interpretar para narrar una historia, y quien interpreta el derecho crea a través de la interpretación*. Es posible ampliar esta idea afirmando que quien crea literatura o el literato (aunque no todos los “literatos” lo hagan) debe interpretar la realidad; sin embargo, una afirmación como esta exigiría analizar el sentido de la palabra *realidad* en el contexto propuesto, dirigiendo la exposición hacia un ámbito epistemológico que, aunque interesante, puede desviarse del propósito de este escrito. Lo mismo podría decirse con respecto al derecho, si se alega que lo que se interpreta en

¹ *Ibid.*

el ámbito jurídico son los hechos y que a partir de esta interpretación “se construye el derecho”, pero como abogados comprendemos que esta afirmación también sugeriría una discusión lo suficientemente amplia como para adentrarse en especulaciones: como que en derecho no se interpretan sólo los hechos o que lo que se interpreta son los textos legales o los argumentos contenidos en estos y no los hechos, entre otras posibles posiciones que tal vez no sean muy “útiles” para desarrollar la idea propuesta.

Por lo anterior, se considera que la aseveración *quien crea literatura interpreta y quien interpreta el derecho crea* es la que servirá para desarrollar el presente análisis, así como para evidenciar el carácter didáctico que puede resultar de la interpretación en el ámbito de la literatura y el derecho. No se trata acá de demostrar la utilidad didáctica de la literatura para la enseñanza del derecho, pues existen estudios que así lo destacan; tal y como lo evidencia el movimiento conocido como *Law in literature*. Bonorino (2011) lo sintetiza acertadamente al referirse a tres variantes características en que la literatura puede usarse para la enseñanza del derecho: la primera es conocida como “derecho en la literatura”, y explora la manera en la que los problemas jurídicos y políticos aparecen en las obras literarias. La segunda se denomina “derecho como literatura”, la cual propone analogías metodológicas entre los estudios del derecho y la teoría literaria. La tercera, llamada “derecho y literatura”, intenta establecer analogías parciales entre la actividad de interpretación de los juristas y la que se realiza en los trabajos teóricos sobre textos literarios. Como podrá notarse, a medida que avance el análisis, el cuento de Pirandello corresponde a la primera de estas tres variables, mientras que el texto de Alf Ross podría relacionarse con la tercera.

Ahora bien, habrá quienes aseguren que al hacer pedagogía también se realiza un ejercicio de interpretación, y que en ese sentido la tesis propuesta en este artículo debería remitirse al vínculo interpretativo entre derecho, literatura y pedagogía, sin embargo, y aunque esta afirmación puede ser cierta, no es eso lo que se intenta mostrar acá. El aspecto que quiere desarrollarse es que la interpretación, como punto de encuentro entre la literatura y el derecho, puede ser una poderosa herramienta didáctica para ilustrar y explotar pedagógicamente el derecho con base en la literatura o viceversa.

Al respecto, Cardinaux (2015) sugiere que la literatura como fuente de arquetipos, tipologías y conceptualizaciones queda relegada luego de ser utilizada como herramienta del descubrimiento científico o como recurso metodológico. Después de aguijonear, dar pistas, intranquilizar y mostrar posibilidades, termina soslayada ante lo que suele considerarse el trabajo científico riguroso.

Este olvido de lo literario, argumentado de manera traslapada en su aparente falta de rigor, pone de presente que el vínculo entre la literatura y el derecho tal vez no sea idéntico en todos sus posibles sentidos, pues en virtud de su conexión es factible explorar y poner en práctica otras maneras de enseñar-aprender el derecho. Ejemplos de esto se encuentran en el texto de Alf Ross (*Tû-Tû*), cuyo relato evidencia la función didáctica que puede explotarse de una historia ficticia a partir de una interpretación del derecho y la literatura o inclusive en la idea propuesta por Dworkin acerca del derecho como una práctica interpretativa consistente en la construcción de una novela en cadena.²

A propósito de la interpretación, Dworkin expone varias posturas diferentes acerca del sentido de las proposiciones de derecho. Para los positivistas, estas son esencialmente descriptivas porque se limitan a referir hechos históricos (actos) a formulaciones legales para derivar de ellas consecuencias jurídicas. Se trata de una conexión creada por el derecho, en la que la consecuencia “debe” seguir a la condición, como bien lo ilustra Kelsen (2009) al decir que “*para que una norma positiva exista es preciso que haya sido creada por un acto, a saber, por un hecho natural que transcurra en el espacio y en el tiempo*”; de lo que se predica también su validez, pues una norma sólo se considera válida en la medida en que la “conexión” entre el hecho histórico (como lo denomina Dworkin) y la descripción legal de una conducta se materialice.

Sin embargo, Dworkin (2012:145) resalta que, en los casos complejos, el análisis positivista falla porque existen circunstancias en las que no

² Según Bonorino, el objetivo de Dworkin es utilizar la interpretación literaria como modelo para el análisis del razonamiento de los jueces; para lo cual supone que un grupo de novelistas se reúnen con el fin de escribir una novela. Se sortea quién comienza y dicha persona escribe un capítulo que debe remitir al siguiente novelista (juez) hasta terminar la obra. Cada uno se compromete a continuar la novela a partir del relato que reciba y no a escribir una nueva.

basta con que un hecho histórico sea verificable desde el “deber ser” descrito por el derecho para explicar su ocurrencia y efecto jurídico, sino que se requiere de una interpretación o valoración de otros aspectos que escapan al modelo positivista. Para ello cita el ejemplo de un programa de discriminación positiva que tiene validez constitucional, pero aún no ha sido aprobado en los tribunales, y del que seguramente surgirían diversas interpretaciones contrapuestas de abogados o estudiosos del derecho que no estarían de acuerdo con la discriminación. A este tipo de interpretación la llama Dworkin “evaluativa”, porque se refiere a la forma en que los hechos históricos “son valorados” por quienes participan en las decisiones que implican (como lo expresa Kelsen) consecuencias jurídicas.

Paralelamente, Dworkin (2012:145) considera otras opciones:

Una es suponer que las proposiciones del derecho controvertidas, como la referida a la discriminación positiva, no son en absoluto descriptivas, sino expresiones de lo que el hablante quiere que el derecho sea. [La otra consiste en creer que] los enunciados polémicos son intentos de describir alguna ley objetiva, pura o natural, que existe en virtud de una verdad moral objetiva y no de una decisión histórica. Las dos alternativas consideran que algunos enunciados jurídicos (...) son puramente evaluativos en oposición a los descriptivos: expresan o bien lo que el hablante prefiere (su visión personal de la política), o bien lo que el hablante cree que los principios de una moral política ideal exigen de manera objetiva.

Con respecto a lo anterior Dworkin propone una alternativa “intermedia” entre las posiciones descriptivas propias del positivismo y las posturas evaluativas o valorativas típicas de la moral o la política, agregando que se trata de una opción muy “apreciada” por los abogados, alimentada por su creencia de que el derecho es un asunto de interpretación, en especial cuando es necesario dar a un caso la significación funcional que se requiere para obtener el resultado esperado.

Históricamente, quienes interpretan la ley han supuesto (ahora quizás un poco menos, pero durante un buen tiempo) diferentes métodos cuyas tareas específicas varían de acuerdo con la forma en que cada uno concibe y explica la interpretación: son las famosas escuelas de interpretación

del derecho, que en cada época han propuesto una “forma de abordar” las normas y, en particular, las decisiones judiciales. Sin mencionar una escuela en concreto, Dworkin aboga por una interpretación más abierta y general, que no indague por la intención del autor (como lo hace, por ejemplo, la escuela histórica) u otras posturas típicas, sino que explore el conocimiento desde una perspectiva diferente, que permita explicar contextos distintos a los que han sido propuestos tradicionalmente.

