

ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA DOCENCIA JURÍDICA EN MÉXICO

Rafael Sánchez Vázquez

Profesor-Investigador de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (México)
rsva7@hotmail.com

RESUMEN: La enseñanza tradicional del Derecho, gira en torno a la concepción positivista decimonónica del Derecho vía la exégesis, que surge y desarrolla su auge y decadencia en el siglo XIX. Lamentablemente, en México se conserva y perpetúa la exégesis. De ahí que se establezcan y apliquen en la docencia, relaciones autoritarias, informativas hasta llegar al extremo de un monólogo pasivo, receptivo, memorista, descriptivo, domesticante y acrítico. Consecuentemente, en nuestro país podemos decir que hay demasiados abogados. Empero, muchos de éstos sin vocación ni formación adecuada para el desarrollo de la investigación jurídica. Así, para combatir dichos males es necesario que la docencia jurídica se aleje del modelo de la enseñanza tradicional del derecho, toda vez que es un obstáculo para la transformación social, así como para el desarrollo de la cultura y el conocimiento jurídico. Por lo tanto, proponemos una alternativa al paradigma de la docencia jurídica.

ABSTRACT: *Traditional legal education focuses on nineteenth-century positivist conception of law via exegesis, which arises and develops its peak and decline in the nineteenth century. Unfortunately, Mexico is preserved and perpetuated exegesis. Hence are set and applied in teaching, authoritarian relationships, information up to the end of a passive, receptive, memoirist, descriptive and uncritical domesticante monologue. Consequently, in our country we can say that there are too many lawyers. However, many of them without adequate training or vocation for the development of legal research. So, to combat these evils is necessary that the legal teaching moves away from the traditional model of legal education, since it is an obstacle to social transformation and development of culture and legal knowledge. Therefore, we propose an alternative paradigm of legal teaching.*

PALABRAS CLAVE: Enseñanza tradicional, exégesis, metodología activa, población, población escolar.

KEY WORDS: *Traditional teaching, exegesis, active methodology, population, population school.*

Fecha de recepción: 25 de agosto de 2014.

Fecha de aceptación: 12 de noviembre de 2014.

“El Modelo de la docencia tradicional del Derecho descansa en el paradigma del materialismo mecanicista del conocimiento, en donde, el alumno o sujeto cognoscente tiene una conducta pasiva, receptiva, acrítica, contemplativa y repetitiva, ya que, reproduce la información que le proporciona el profesor de manera memorizada e irreflexiva. De ahí que el docente establece una relación autoritaria, vertical, domesticante, a través de un monólogo estéril y alienante, hasta llegar al extremo de ser un dictador de apuntamientos. No existe dialogo, ni discusión, y menos debate académico, entre el profesor y los alumnos, toda vez, que ni el educador, ni el educando investigan. Consecuentemente, no existe la generación del conocimiento, razón por la cual, ambos reproducen incondicionalmente la concepción decimonónica del Derecho, que surge y se desarrolla tanto su auge como su decadencia en el siglo XIX... Lamentablemente, dicha problemática existe y persiste en

más de 1,000 instituciones de educación superior que ofertan sus estudios de Derecho en la República Mexicana. Además, de las que se han establecido allende fronteras en Iberoamérica". Rafael Sánchez Vázquez

1.- PRESENTACIÓN.

Una de las profesiones de mayor arraigo y tradición académica en nuestro país es la de licenciado, maestro y doctor en derecho (en los siglos XVI, XVII, XVIII, se identificaba de leyes), con más de 455 años, teniendo como primer antecedente a la Facultad de Leyes de la Real y Pontificia Universidad de México, en donde se ofertaban los grados de licenciado y doctor en leyes.

Como se sabe, a mediados del siglo XX se inicia una mayor difusión de los estudios de licenciatura en derecho, en todos y cada uno de los Estados de la República Mexicana. Empero, es en la década de los 80's, cuando se incrementan las ofertas académicas de los estudios tanto de licenciatura como del postgrado de derecho por las instituciones privadas, entre otras razones, por la imposición de las políticas económicas Neoliberales.