Pues bien, esta perspectiva a medio camino entre la descripción y la evaluación es la que Dworkin considera pertinente para “acercar” el derecho a la literatura, y será esta la que permita analizar el texto de Luigi Pirandello con el fin de evidenciar el vínculo entre estas dos disciplinas, y por supuesto, con el propósito de mostrar su utilidad pedagógica.

SOBRE LA IDEA DE VERDAD QUE SUBYACE EN EL CUENTO DE LUIGI PIRANDELLO

La historia contada por Pirandello en *La Verdad* (1999) trata sobre un campesino que es juzgado por haber matado a su mujer. Antes de comenzar la narración, Pirandello se asegura de hacer una caracterización del protagonista que le permita al lector representarse su aspecto, así como parte de su forma de ser, sentir y pensar. Para ello describe también el entorno y algunos personajes secundarios, entre otros detalles de la escena. Así:

Saru Argentu, conocido por Tarará, apenas introducido en la sala del tribunal, lo primero que hizo fue sacar del bolsillo un amplio pañuelo rojo con flores amarillas, y lo extendió cuidadosamente en el banco, para que no se le manchase, al sentarse, el traje de los domingos.

Después de esa operación, volvió la cara y sonrió a todos los campesinos que llenaban, del otro lado de la baranda, la parte del recinto reservada al público. Alguna mujer, vestida de negro, con la mantilla bajada hasta los ojos, se puso a llorar al ver al reo. Este, en cambio, mirando desde la jaula, seguía sonriendo, y hacía a sus amigos y compañeros de trabajo, una señal de reconocimiento con cierta complacencia.

...Para él era casi una fiesta aquello, después de tantos meses de prisión preventiva. Y se había arreglado como en los domingos. Era pobre – tanto que no pudo pagarse un abogado, y le asignaron uno de

oficio— pero, en lo que de él dependía, por lo menos, estaba limpio, afeitado y con el traje de los días de fiesta.

Como puede notarse de entrada, Pirandello quiere representar a un personaje que además de ser del campo, pobre y algo grotesco, se encuentra más preocupado por su aspecto que por aquello por lo que se le juzga. La idea del crimen no pasa por su cabeza (ni siquiera lo nota), tanto que incluso sonríe a los presentes como si se tratara del público en una especie de espectáculo.

Pirandello (*Ibid.*: 435) inicia el discurso de los personajes haciendo hablar al presidente del jurado, quien indaga al acusado su nombre y su edad:

¿Cómo se llama?

Tará.

Eso es un apodo. ¿Su nombre?

Ah, sí, Señoría: Argentu, Saru Argentu, Excelencia. Pero todos me conocen por Tarará.

Bien. ¿Cuántos años tiene?

No sé, Excelencia.

¿Cómo que no sabe?

Tará se encogió de hombros:

Vivo en el campo, Excelencia. ¿Quién se atreve a pensar?

Todos rieron. El presidente miró los papeles que tenía delante:

Usted nació en 1873, tiene pues, treinta y nueve años. ¿No es así?

Tará abrió los brazos:

Como usted ordene, Excelencia.

Para no provocar nuevas risas, el presidente interrumpió el interrogatorio (Pirandello, 1999:436).

Es claro que la intención de Pirandello con esta breve conversación entre el presidente del tribunal y Tarará es evidenciar que los personajes se encuentran en ámbitos socioculturales distintos, y que, por esto mismo, sus preocupaciones y motivos son diferentes. Mientras que para el presidente (quien además es la representación misma del Poder Judicial) la edad y el nombre son elementos necesarios para la identificación del acusado, a Tarará simplemente no le importa cuántos años tiene: ha perdido la noción de ello y de su nombre, como puede notarse cuando el

presidente le pregunta cómo se llama. Para él la distinción entre el nombre y el apodo no tiene la relevancia que tiene para el presidente, quien ve en ello un elemento propio de la identidad, necesario desde el punto de vista legal, ya que mediante este es posible identificar al acusado (aunque nadie lo reconozca a él por su nombre). Estamos acá frente a un problema semántico, porque se trata del significado que tiene para cada quien el hecho del nombre, pero, paralelamente, se trata de un problema jurídico y, en el fondo, político, pues es en virtud del nombre (como uno de los atributos de la personalidad) que nuestra persona se asocia con una identidad a la cual puede ser asignada una responsabilidad (lo jurídico-legal).

La historia continúa con la lectura del auto de acusación, durante la cual, Pirandello se asegura de describir ciertos detalles de la escena que dejan claro al lector la forma inusual en que la presencia de los campesinos afecta el ambiente del tribunal debido a la pestilencia que despiden sus cuerpos y ropas hediondas; lo que, sin embargo, no afecta para nada a Tarará, sino que lo sitúa en un lugar más allá de la inmundicia, dándole un halo de superioridad frente a quienes lo van a juzgar. Para reforzar esta posición, Pirandello pone el énfasis en el pañolón rojo que ha elegido Tarará para sentarse, como si se tratase de un tipo de “médium” que le permitiera “trascender” lo mundano que describe la escena. Así lo tratan un par de fragmentos de la narración de Pirandello (*Ibid.*: 437):

Tará, en la beatífica inocencia de su mentalidad simple, no tenía ni siquiera la sombra de un remordimiento. No comprendía por qué debía dar cuenta de lo que hizo, es decir de algo que no le interesaba a nadie más que a él. Mató a su mujer de un hachazo en la cabeza, porque un sábado al volver a su casa por la noche, de regreso del campo de un rico propietario, donde trabajaba como un peón durante toda la semana, se encontró con un gran escándalo en la callejuela donde vivía. Pocas horas antes, su mujer fue sorprendida en flagrante adulterio, con el caballero don Agatino Fiorica. La señora de éste guio al oficial de justicia y a dos agentes de la policía hasta la casa donde vivía Tarará, para la comprobación del delito. Los vecinos no pudieron ocultar a Tarará su desgracia porque su mujer estaba arrestada con don Agatino.

A la mañana siguiente, al verla llegar a la casa, después que la pusieron en libertad, se arrojó sobre ella y de un hachazo le partió la cabeza.

Terminada la lectura del auto de acusación, el presidente pregunta a Tarará si ha comprendido el motivo por el que se le acusa, a lo que este responde con natural inocencia: *“que no ha puesto atención”*. El presidente enfurece, quizá en un gesto provocado por el singular *“descaro”* del campesino (que para él es un acusado), recriminándolo por no *“ser consciente”* de que ha cometido un delito. De nuevo, Pirandello contrapone el ámbito formal propio de la legalidad y la juridicidad al del campesino común, en cuyo imaginario o contexto no hay cabida para las cuestiones elaboradas que se exponen en el tribunal. Para Tarará se trata de una cuestión fatal propia del destino, mientras que para el presidente se trata de un delito por el que el acusado debe ser procesado y condenado.

Luego de recriminarle, y de *“asegurarse”* de que el acusado ha comprendido el sentido de la acusación, el presidente del tribunal presiona a Tarará para que explique las razones por las que mató a su mujer, instándolo a que diga algo en su defensa. En forma paradójica y quizá para incrementar la sorpresa y el estupor del presidente, Tarará responde simplemente que *“no ha podido hacer menos”*. Mientras que el presidente del tribunal intenta *“buscar la verdad”*, para Tarará no hay más que una clara y diáfana realidad: que tenía que matar a su mujer porque se trataba de una cuestión de *“honor”* y de *“hombría”*. Así lo expresa la traducción del cuento de Pirandello (1999:437) hecha por Alberto Merani:

Tará se encogió de hombros y habló:

Está bien Excelencia. Esos señores [refiriéndose al jurado] son letrados y habrán comprendido lo que está escrito en esos papeles. Yo vivo en el campo, Excelencia. Pero si en esos papeles está escrito que he asesinado a mi mujer, es la verdad. Y no se hable más de ello.

Esta vez rompió a reír, sin quererlo, también el presidente.

¿Que no se hable más? Aguardad y escucharéis; veréis si no se hablará más...

Quiero decir, Excelencia —explicó Tarará volviendo a llevar la mano al pecho—, quiero decir que lo he hecho, ¡que lo he hecho!, y basta. Lo he hecho (...), sí, Excelencia, me dirijo a los señores jurados; lo he hecho, en verdad, señores jurados, porque no he podido hacer menos; ¿estamos? Y basta.

De lo anterior se desprende una discusión entre el presidente, Tarará y su abogado defensor en un intento por establecer la culpabilidad del acusado. El presidente pregunta a Tarará si él tenía conocimiento del “enredo” de su mujer con el caballero Fiorica, por lo que el abogado defensor se opone a la pregunta, mientras que Tarará, un poco confuso, mientras todos en la sala le hacen evidentes señas de que responda que “no”, termina preguntando: “¿Debo decir que no?” A lo que el presidente le responde con vehemencia que “¡diga la verdad!”. La explicación de Tarará, más allá de ser una confirmación de la verdad que el presidente espera oír, acerca de lo que él cree que debería decir el acusado en relación con los hechos que se le imputan, resulta siendo una justificación moral de las razones por las que “era justo” matar a su mujer. Así lo dice Tarará al presidente:

Excelencia: ¡digo la verdad, y la verdad es ésta; que era como si yo no lo supiese! Y nadie podía venir a decirme en mi cara que yo lo sabía. Yo hablo así porque soy del campo, señores jurados.

¿Qué puede hacer un pobre hombre, como yo, que trabajo como un buey en el campo desde el lunes por la mañana hasta el sábado por la noche? Si en el campo alguno hubiese venido a decirme: “Tarará, mira que tu mujer se entienda con el caballero Fiorica”, yo no hubiera podido desentenderme, y hubiese corrido acaso en el hacha en la mano para partirle la cabeza. Pero ninguno vino nunca a decírmelo, señor presidente. ¿Por qué, señores jurados, esa bendita señora, de repente...? ¿Con qué derecho vino a meterse en mi vida? Yo nunca había querido ver ni oír nada, siempre trabajando de la mañana a la noche. ¿Y qué fue el escándalo para ella? ¡Una broma! A los dos días volvió a hacer las paces con su marido. Pero (...) ¿usted no pensó, señora, que había otro hombre de por medio? ¿Y que este hombre no podía dejar que se le rieran en la cara, y que tenía que mostrarse hombre? Eso le hubiera dicho, señor presidente, y entonces, a lo mejor no hubiera sucedido nada, de lo que, no por mi culpa, sino por culpa de esa bendita señora, sucedió (Pirandello, 1999:438).

Así, la culpa resulta siendo de la esposa del caballero Fiorica, quien en un acto de absoluta infidencia “saca a la luz” lo que desde el código moral de conducta del hombre promedio de esa comunidad campesina “debería permanecer en la sombra”. El proceder de la esposa del

caballero Fiorica se convierte así en el motivo del crimen; que es en el que coinciden de manera antagónica tres posiciones en su búsqueda de la verdad: la del presidente, la del abogado defensor y la del acusado Tarará. Como es evidente, en el cuento (y este es tal vez uno de los propósitos de Pirandello) no existe una idea absoluta de verdad, sino más bien (para hilar el discurso con uno de los puntos de vista sugerido por Dworkin) *versiones* de los que los hablantes quieren que el derecho sea (que es el aparato jurídico-legal mediante el cual se pretende demostrar algo).

Para el presidente se trata de determinar la responsabilidad penal del acusado con base en lo que pueda ser probado en el juicio. Su tarea es escuchar al acusado y a su abogado defensor, examinar los hechos, orientar la discusión de acuerdo con las reglas que la lógica jurídica y el “sano juicio” exigen y acogerse al veredicto del jurado siempre que sea claro que este se ha inferido de manera (política, jurídica y epistemológicamente) correcta, clara y justa. En este sentido, la tarea del juez es lo que más se acerca a una decisión “objetiva”; si se entiende la objetividad como una decisión basada en hechos y pruebas, y adoptada mediante criterios ajustados a los procedimientos y formas legales, en donde las conclusiones se derivan de inferencias hechas de manera descriptiva y se intenta de este modo subsumir los hechos a los tipos legales con base en los principios políticos (como el de legalidad o presunción de inocencia) y jurídicos (como el del debido proceso y el derecho a la defensa) que justifican el procedimiento.

Todas estas tareas que giran en torno a la “necesidad” de probar la verdad se enmarcan en la perspectiva descriptiva del derecho referida por Dworkin y claramente se alejan de su idea de objetividad. Sin embargo, lo que se quiere mostrar es precisamente el punto de vista más común (y no es casual que sea el más cercano al positivismo) desde el que se suele concebir la búsqueda de la verdad en el derecho (particularmente en juicio) y la de la justicia en el ámbito político-estatal con el fin de desarrollar la hipótesis planteada al principio.³ Bajo esta misma

³ En el Capítulo 7º de “Una cuestión de principios”, la misma obra en la que se incluye el artículo que nos orienta; Dworkin (2012) explica con detalle las razones por las que considera que una idea de objetividad como ésta es “una farsa”; se trata de la imposibilidad de que los juicios, morales, estéticos, políticos, jurídicos o interpretativos

perspectiva, el abogado defensor, en un intento de defender lo indefendible, considera que la verdad es que la culpa es de la mujer de Tarará, “por haberse metido con el caballero Fiorica”. Siguiendo el interrogatorio hecho al acusado, el defensor intercede por el “pobre campesino” con el propósito de protegerlo de sí mismo, apartándolo (desde su perspectiva) de una declaración que con seguridad lo llevará a una condena indeseada (al menos para el abogado); pero fracasa en su tarea debido a la explicación que Tarará expresa ante el auditorio:

¿Qué entendéis al decir que no habéis podido hacer otra cosa?

Tará, consternado, en medio del gran silencio que sobrevino, respondió:

Quiero decir Excelencia, que la culpa no fue mía.

Pero ¿cómo que no fue vuestra?

El joven abogado de oficio creyó que ese era el momento de rebelarse contra el tono agresivo asumido por el presidente frente al acusado.

¡Perdón, señor presidente, pero de este modo terminaremos por aturdir a este pobre hombre! ¡Me parece que tiene razón al decir que la culpa no fue suya, sino de su mujer, que lo traicionaba con el caballero Fiorica! ¡Está claro!

Señor abogado, le ruego... —replicó, resentido el presidente—. Dejemos hablar al acusado. Y vos, Tarará: ¿habéis querido decir eso?

Tará negó primero con un movimiento de cabeza, después con la voz: No, señoría, Excelencia. La culpa no fue, de ninguna manera, de aquella pobre desgraciada. La culpa es de la señora... de la mujer del caballero Fiorica, que no quiso dejar las cosas como estaban (Pirandello, 1999:438).

Así, la explicación que Tarará da al tribunal, no sólo con respecto a las razones por las que ha matado a su mujer, sino en relación con la justificación de la culpa, desbordan cualquier posibilidad jurídica porque impiden la determinación judicial de la verdad en los términos en que “lo imponen” las formas propias del derecho. En este contexto, lo único que resta es la “imposición” de la condena que exige el componente político del proceso, que se traduce en el ejercicio de una facultad de

sean objetivos. Aunque interesante, y quizá pertinente, se trata de una posición que no será explicada acá por razones de espacio y por no estar directamente relacionada con el tema en desarrollo.

control social por parte del Estado y que puede derivarse del hecho de que el acusado “acepta”, aunque sea evidente que lo hace por motivos de carácter moral que escapan a las formas del juicio, que ha matado a su mujer; es decir que acepta la ocurrencia de un hecho que para él es una consecuencia cuasinatural de las decisiones de las personas (al interior de su cultura) y para el Estado es el resultado de la comisión de una conducta punible que debe ser sancionada de acuerdo con las formas propias del juicio.