Cabe resaltar que, la deficiencia de la docencia jurídica nacional en la disciplina del derecho obedece a varios factores y son, a saber:

1. Persiste la docencia tradicional en el proceso de enseñanza aprendizaje en el mayor número de las instituciones de educación superior que ofertan los estudios de Derecho, tanto de la licenciatura como del postgrado.
2. Improvisación docente y carencia de la profesionalización docente.
3. Prevalece la concepción decimonónica del derecho vía la exégesis que no permite espacios para la pluralidad metodológica y la complejidad epistemológica del Derecho.
4. Presencia del dictado de apuntes como expresión de la enseñanza tradicional del Derecho.
5. En nuestro país, las instituciones que ofertan los estudios de Derecho tanto de nivel licenciatura como de postgrado, con dificultad forman abogados postulantes, y por excepción, forman a los estudiosos de la cultura y ciencia jurídica.
6. La sobrepoblación escolar en la licenciatura en Derecho actual.

Habida cuenta lo antes manifestado se generan los siguientes cuestionamientos que problematizan la presente investigación: el modelo de universidad napoleónica en México, ¿Cómo obstaculiza la generación del conocimiento? ¿Por qué motivos se siguen conservando y aplicando en el presente, métodos y técnicas obsoletas en la enseñanza del Derecho? ¿Por qué motivo en las instituciones que ofertan los estudios de derecho se informan contenidos desfasados de la realidad histórica concreta que actualmente vivimos? ¿Por qué en la actualidad hay demasiados abogados en nuestro país,

pero con serias limitaciones en sus conocimientos, habilidades y competencias para ejercer de manera eficiente su profesión y sobre todo son escasos los científicos del Derecho? ¿En qué forma la concepción decimonónica del positivismo Jurídico a través de la exégesis obstaculiza la generación del conocimiento Jurídico? ¿Qué tipo de profesionistas hemos generado con la docencia jurídica tradicional? ¿En qué forma la enseñanza tradicional del Derecho obstaculiza la construcción y desarrollo de una sociedad mexicana más abierta, plural, participativa (menos apática y conformista), tolerante? ¿Por qué motivos no hemos establecido y desarrollado en términos generales prácticas docentes de naturaleza multidisciplinaria e interdisciplinaria? ¿Cómo integrar a los estudiosos del Derecho (estudiantes, docentes e investigadores) a la dinámica social, económica y política que se presentan en los nuevos escenarios que se dan a partir del tercer milenio? ¿Qué tanto y con qué frecuencia participamos los estudiantes, docentes e investigadores de las Ciencias Jurídicas en la generación de alternativas para la solución de los problemas sociales; económicos, políticos e ideológicos que se presentan en el diario acontecer: regional, nacional e internacional? ¿Qué formamos en las instituciones que ofertan los estudios de Derecho, acaso solamente profesionistas liberales y prácticos que tienen como fin el conservar el *Statu Quo*, o líderes sociales para lograr una sociedad mexicana tolerante, plural y menos asimétrica? ¿En qué porcentaje los currículos tanto de las licenciaturas como del postgrado de Derecho en nuestro país, se encuentran acordes a la realidad de los nuevos derroteros que nos establecen los procesos de integración económica internacional? ¿Con qué frecuencia participan los estudiosos del Derecho: estudiantes, abogados, postulantes, docentes, investigadores y demás profesionistas que se dedican a la procuración y administración de la justicia para el efecto de hacer una sociedad más plural, abierta, tolerante y sobre todo corregir las asimetrías de una sociedad que padece grandes problemas en la desigualdad de los ingresos y de la distribución de la riqueza? ¿Con qué frecuencia se cuestiona la eficacia y eficiencia de las normas Jurídicas que se encuentran en nuestra Carta Magna, y demás disposiciones legales, Jurisprudencia, por parte de la comunidad de los estudiosos del Derecho en México? ¿Qué tanto hemos hecho los estudiosos del Derecho en México, para salir del paradigma positivista decimonónico del Derecho? ¿Qué hacemos los estudiosos del Derecho en México para hacer realidad las cuestiones axiológicas y teleológicas del Derecho: V. gr. Justicia, equidad, igualdad, libertad, etc.?

Consecuentemente, estimo que estamos obligados en edificar, conservar y desarrollar un modelo de universidad estrechamente vinculada con las necesidades reales de la sociedad regional, nacional e internacional. A fin de generar las alternativas que permitan dar respuesta a los problemas que mortifican a la colectividad, entre otros, salud, vivienda, seguridad social. Además, desarrollar sensibilidad dentro de la comunidad para limitar las asimetrías, con el propósito de dar término a la creciente deshumanización que caracteriza a los profesionistas liberales que sólo aspiran en conservar el *statu quo* y el ascenso social.

A este respecto Jorge Witker comenta: "La Universidad comprometida fue la respuesta de quienes asumieron el compromiso de luchar por un nuevo orden social favorable al desarrollo de las potencialidades nacionales y a la realización de un proyecto político democrático y popular de esta suerte la Universidad comprometida será tanto más revolucionaria cuando mejor desarrolle sus tareas de docencia, investigación y extensión".¹

Por su parte, Novoa Monreal, destaca lo siguiente: "Los planes de estudio deben incorporar enseñanza sobre tópicos de la investigación. Toda vez, que la tarea de la universidad es dar al estudiante una base formativa e impulsarlo luego a que prosiga sus estudios e investigaciones por su cuenta, para lo cual necesita de aquellos instrumentos".²

2.- GÉNESIS Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN JURÍDICA EN MÉXICO.

Hablar del Derecho es referirnos a un legado cultural amplio y complejo que se ha construido a lo largo de más de 4000 años. De ahí que es prudente citar las siguientes expresiones latinas "Ubi Ius, ibi societas - donde hay derecho, hay sociedad".³ "Omne ius personarum causa constitutum est - Todo el Derecho ha sido establecido por causas de los hombres".⁴

Al tratar el tema de la educación jurídica en México resulta ilustrativo detenerse por algunos instantes en el pasado milenario de las raíces autóctonas de Mesoamérica* hasta antes del año de 1521 de n.e., en donde,

¹ Witker V., Jorge, *Universidad y Dependencia Científica y Tecnológica en América Latina*, 2ª ed. UNAM, México, 1976, pp. 57-59.

² Novoa Monreal, Eduardo, *Derecho, Política y Democracia*, Temis, Bogotá, Colombia, 1982, p. 68.

³ Gernaert Willmar, Lucio R. R., *Diccionario de aforismos y locuciones latinas de uso forense*, Abeledo - Perrot, Buenos Aires - Argentina, s.f. p. 128.

⁴ -Digesto. Lib. I. Tit. U. Ley 2ª. Cit., por Schroeder Cordero, Francisco Arturo, *El abogado mexicano, historia e imagen*, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, México, 1972, p. 13.

* En Mesoamérica se establecieron y desarrollaron culturas que alcanzaron un amplio desarrollo social, económico, político y cultural, v. gr: Olmecas, Mayas, Toltecas, Aztecas, por lo que respecta, a la cultura jurídica de estos pueblos, cabe hacer mención de lo subsecuente: resaltar sobre todo el desarrollo de los pueblos del altiplano, que alcanzaron un sistema jurídico consuetudinario, enérgico y riguroso, toda vez, que hasta para la cuestión de carácter civil se establecían penas extremadamente severas. Además, cabe destacar que la pena de muerte, se decretaba para la mayor parte de los delitos. De esta manera lograron sostener aquellas sociedades en un estado de relativo orden y moralidad en sus relaciones jurídicas. Ahora bien, para describir el derecho precolonial, contamos fundamentalmente con tres fuentes: los códigos que son fuentes escritas originales, v. gr. El Código Mendocino presta valiosa ayuda en la materia de la administración de justicia, el Código Florentino se refiere a la procuración de justicia. Los sitios arqueológicos y las crónicas que de esta etapa se escribieron durante los primeros años de la dominación española, llevadas a cabo tanto por españoles como por indígenas. En el idioma azteca "justicia" se dice tlamelahuacachinaliztli, palabra derivada de tlamelaua, pasar de largo, ir derecho, vía recta a alguna parte, declarar algo, de

existía la preocupación por educar tanto a los niños como a los jóvenes de manera austera y disciplinada. Además, cabe resaltar que ellos recibían una educación de acuerdo a su posición socioeconómica y política. Es decir, por un lado, existía un lugar (escuelas) que llamaban el Tepochcalli que se establecían en los Calpulli o barrios que era el centro educativo de los sectores populares (macehuales), a través de técnicas nemotécnicas, se memorizaban las tradiciones, los cantos, los códigos, los conocimientos calendáricos, la historia, la religión, la moral, etc. Y, por el otro, las escuelas llamadas Calmecac, lugar donde educaban a los pipiltin o nobles para instruirse como sacerdotes, filósofos, guerreros; recibían éstos, una educación más profunda para aprehender a escribir, interpretar los códigos, la astrología, la teología, etc.

Por lo que concierne, a los estudios jurídicos que se desarrollaron en Mesoamérica, cabe hacer mención, que el derecho prehispánico se

donde también tlamaclualiztli, acto de enderezar lo torcido, desfacer entuertos, como se diría en castellano antiguo.