Ahora bien, para evidenciar el vínculo entre el derecho y la literatura en este punto, es necesario hacer una interpretación del cuento de Pirandello (que de algún modo ya se ha hecho) que permita mostrar el modo en que se concatenan estas disciplinas. Para ello se intentará desarrollar el punto de vista de la interpretación literaria, que es una de las hipótesis que Dworkin describe en su texto. Aunque será necesaria alguna referencia al punto de vista estético descrito por Dworkin, sólo se abordará de manera indirecta; ya que (sin desprestigiar su valor) su carácter subjetivo aporta poco al análisis propuesto.

Dworkin (2012:155) aclara lo siguiente con respecto a este punto de vista:

Es indudable que la hipótesis estética es banal en muchos sentidos importantes (debe ser abstracta para poder ofrecer una explicación de aquello sobre lo que tantas teorías disienten), pero quizás no sea tan débil como parece. Tiene como consecuencia que ya no se puedan considerar las teorías académicas de la interpretación como lo que ellas suelen afirmar que son (análisis de la propia idea de interpretación), sino como candidatas a ser la mejor respuesta a la pregunta de sustancia que plantea la interpretación.

Con base en esto, el carácter subjetivo de la hipótesis estética no es útil para evidenciar la conexión entre el derecho y la literatura porque impide establecer un vínculo en el que puedan apreciarse los puntos en los que estas dos disciplinas coinciden. En consecuencia, tampoco permite mostrar las conexiones didácticas que podrían ser aprovechadas desde el punto de vista de la pedagogía para desarrollar una comprensión más amplia del derecho. Lo propio ocurre con las teorías sobre la intencionalidad del autor: Dworkin considera que se trata de posturas

que reducen la obra de arte a visiones y creencias estrechas, quizás íntimas, cuyo propósito es convertirse en la interpretación que muestre el verdadero sentido de una obra, aunque no se sepa con exactitud cuál es ese sentido.

Lo que puedo afirmar, desde mi interpretación del cuento *La Verdad* de Luigi Pirandello, es que se trata de un relato sobre la contraposición entre la cultura del campo y la de la ciudad, entre la gente campesina y la ciudadina. Esto supone también una disyunción entre la gente letrada o educada y la que no lo es; implica una manera de ver, concebir y juzgar la realidad que está determinada por la circunstancia sociocultural de cada personaje o, al menos, por el ámbito en el que se desenvuelve cada quien según su propia realidad. Ortega y Gasset (2005) afirmaba con acierto que el hombre rinde el máximo de su capacidad cuando adquiere la plena conciencia de sus circunstancias y que por ellas se comunica con el universo. Aseguraba que la circunstancia, como todas las cosas mudas que están a nuestro alrededor, muy cerca de nosotros, levanta su tácita fisonomía con un gesto de humildad y anhelo, como queriendo que aceptemos su ofrenda; avergonzada a la vez por la simplicidad aparente de su donativo. Marchamos como ciegos entre las circunstancias, fijando la mirada en remotas (o absurdas) empresas, proyectados hacia la conquista de lejanas ciudades esquemáticas.

Quizá, como lo dice Ortega, la circunstancia explica bastante el punto de vista de cada personaje en la historia narrada por Pirandello: Tarará representa al campesino promedio, ignorante, analfabeto, con poca o ninguna educación, pero a la vez (y esto lo rescata Pirandello) con una experiencia y “sabiduría popular” que no le impiden formarse una idea o concepción moral del “bien” y el “mal”, de lo correcto e incorrecto o, en otros términos: de la justicia. Esa idea de justicia que, para la gente de la ciudad, está representada por el presidente del tribunal, el abogado defensor, el jurado y, en general, todos aquellos que no pertenecen al campo, es diametralmente distinta para Tarará; quien, como lo recalca en varias ocasiones durante la narración: “vive en el campo”.

Es esta circunstancia de Tarará lo que lo impulsa a llevar a cabo su conducta; lo influye de manera tal que instala en él una idea de la verdad: una que nada tiene que ver con la concordancia entre los hechos y las descripciones legales, ni con los razonamientos propios del juicio que

pretenden “establecer la verdad de los hechos”. Para él se trata, como fue expresado en párrafos anteriores, de una cuestión de hombría (de honor) que no le dejaba otra opción que la de matar a su mujer:

Pero... ¿usted no pensó, señora, que había otro hombre de por medio? ¿Y que este hombre no podía dejar que se le rieran en la cara, y que tenía que mostrarse hombre?” (Pirandello, 1999:440).

Y es por esta misma razón por la que Tarará, en medio de su circunstancia, está convencido de que lo que hizo era lo “correcto”. Hay una noción de justicia en sus palabras que se contraponen abiertamente a la noción que pueden tener (y en efecto tienen) el presidente del tribunal y el abogado defensor:

Tará se encogió de hombros y habló: Está bien Excelencia. Esos señores [refiriéndose al jurado] son letrados y habrán comprendido lo que está escrito en esos papeles. Yo vivo en el campo, Excelencia. Pero si en esos papeles está escrito que he asesinado a mi mujer, es la verdad. Y no se hable más de ello.

Esta vez rompió a reír, sin quererlo, también el presidente.

¿Que no se hable más? Aguardad y escucharéis; veréis si no se hablará más...

Quiero decir, Excelencia —explicó Tarará volviendo a llevar la mano al pecho—, quiero decir que lo he hecho, ¡que lo he hecho!, y basta. Lo he hecho... sí, Excelencia, me dirijo a los señores jurados; lo he hecho, en verdad, señores jurados, porque no he podido hacer menos; ¿estamos? Y basta (*Ibidem*).

INTERPRETAR PARA CREAR

Así pues, lo que Pirandello presenta mediante su historia es la discusión propia de las formas jurídicas de un juicio en donde se contraponen la idea de verdad del hombre común (en particular de un campesino) a la idea de verdad que fundamenta el derecho, la política y la justicia en el ámbito estatal característico de una sociedad “civilizada”. Sin duda, esta contraposición es uno de los aspectos que mayor interés representa para evidenciar la utilidad didáctica que puede aportar una historia como ésta a la enseñanza-aprendizaje del derecho, pues a partir de la historia

se pueden plantear diferentes reflexiones, ejercicios o actividades encaminadas a que los estudiantes comprendan, por ejemplo, ¿qué es verdad en el derecho? Supóngase que se trata de un curso de derecho probatorio o epistemología del derecho en donde se discute sobre la idea de verdad en relación con los hechos o sobre las relaciones entre verdad y prueba.

Es claro que, en estos supuestos, el texto de Pirandello puede utilizarse como una poderosa herramienta didáctica, pero también es evidente que la posibilidad de hacerlo ha requerido de mi parte un ejercicio de interpretación, que, aun cuando está basado en ciertas ideas generales del derecho bastante consolidadas (por ej.: las relaciones entre verdad, prueba, hechos, entre otros), incluye una cuota personal (subjetiva) cuya pretensión pedagógica sugiere que como profesores de derecho podríamos explotar didácticamente el cuento de Pirandello para enseñar uno o más temas jurídicos desde un punto de vista diferente y no, por ello, menos riguroso.

En este ejercicio de interpretación, se acude, además, a una visión particular de la verdad típica del derecho con la intención clara de evidenciar, por ejemplo, por qué produce tanto estupor y risa que el acusado (Tará) actúe como lo hace y se presente al juicio en la forma en que se describe en el relato. Desde el punto de vista literario, es claro que Pirandello hace esto con un propósito; que es el de ridiculizar o ironizar la solemnidad con la que el hombre culto (representado en la gente del tribunal) aborda el tema de la verdad. El proceder del abogado defensor, al intentar “defender” a su cliente, también expresa una indignación postiza y un desacuerdo mentiroso que claramente son ejemplos de las formalidades típicas de un juicio, cuyas pretensiones pueden (o deben) considerarse verdaderas comparadas con el razonamiento absurdo, ilógico y disparatado expresado por Tarará. No importa si el abogado miente, lo que importa es que sea creíble, pero en el contexto del cuento a Pirandello parece servirle más la figura que retrata al abogado (además joven) como un “embustero” que la que, siendo disparatada (como la de Tarará), evidencia que la estructura de la verdad que todos buscan no es más que un cuento que cada uno narra de acuerdo con su manera de “interpretar” los hechos y que en cada caso es tan real, que se convierte en el motivo de los actos de las personas.

La verdad, así contada, no es más que una versión, así como son versiones las posiciones de cada parte dentro de un litigio o juicio, al menos hasta cuando no se emita una sentencia. Es otro aspecto que se evidencia en la narración de Pirandello y que puede utilizarse didácticamente para desarrollar un fin u objetivo pedagógico en un curso de derecho. Pirandello quiere mostrarnos la verdad así: representada en dos o tres personajes para quienes un mismo hecho tiene una connotación diferente de acuerdo con cada circunstancia. Para el caso del derecho, se trata de una verdad soportada en un aparato político fundado en principios, valores (permisión, obligación, prohibición) y reglas, que infiere las conclusiones a partir de la subsunción de los hechos a las descripciones jurídicas establecidas en los códigos o en las leyes; para Tarará, como seguramente puede pensarse del resto de los campesinos promedio de su comunidad, se trata también de una estructura, pero que en este caso está orientada por un “deber ser” moral sintetizado en la idea de la “hombría” (o el honor); más cercana a los juicios de valor que al derecho visto (y enseñado) por los abogados. Desde el punto de vista del campesino es incluso admisible que un hombre “*se deje restregar la cara*” por su mujer, pero, de ninguna manera, de la comunidad en la que vive: “*eso no puede permitirse, en honor a la verdad*”, y en caso de que ocurra, debe ser castigado con la muerte.

Puede notarse que, en ambos casos, la consecuencia que se deriva de cada razonamiento es la que se considera justa desde cada perspectiva; es decir que la justicia se convierte en un asunto absolutamente relativo (como quizá lo es) porque depende de la manera en que se infiere la conclusión que expresa lo justo de acuerdo con cada ejercicio de interpretación. Aunque el resultado fatal es el mismo, la interpretación de los hechos que motivan su realización es diferente en cada caso, y por lo mismo, puede decirse, siguiendo a Taruffo, que la verdad es relativa, aun cuando esta no sea una razón suficiente para afirmar que, en tal sentido, sólo sea posible referirse a la verdad como coherencia entre la decisión final, el proceso en contexto y las enunciaciones que en este se emiten. Así lo expresa el autor al referirse a la prueba y a la verdad:

Por una parte, en efecto, si se observan los enunciados y las narraciones de los hechos que se formulan en el proceso, se descubre fácilmente

— como ya vimos anteriormente — que provienen de sujetos diferentes, que tienen finalidades diferentes y, sobre todo, que, en la mayoría de los casos, son contradictorios entre ellos. Siendo ésta la inevitable estructura dialéctica del proceso, resulta bastante difícil establecer respecto a qué debería ser coherente la decisión final sobre los hechos para que se pudiera considerar como verdadera y en qué debería consistir ese nexo de coherencia. Se podría decir que la decisión debería ser coherente con las afirmaciones de las partes y con el resultado de las pruebas, pero ¿qué sentido puede tener todo eso en un contexto en que las partes hacen afirmaciones contradictorias y las pruebas, además, producen resultados divergentes y en conflicto? (Taruffo, 2009:69).

Sin duda, un texto tan rico en matices como el que ofrece Pirandello es un insumo muy poderoso para generar reflexiones productivas en un entorno académico (aunque no únicamente en el aula de clase) si se eligen, además, las lecturas epistemológicas o jurídicas adecuadas para vehicular el derecho a través de la literatura. Aunque debe acotarse que el éxito o fracaso pedagógico de este tipo de ejercicio no se basa únicamente en la identificación y selección de los materiales (en este caso, los textos), sino principalmente en la coherencia y la cohesión que puede aportarse desde la didáctica para lograr los objetivos propuestos. En este punto, adquiere vital importancia el rol del profesor, no sólo porque se espera que pueda ir más allá de su papel de abogado para comprender que su misión en el aula es fundamentalmente pedagógica, sino porque su aporte pedagógico va ligado a su capacidad para realizar una interpretación que favorezca la creación de derecho sugerida por Dworkin.

Lo anterior es algo que no con poca frecuencia olvidan los profesores de derecho: que, al estar en un entorno académico, no se encuentran en un tribunal, ni en un litigio y su objetivo no es ganar un pleito, sino desarrollar una comprensión específica de ciertos elementos jurídicos basada en una interpretación del derecho, para que sus estudiantes puedan ganar los pleitos (entre otras cosas) cuando sea el momento de su ejercicio profesional. La riqueza del ejercicio pedagógico, en este sentido, radica en gran medida en la capacidad interpretativa del abogado que enseña, y si se trata de una interpretación cuyo vehículo es lo literario, definitivamente supondría también cierta sensibilidad del docente para reconocer el derecho en la literatura.

Retomando la narración, es claro que Pirandello utiliza los demás elementos propios del juicio (como son la aceptación de la culpa y la condena) para hacer hablar a los personajes en torno a la idea de la verdad, reforzando el carácter dicotómico que adquiere esta categoría en cada perspectiva. Al cuestionar al acusado, el presidente realiza una indagación que tiene por objeto verificar un razonamiento para inferir de allí la culpabilidad o la inocencia con base en los hechos y en el veredicto del jurado; por su parte, al defender a Tarará, el abogado utiliza el mismo aparato judicial y los mismos hechos para probar una hipótesis con base en las premisas que él considera (aunque las sepa falsas) que puede alegar y sostener en juicio, y por supuesto, al explicar las razones por las que ha cometido el acto que se le imputa (luego de aceptarlo), Tarará (o más bien Pirandello a través del personaje) deja ver el sentido o propósito de la narración: no en vano la explicación de Tarará ocupa casi dos páginas del cuento y no en vano evidencia, mediante elementos claves, el propósito de la obra.

Aspectos como el carácter tácito de lo que Tarará sabía que ocurría y consentía; su condición reiterada de hombre del campo; la necesaria consecuencia de la muerte ligada al hecho de que lo tácito se volviese público y la reflexión de género (por no llamarla sexista) que le permite estimar lo que está permitido o prohibido a un hombre y a una mujer en una situación como la descrita son razones que expresa Pirandello en una amplia elucubración que le permite a Tarará y sólo a él, y a partir de la cual es posible *especular* que el sentido de la obra (para usar una forma típica de la interpretación desde la intención del autor), o su propósito, no sólo es exponer los “tipos de verdad” o el hecho de que la verdad sea algo relativo, sino, especialmente, mostrar que en ciertos ámbitos (como en el campo) todas las verdades cultas, ciudadanas, formales y solemnes (por asignarles un nombre) propias de la política, el derecho y del sistema social ligado a estas no tienen valor alguno, y que, a pesar de ello, son la verdad que determina el resultado de un juicio (por su carácter valorativo, por ejemplo).

Si se analiza la interpretación del cuento propuesto de acuerdo con lo expresado por Dworkin en *¿En qué se parecen el derecho y la literatura?*, puede afirmarse que al escribir su historia Pirandello interpreta para crear. Narra una historia a partir de su interpretación de la idea de verdad,

eligiendo para ello el escenario que él considera apropiado para retratar una “realidad”. Esta elección proporciona una clave para interpretar; es, además de un indicio de lo que el autor ha querido decir con su obra, el punto de partida para que otros (como yo) creen una interpretación de ésta. Así, *quien crea debe interpretar para crear y quien interpreta crea a través de la interpretación.*

Del mismo modo, en este artículo he hecho una interpretación del elemento ideológico (político, social, cultural...) que de acuerdo con mi propia consideración (acá debo escribir en primera persona recordando que se trata de una valoración) explica las razones que subyacen a la creación de Pirandello. Se trata de un ejercicio contrario al trabajo del literato, mediante el cual he creado una interpretación (o si se quiere: otra narración) de la obra a partir de un examen (evaluación) del discurso y la historia presentados por el autor. Este ejercicio interpretativo es pertinente para relacionar el ámbito literario descrito hasta ahora con el ámbito jurídico implícito en la obra de Pirandello, pero también para crear, a partir de esta relación, un escenario didáctico que haga posible el desarrollo de una pedagogía del derecho (ya se trate de una concreta, como en el caso de un ejercicio de clase, o de una más general, como la que podría incorporarse a un plan de asignatura o a un programa de área).