Hay, pues, una notable diferencia entre la etimología de la palabra Tlamelaua que designa la función de los jueces decidiendo las controversias entre partes o imponiendo castigos, y el término romano justicia que viene de la palabra juveo, mandar, decretar o legislar.

En Roma, de donde procede nuestra tradición de derecho, los magistrados tenían que decidir ajustándose a preceptos promulgados por competente autoridad; cuando, por el contacto con otros pueblos, fue necesario crear un magistrado que juzgara de las disputas en que se interesaban extranjeros, no sujetos a las leyes de la ciudad, el pretor formulaba un edicto o colección de reglas o preceptos a los que había de sujetarse. La justicia era así la aplicación de una ley preexistente, que ligaba tanto a las partes como al magistrado.

La idea expresada por la palabra azteca es otra; no indica la obligación del juez de someterse a una ley o mandato; sólo la de buscar la línea recta, es decir, usar su propio criterio. Cada caso tenía su ley. Claro está que el criterio del juez estaba influenciado por las costumbres y el ambiente social. (ESQUIVEL OBREGÓN, TORIBIO, *Apuntes para la Historia del Derecho en México*, t. I, 2ª ed. Porrúa, México, 1984, p. 186.)

A este respecto, cabe destacar que la actuación judicial que se desarrolló en el Derecho Precolombino, incuestionablemente se acerca a la concepción del realismo jurídico, en donde, la actividad de los Jueces se vuelve en un quehacer más creativo, trascendente y problematizador del Derecho, ya que éstos, dejan de ser considerados como simples portavoces del legislador y del ejecutivo. (Cfr. SÁNCHEZ VÁZQUEZ, RAFAEL, *Metodología de la Ciencia del Derecho*, 8ª ed. Porrúa, México, 2008, p. 251.)

Por otra parte, es importante considerar el alto sentido que los mexicas depositaban y su confianza y credibilidad en la procuración y administración de la justicia, al respecto cabe citar lo siguiente: "Los mexicas tenían confianza y credibilidad en la administración de la justicia que se aplicaba en el teccalli o teccalco. De ahí que los jueces procuraban de hacer su oficio con mucha prudencia y sagacidad, y presto los despachaban con apegos a criterios de imparcialidad. De ahí que elegían como jueces a personas que no fuesen borrachos ni amigos de tomar dádivas, ni fuesen aceptadores de personas, ni apasionados; encargábales muchos el señor que hiciesen justicia en todo lo que a sus amos viniese. Los mayores jueces se les llamaban tecutlatoque. Empero, los jueces que incurrían en cohecho, parcialidad en sus decisiones, se hacían éstos, acreedores a penas de prisión en jaulas grandes. Hasta que fuesen sentenciados a muerte". (Cfr. De Sahagún, Bernardino. F., *Historia General de las cosas de las Nueva España*, (Fundada en la documentación en lengua mexica recogida por los mismos naturales); Obra que inicio en 1547 y terminó en 1582. La dispuso para la prensa en esta nueva edición, con numeración, anotaciones y apéndice de Ángel María Garibay K.; 1ª ed. "Biblioteca Porrúa" 1956, 1ª ed. En la colección "Sepan Cuantos" 1975, 8ª ed. Porrúa, Colecc. "Sepan Cuantos...", México, 1992, pp. 466, 470, 471.)

caracterizaba por ser eminentemente consuetudinario y riguroso, ya que establecían la pena de muerte tanto para las cuestiones penales como de aquellas que tenían vinculación con las cuestiones de carácter familiar y civil. En cuanto a la impartición de justicia, se apegaban a los criterios de imparcialidad. Encargábales mucho el señor que hiciesen justicia en todo lo que a sus amos viniese.⁵

A partir del año de 1492, se da el encuentro de dos cosmovisiones diametralmente opuestas, por una parte, los autóctonos de Mesoamérica, y por la otra, la de los hispanos. Incuestionablemente, al llegar los españoles al territorio Mesoamericano, se inicia un proceso de dominación y sojuzgamiento que se impone a los habitantes de las culturas prehispánicas. Así es como se gesta el proceso de la aculturación durante los 300 años de vida colonial en México.