Así las cosas, considero (en mi ejercicio de interpretación) que el acto creador al que se refiere Dworkin puede extenderse a la pedagogía, pues, como ya se ha ilustrado, el diseño didáctico es una creación que puede servirse de la literatura como herramienta de enseñanza-aprendizaje del derecho. Es lo que se intentará mostrar más adelante al exponer el uso que Alf Ross hace de la literatura para explicar una cuestión jurídica.

La interpretación alternativa propuesta por Dworkin, que sugiere una posición “intermedia” entre las posturas descriptivas características del derecho y las perspectivas evaluativas propias de la moral y la política, es evidente en la narración misma contada por Pirandello y también está presente en el ejercicio que se ha propuesto con este artículo. En primer lugar, se ha hecho una descripción en la que se han presentado los hechos de la historia y luego se ha realizado una evaluación (valoración) de esos hechos para crear una interpretación del cuento de Pirandello; su resultado contiene entonces los elementos de la descripción y la evaluación

que Dworkin ha sugerido para acercar el derecho a la literatura con el fin de explorar otros ámbitos del conocimiento. Son estos elementos los que pueden servir, a su vez, como vehículos de propuestas o diseños didácticos.

La pedagogía es sin duda uno de esos posibles ámbitos; precisamente porque puede ubicarse en ese punto intermedio entre la descripción y la evaluación y porque por su carácter “desinteresado”, no sólo permite acercar el derecho a la literatura, sino que hace posible explicar el derecho desde la literatura y narrar la literatura desde el derecho sin que ninguno de sus rasgos particulares se imponga sobre el otro con pretensiones de verdad; esto es posible porque mediante el ejercicio pedagógico se puede trascender los dos ámbitos (el jurídico y el literario) para desarrollar una mejor comprensión del derecho. En este contexto, el ejercicio de evaluación, al que se refiere Dworkin, no debe tener un propósito moral, político o ideológico, sino pedagógico; siempre que se conciba la pedagogía como una disciplina dirigida a desarrollar el conocimiento y las competencias de los estudiantes en un contexto de aprendizaje específico. Es mediante este ejercicio evaluativo que quien enseña puede identificar los aspectos del texto literario que servirán para lograr un objetivo pedagógico mediante un diseño didáctico específico. Esto hace parte del trabajo docente y es precisamente lo que diferencia al *abogado que enseña* del *pedagogo del derecho*.⁴

Lógicamente, habrá posturas que argumenten que la pedagogía también puede ser objeto de especulación, valoración, ideología o política, y en síntesis: *de interpretación*, pero esa no es la reflexión que se propone acá, sino precisamente la que se deriva de la crítica de Dworkin a las posiciones descriptivas y evaluativas en el ámbito de la teoría del derecho dado que no se aproximan a la intención pedagógica del lenguaje (si se entiende el derecho de este modo), ni a la actitud indagadora propia de quien “quiere aprender algo nuevo”. Para desarrollar una didáctica del derecho se requiere concebir, interpretar y valorar el fenómeno jurídico de una manera distinta a como se suele aprender en las facultades, es-

⁴ La aclaración es relevante en la medida en que es evidente que la pedagogía también ha sido usada como vehículo para el adoctrinamiento ideológico, moral o político. Sin embargo, este no es el sentido con el que está siendo usada en este artículo, ni con el que se identifica su autor.

pecialmente en aquellas en las que se ha enseñado a los estudiantes que el derecho se trata de un “conjunto de normas jurídicas generales y abstractas que tienen la finalidad de regular la convivencia entre los miembros de la sociedad”. Un fragmento de White, citado por Teresa Arzuaga (2015:26), puede ser pertinente para ilustrar este punto:

El lenguaje no sería, entonces, para White, un mero instrumento de elaboración conceptual o de simple intercambio de información sino algo mucho más rico y complejo. Se trataría de un material vivo con el que construir el significado de nuestras vidas individuales y colectivas y donde, además, se encuentran implícitos los términos de descripción, los motivos y los valores que hacen de cada cultura lo que es. Cada uno de los seres humanos, a su vez, estaría formado por los lenguajes que hereda y utiliza, ya que es a través de los mismos como se va conformando en ellos su forma de ver el mundo y sus sentimientos hacia él.

El lenguaje denota entonces una concepción del mundo y forma quienes somos, determinando nuestra manera de observar y construir el mundo. Y todo ello en un proceso activo y no estático en la medida en que los seres humanos estamos continuamente rehaciendo el lenguaje a través del uso particular que hacemos del mismo. Cada vez que hablamos o escribimos, en grados diferentes y de una forma más o menos expresa, contribuimos siempre a crear nuevos significados.

Desde este punto de vista, White señala que lo que hace diferente realmente a unas culturas de otras y a los individuos como sujetos con culturas, son nuestros lenguajes y nuestras diferentes maneras de dar significado a la experiencia.

A propósito de lo que se ha querido ilustrar desde el principio, el anterior fragmento muestra con alguna claridad que la interpretación, como vínculo entre el derecho y la literatura, puede constituir una herramienta (pedagógico-didáctica) poderosa para desarrollar una comprensión más amplia de estas disciplinas y, en particular, del derecho.

UN EJEMPLO DEL USO DE LA INTERPRETACIÓN CON FINES DIDÁCTICOS

Para evidenciar la posibilidad pedagógica que puede ofrecer la literatura se analizará un fragmento de un texto de Alf Ross (1951:7-8)

denominado *Tû-Tû*, que muestra de manera muy gráfica la forma en que este vínculo (derecho-literatura) puede ser utilizado con propósitos didácticos. El relato es el siguiente:

En las islas Noisuli, en el Pacífico del Sud, habita la tribu Aisat-naf, generalmente considerada como uno de los pueblos más primitivos que pueden hallarse hoy en el mundo. Su civilización ha sido descrita recientemente por el antropólogo ilirio Eidan, de cuyo relato ha sido tomado lo que sigue.

Esta tribu, de acuerdo con Eidan, está en la creencia de que en caso de que se viole un determinado tabú —por ejemplo, si un hombre se encuentra con su suegra, o si se mata un animal tótem, o si alguno ingiere comida preparada para el jefe— surge lo que es denominado “tú-tú”. Los miembros de la tribu dicen, además, que quien comete la infracción se pone tú-tú. Es muy difícil explicar qué significa esto. Quizás lo más cercano a una explicación sea decir que tú-tú es concebido como una especie de fuerza o lacra peligrosa que recae sobre el culpable y amenaza a toda la comunidad con el desastre. Por esta razón una persona que esté tú-tú tiene que ser sometida a una ceremonia especial de purificación. Es obvio que la tribu Aisat-naf vive en la más oscura superstición. “Tû-Tû”, por supuesto, no es nada, una palabra desprovista de todo significado. Las premencionadas situaciones de violación del tabú dan origen, por cierto, a diversos efectos naturales, tales como el sentimiento de terror, pero obviamente no son estos fenómenos, ni otro alguno demostrable, lo que queda designado con la expresión “tû-tû”. La conversación acerca de “tû-tû” es un puro sinsentido.