Ahora bien, la población prehispánica asentada en Mesoamérica, era liderada en el siglo XV de n.e., por los aztecas. Sin embargo, con la caída del imperio azteca y de sus aliados, éstos son sometidos por los españoles en su calidad de vencedores. Empero, cabe resaltar que la invasión hispana fue a todas luces ilegal, ilegítima e injusta. En donde, la explotación se torna inicua para la integridad física y moral de los vencidos, ya que ésta es tal que afecta a la dignidad humana, que en forma reiterada es ultrajada. A este respecto, Juan Ricardo Jiménez Gómez, expresa: "Los naturales se ajustaban a formas de organización política y económica, religión, etcétera, que los hacían imitar a los españoles, no obstante la persistencia de algunas prácticas precortesianas que fueron permitidas, dada su ausencia de contradicción con los valores europeos. Los vestigios culturales de los indios fueron arrasados por una transculturación integral. Contra la opinión común, en lo referente a las instituciones políticas y particularmente las judiciales, no hay indicios de mestizaje".⁶

Habida cuenta a lo antes expresado, cabe resaltar que desde el punto de vista del autor antes mencionado, el Derecho y sus instituciones novohispanas son de una cultura que no fue adoptada progresivamente, vía evolutiva, sino que fue impuesta de golpe por los españoles. Por ello, de manera muy clara se puede percibir que el sistema jurídico español se extendió territorialmente de la península a los nuevos dominios con iguales características en ambas latitudes. Claro está que hubo una vastísima producción de normas jurídicas para el fenómeno americano-indiano, pero ello se debió a la necesidad de resolver cuestiones nuevas, básicamente aspectos administrativos. No obstante, el gran marco jurídico siguió siendo el Derecho castellano. Esto resulta explicable debido a las características que Antonio Dounac reconoce en el corpus jurídico indiano, las cuales son: evangelizador, protector del

⁵ Cfr. De Sahagún, Bernardino. F., *op. cit.*, pp. 466, 470, 471.

⁶ Jiménez Gómez, Juan Ricardo, *El sistema judicial en Querétaro 1531-1872*, Miguel Ángel Porrúa, Gobierno del Estado de Querétaro, Instituto de Estudios Constitucionales del Estado de Querétaro, Universidad Autónoma de Querétaro, México, 1999, pp. 19 y 20.

indígena, casuístico, predominio del Derecho público sobre el privado, diferenciador según la condición social de las personas, falta de sistemática, siguió como modelo el Derecho castellano, y su vinculación con la moral cristiana y el Derecho natural.⁷

Muchas de las disposiciones legales que se contienen en las referidas instituciones jurídicas que permearon en el México Colonial formalmente tienen un sentido favorable para los autóctonos. Sin embargo, quedó en letra muerta cuando éstas, no se aplicaban a favor de los destinatarios (indígenas). De ahí, la presencia de la expresión tan arraigada hasta nuestros días de: "Obedézcase pero no se cumpla".

Ahora bien, cabe señalar que el concepto de universidad no ha permanecido estático: se ha transformado al correr de los años, en conexión con los avances de las ciencias y de las técnicas dentro de un marco económico social-político y cultural cada vez más complejo.

Con el tiempo, el término *studium generale* se utilizó para nombrar el conjunto de las ciencias, el estudio general o universal del saber, sobre todo cuando el Papa y el Emperador confirieron a los estudiantes de estos planteles ciertos privilegios, entre los cuales, el más importante era el derecho de enseñar como maestro en todas partes (*facultas ubique docendi*).

Sólo más tarde, hacia fines del siglo XIV, el término *studium generale* fue reemplazado por el de *universitas*. De parecida manera que la expresión *studium generale*, la palabra *universidad* adquirió el sentido de institución docente y de investigación, dedicada, con libertad de maestros y alumnos, a todas las ramas del saber (*universitas litterarum*). Tal vez, la primera universidad que congregó a profesores y discípulos organizados por secciones en las cuatro grandes ramas del Conocimiento de aquel entonces (teología, derecho, medicina y filosofía), fue la de Nápoles, fundada en 1224.⁸

Las universidades se distinguían, por la autoridad que las crea y reconoce. Tal autorización fue de esencial importancia, como quiera que los títulos y grados recibidos por los estudiantes fueran reconocidos por doquier. Ahora bien, los dos grandes poderes del tiempo eran el Papa y el Emperador; el primero, por su autoridad en todos los países cristianos; el segundo, por su hegemonía política. Consecuentemente, la universidad que se identificaba como Real era por contar con la Cedula Real y era Pontificia por tener Bula emitida por el Papa.

El Papa o el Emperador, o ambos a la vez podían reconocer universidades ya formadas de hecho, o fundar nuevas. De ahí que se las dividiera teniendo en cuenta el origen de su reconocimiento o fundación, en cuatro grupos.⁹

⁷ *Ibidem*.