Sin embargo, y esto es lo notable, de acuerdo con el relato de Eidan, parece que esta palabra, a pesar de su carencia de significado, tiene una función que desempeñar en el lenguaje cotidiano de la gente. Los enunciados que incluyen la palabra “tû-tû” parecen aptos para llenar las dos principales funciones de todo lenguaje: prescribir y describir; o, para ser más explícito, expresar órdenes o reglas, y hacer afirmaciones sobre hechos.

Claramente, y quizá debido a su intención didáctica, Alf Ross no aclara que su narración no es más que una mentira: una fábula mediante la que busca evidenciar un tema jurídico tan común como relevante, como es el del carácter prescriptivo y descriptivo de las proposiciones del derecho. Para ello inventa una narración en la que, tanto la tribu

(*Noisulli* es *Illusion* en inglés) como las islas (*Asiat-naf* = Fantasía) y el investigador (*Eidan* = Nadie) son ficticias, introduciendo de este modo al lector en el contexto de una comunidad primitiva (que es el ámbito de aplicación de las normas) que le servirá como vehículo para ejemplificar la forma en que las proposiciones del derecho expresan el carácter prescriptivo y descriptivo de las normas.

Así, el uso de la literatura en el relato de Ross es evidente, no sólo por el carácter narrativo mismo de su texto, sino por los elementos que incluye en la narración, pues, aparte de los nombres ficticios ya citados, crea una historia que es producto de su interpretación previa de una circunstancia hipotética que quiere explicar y que ilustra mediante un cuento (y aquí está el propósito pedagógico).

Aquí se confirma una vez más la idea propuesta por Dworkin (2012) de *interpretar para crear*; pero se añade algo: se trata del propósito didáctico que tiene el relato en el texto de Ross, ya que, inmediatamente después de *describir* a esta comunidad, comienza a explicar el tema específico de la prescripción y la descripción en el derecho, realizando de esta manera un ejercicio que no sólo es valorativo (evaluación), sino eminentemente pedagógico. También se evidencia cierta relación con la tercera variable descrita por Bonorino (2011), según la cual puede decirse que Ross intenta establecer analogías parciales entre la actividad de interpretación propia del derecho y la que se realiza en los trabajos teóricos sobre textos literarios; tal y como puede verse en el siguiente fragmento:

De acuerdo con lo que nos dice Eidan, en la comunidad de la tribu Aisat-naf se usan, entre otros, los siguientes enunciados:

- (1) Si una persona ha ingerido comida del jefe entonces está tû-tû.
- (2) Si una persona está tû-tû deberá ser sometida a una ceremonia de purificación.

Ahora bien, es patente que con total independencia de lo que represente “tû-tû”, o aun cuando no represente nada en absoluto, estos dos enunciados, cuando se combinan de acuerdo con las reglas usuales de la lógica, dicen exactamente lo mismo que el siguiente enunciado:

- (3) Si una persona ha ingerido comida del jefe, deberá ser sometida a una ceremonia de purificación.

Esta proposición es notoriamente un enunciado prescriptivo lleno de significado, sin el menor asomo de misticismo. Este resultado no tiene

por qué sorprender, pues se debe simplemente al hecho de que estamos usando aquí una técnica de expresión del mismo tipo que ésta: “Cuando $x = y$ e $y = z$, entonces $x = z$ ”, proposición que es válida cualquiera sea lo que “y” representa, o aun cuando no represente absolutamente nada (Ross, 1951:11-12).

Nótese de qué manera se mezclan los elementos literarios con los jurídicos y pedagógicos: se habla del antropólogo Eidan (que además es legitimado por Ross mediante una nota al pie en la que se cita una de sus supuestas investigaciones), se plantean algunos ejemplos acerca de cómo el discurso de la tribu (que es ficticia también), en medio de su superstición, tiene valor jurídico, y se explica (elemento didáctico) en qué consiste la “técnica de expresión” (como Ross la llama) que se materializa en los enunciados prescriptivos. Alf Ross conjuga así, en un solo texto, los ámbitos propios del derecho, la literatura y la pedagogía; este último quizá resulte más de la interpretación que se ha planteado como propósito del presente artículo, lo que sin embargo no resta sentido a la construcción que logra Ross, ni a la relación que se pretende evidenciar con el análisis propuesto.

En los párrafos siguientes, Ross desarrolla toda una explicación teórica de lógica deóntica sobre los enunciados normativos prescriptivos y descriptivos típicos del derecho que son evidentes en las creencias míticas de la tribu y que además son idénticos a los utilizados en muchas de las descripciones normativas usadas en los códigos civiles para expresar las obligaciones que surgen de los contratos, y en particular la idea de los derechos subjetivos, que para Ross no son otra cosa que “ficciones” muy similares (y acá vuelve a sugerir la relación entre derecho y literatura) a las usadas por los miembros de la tribu para referirse a situaciones fácticas que son designadas como Tû-Tû.

Si decimos, siguiendo a Ross, que A y B han celebrado un contrato, estamos hablando de un enunciado descriptivo; si agregamos ahora una proposición hipotética condicional en la que se exprese que “si A y B celebran un contrato, surgen unas obligaciones”, entonces tenemos un enunciado prescriptivo, y si de ello inferimos consecuencias jurídicas, estamos representando la lógica propia de un sistema normativo (no de un conjunto de normas). Tenemos así que esta interpretación de los

enunciados normativos a partir de hechos (de la norma con respecto, por ejemplo, a los negocios jurídicos celebrados por las personas) es la misma que se usa al momento de interpretar una sentencia, un contrato, una norma o incluso un precedente, para inferir de allí una consecuencia jurídica. Se cumple, así, la otra parte de la tesis propuesta por Dworkin acerca de la interpretación como ejercicio “creador” del derecho.

Aunque nunca surjan unas obligaciones (como tampoco surge el estado Tû-Tû) del hecho de que A y B celebren un contrato, se *crea* una interpretación de este hecho, se le asigna una función y un efecto jurídico; es decir, se narra una historia de lo que pasará (como lo narra la tribu) cuando A y B celebren lo que en el mismo ámbito del derecho se denomina “contrato”, y luego se asigna a ello una serie de consecuencias, no sólo jurídicas, sino políticas; como la de la “función social de la propiedad” o la de “la autonomía de la voluntad”, entre otras muchas ficciones literarias propias del derecho o consecuencias morales, como la idea de la prosperidad asociada al éxito en los negocios o la de la importancia de “ser recto y cumplir con la palabra”.

Es a partir de esta última exposición, desde donde se considera que puede inferirse una función pedagógica de la relación entre derecho y literatura, por ello se insistió al principio en abordar esta relación como punto de encuentro o vínculo entre estas disciplinas que puede constituir una poderosa herramienta didáctica para ilustrar aspectos comunes a tales contextos y desarrollar una comprensión más amplia y sensata del derecho. Elaborar un contrato también es un ejercicio de creación del derecho. Escuchar lo que tiene que decir un cliente cuando encomienda a un abogado la elaboración de un contrato hace parte de un ejercicio de creación en donde el abogado actúa casi como un escritor (literato) jurídico-legal que plasma en un documento la narración que su cliente hace de una circunstancia cotidiana de su vida que por sus características o por las necesidades particulares del cliente exige la asignación de unas consecuencias jurídicas. El acto creador, así pensado, es un acto reglado porque conlleva unas consecuencias derivadas de un sistema normativo. Así como la tribu asigna un efecto (Tû-Tû) a ciertos actos, el abogado o, en general, el operador jurídico se basa en los efectos jurídicos contemplados en las normas (y en el derecho como sistema) para crear su narración. Un fallo judicial no se aleja demasiado de este ejercicio de

interpretación-creación porque el fallador también crea derecho a partir de una lectura particular de los hechos y las normas.

En tal sentido, muchos abogados, jueces y, en general, operadores del derecho podrían beneficiarse de la literatura, pero ello requiere de una pedagogía que incluya lo literario en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de personas que comprendan y quieran comprender el derecho desde diversas perspectivas. Ya se ha ilustrado esto al principio, al sugerir algunos puntos del texto de Pirandello que podrían ser utilizados con fines pedagógicos para trabajar didácticamente cuestiones de derecho probatorio, y, evidentemente, es un ejercicio que también puede hacerse con el texto de Alf Ross.

CONCLUSIONES

Aun cuando el movimiento de *law and literature* existe desde hace medio siglo, su desarrollo no parece evidenciar una conexión sistemática con la pedagogía. En el mismo sentido, los avances que hoy se pueden experimentar en el ámbito de la enseñanza del derecho tampoco permiten concluir que la literatura sea de principal interés como fuente o recurso didáctico al interior de las facultades de derecho. En este sentido, la incorporación de la literatura al ámbito pedagógico-jurídico quizás se debe más a decisiones individuales de profesores que hacen uso de textos literarios en las aulas que al hecho de que las concepciones tradicionales que han imperado en las universidades se hayan vuelto suficientemente flexibles como para permitir la inclusión de la literatura en los programas de derecho. Parece como si se diera por sentado que el derecho se enseña y se aprende de una manera (en el aula, leyendo normas, doctrina o teoría sin mucho contacto con otras áreas del saber).

Lo anterior hace que exista poco interés por la literatura como herramienta para la enseñanza del derecho. En primera medida porque no hay decisiones institucionales encaminadas a que esto ocurra y en segundo término porque hacen falta más profesores inquietos y especialmente sensibles, interesados en incorporar la literatura a la enseñanza del derecho. Esto tal vez se explique porque la mayoría de profesores de derecho en el contexto actual nunca aprendieron el discurso jurídico a través de la literatura y, en consecuencia, no pueden ver su conexión

o son incapaces de apreciarla. Tampoco se evidencia en los abogados promedio (profesores o no) una intención de reconocer el carácter jurídico de la literatura o el hecho de que el derecho sea en sí mismo una forma literaria.

Por lo anterior, es necesario abrir espacios de reflexión que favorezcan la entrada de otros discursos a las facultades de leyes y arriesgarse a entablar diálogos con otras disciplinas; lo cual sólo es posible si se educa a los futuros abogados en modelos teóricos interdisciplinarios y si, adicionalmente, se brinda a los profesores de derecho la capacitación adecuada para que se formen abogados más flexibles, conscientes de que la función de la lengua y del lenguaje como formas propias del pensamiento no tienen por qué excluir lo jurídico. Una propuesta como la que se ha presentado en este artículo requiere abogados-docentes con una mentalidad abierta, inquietos y dispuestos a explorar opciones epistemológicas, teóricas y pedagógicas que saquen provecho de la literatura como un discurso complejo, rico en matices que históricamente han abordado casi la totalidad de los campos del conocimiento.

ANEXO

Las siguientes instrucciones son ejemplos de cómo podría formularse un ejercicio didáctico de aula para utilizar la literatura con fines pedagógicos en el ámbito del derecho. Se asume que, previamente, el profesor les ha pedido a los estudiantes que lean los textos propuestos (teóricos o literarios) y la ley de arrendamiento con el fin de realizar una actividad didáctica de análisis y reflexión en grupos. También se parte del supuesto de que se trata de un tema que ha sido trabajado en clase, explicado por el docente, apoyado en lecturas de teoría del derecho que tengan relación y que se encuentren en el programa del curso. Se considera pertinente para un curso de primer año o semestre en el que se quiera trabajar con el carácter prescriptivo y descriptivo de las normas:

1. Con base en el texto de Alf Ross, identifiquen en el siguiente apartado enunciados prescriptivos y descriptivos propios del derecho. El docente podría incluir, por ejemplo, algunas definiciones de lo que es el contrato de arrendamiento y sus características, tomadas de alguna ley que regule la materia en el país del que

se trate, seguidas de prohibiciones u obligaciones (de las partes en un contrato de arrendamiento) extractadas de la misma ley, con el fin de que los estudiantes evidencien tal distinción.

2. A partir de la distinción realizada en el punto anterior y con base en la explicación que hace Alf Ross de los enunciados descriptivos y prescriptivos en el texto sugerido (Tû-Tû), elabore un modelo de contrato de arrendamiento basado en la ley pertinente de su país, en el que se evidencie la incorporación de enunciados prescriptivos y descriptivos.

En este apartado se esperaría que los estudiantes pudieran construir un contrato utilizando el tipo de razonamiento condicional propio de los enunciados prescriptivos y que se basaran para ello en enunciados descriptivos contemplados en la ley, así como en los que ellos mismos incorporen al contrato con base en la norma, también puede inducirse a los estudiantes a que indaguen en la ley y en el modelo de contrato que van a elaborar cuáles son las ficciones (convenciones, efecto jurídico) que se van a derivar de los diferentes enunciados que propongan o a cuáles de las ya existentes (por ejemplo, en la ley) podrían corresponder.

3. Para cerrar el ejercicio, el profesor puede proponer una puesta en común en donde se socialicen los modelos de contrato creados en clase, de tal modo que pueda ofrecerse retroalimentación y orientación a cada grupo para corregir o complementar su modelo con base en los textos y en las posteriores orientaciones que de estos haga el profesor.
4. Una reflexión adicional o alternativa puede consistir en que se discuta sobre el contenido y fuerza de los enunciados prescriptivos y descriptivos del derecho, lo que llevaría a tocar aspectos un poco más complejos (que trasciendan las normas civiles), pero no por ello menos interesantes, como son el fundamento político del poder que tiene el derecho para dotar de fuerza a este tipo de enunciados y la forma (literaria) en la que lo presenta Alf Ross en su texto al referirse al tipo de razonamientos propios de un sistema normativo.

En este punto, también podría incluirse, por ejemplo, el tema de la iniciativa legislativa, ya que el acto de creación de una ley supone un ejercicio de interpretación de la realidad a partir del cual se narra el mundo (o una versión sobre cómo debería ser este). Visto de este modo, la materialización de la justicia depende en gran medida de que esta narración se haga real en términos generales (la justicia sería así un asunto de narrativa o un tema literario). En los casos en que esto no ocurre es cuando ciertos literatos llamados juristas (jueces, abogado, magistrados, entre otros) aparecen en escena para interpretar y reinterpretar la narración, al tiempo que pueden reescribirla o crear una secuela.

Este ejercicio de creación de una ley podría orientarse bajo la idea sostenida por Bonorino (2011:75-76) en “Sobre el uso de la literatura en la enseñanza del derecho”.

REFERENCIAS

- ARZUAGA, T. (2015), *Derecho y Literatura: James Boyd White y Richard H. Weisberg. Dos modelos de crítica literaria aplicada al derecho* (Tesis de doctorado), Universidad Complutense de Madrid. Disponible en <<http://eprints.ucm.es/33363/1/T36460.pdf>>.
- BONORINO, P. (2011), “Sobre el uso de la literatura en la enseñanza del derecho”, en *Revista Jurídica de Innovación Educativa Nueva Época*, (4), 73-90. Disponible en <<https://doi.org/10.24310/REJIE.2011.v0i4.7860>>.
- CARDINAUX, N. (2015), “La literatura en el proceso de investigación y enseñanza del Derecho”, en *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 2(2), 24-33. Disponible en <<https://doi.org/10.5354/0719-5885.2015.38142>>.
- DWORKIN, R. (2012), *Una cuestión de principios*, Siglo XXI Editores.
- KELSEN, H. (2009), *Teoría Pura del Derecho*, Eudeba.
- ORTEGA Y GASSET, J. (2005), *Meditaciones del quijote*, Alianza Editorial.
- PIRANDELLO, L. (1999), *La verdad. Grandes Cuentistas*, Océano, pp. 435-445.
- ROSS, A. (1951), *Tû-Tû*, Abeledo-Perrot.
- TARUFFO, M. (2009), *La prueba: artículos y conferencias*, Metropolitana.

Fecha de recepción: 29-5-2023.

Fecha de aceptación: 14-8-2023.