⁸ Larroyo, Francisco, *Historia de la pedagogía*, 14ª ed. Porrúa, México, 1977, p. 285.

⁹ Cfr. Denifle, *Las Universidades Medievales*, Berlín, 1885. Cit. por Larroyo, Francisco, *op. cit.*, p. 287.

Hasta principios del siglo XV, de las universidades fundadas, 16 tenían privilegio papal, 9 carta de doble fundación y 10 autorización imperial.¹⁰

Las universidades estaban organizadas académicamente a base de facultades. La palabra "facultad", en su sentido de cuerpo de profesores y estudiantes consagrados a la enseñanza de una rama de los conocimientos humanos fue originariamente el derecho (facultas) que poseía el graduado universitario de enseñar (*en cambio, actualmente se habla de Facultad a la Unidad Académica que oferta los estudios de Postgrado: Maestría y Doctorado*). La universidad comprendía cuatro facultades plenamente integradas: teología, derecho, medicina y artes. Un jefe común, elegido periódicamente, llevaba el título de rector. Le asistían dos cancilleres, encargados de la administración de la universidad y de otorgar los grados académicos. Por su parte, cada facultad se hallaba representada por un decano.¹¹

La terminación de los diversos ciclos de estudios en la universidad daba derecho a recibir grados académicos. El primero de éstos era el bachillerato; después se otorgaba la licenciatura, que permitía ya aspirar en la facultad al cargo de magister. El doctorado era el tercero y último grado. La dignidad magistral y doctoral exigía una promoción solemne: el birrete, la toga, el anillo, y el libro.

Este sistema de grados supone un régimen de exámenes. A decir verdad, la antigüedad clásica no conoció los exámenes.¹² Como medio para estimar el aprovechamiento, así como recurso instructivo, existía la disputatio. Se verificaba semanalmente; concurrían a ella los profesores y alumnos de la facultad. Un magister pronunciaba una conferencia. Los demás profesores apoyaban y objetaban los puntos de la ponencia (tesis). La disputatio era a modo de una parada o desfile, en que la facultad exhibía su arte y su clientela; a ella eran también invitados los doctores forasteros. En fin, la disputatio era un expediente magnífico para desarrollar la destreza dialéctica, pero no pocas veces fomentó el formalismo de sutilezas insustanciales.

El aprendizaje de la jurisprudencia se documentaba en dos grandes obras: para el derecho profano (temporal), en el Corpus Iuris (la colección de derecho romano redactada por orden de Justiniano); para el derecho eclesiástico, en el Corpus Iuris Canonici (la compilación de las actas de los concilios y las decretales pontificias).¹³

En un principio, la enseñanza universitaria fue gratuita. La razón de ello era obvia: dado que las universidades nacieron de escuelas catedrales y monacales, las enseñanzas en ellas conservaron el carácter de gratuidad. Los

¹⁰ *Ibidem.*

¹¹ *Idem*, p. 288.

¹² *Ibidem.*

¹³ *Ídem*, p. 289.

*profesores gozaban de beneficios por parte del clero.*¹⁴ Esta situación, no pudo prolongarse por mucho tiempo, sobre todo cuando las universidades crecieron, y hubo necesidad de aumentar el profesorado.

Al transcurrir el tiempo, las universidades mexicanas en el siglo XIX son influenciadas tanto en el aspecto administrativo como en lo académico por el esquema de la universidad napoleónica. La cual, tiene como misión la de generar profesionistas con serias limitaciones en el campo de la investigación científica.¹⁵ En cambio, sucede lo contrario en aquellas universidades que han retomado el de la universidad humboldtiana.¹⁶

En síntesis, los esquemas más conformados de la docencia jurídica los ubicamos a partir del siglo XV de nuestra era, en donde se difunde la cultura romano-canónica-germánica, a través del *Digestum*, del *Corpus Iuris*. Al respecto, el docente aplicaba el método escolástico ya que generalmente descansaba en la reproducción de la información y se sometía a los alumnos a la memorización de lo dado por el *magister dixit*. Dicha práctica docente se siguió conservando en los siglos posteriores.

Consecuentemente, la enseñanza tradicional no logra establecer una vinculación con la información y la práctica. De ahí las grandes deficiencias en el desempeño profesional de la abogacía y por lo tanto queda como una aspiración muy lejana para quienes se han formado en la enseñanza tradicional del derecho el emprender la actividad creativa y problematizadora del conocimiento jurídico a través de la investigación jurídica de práctica científica.

2.1.- La Universidad de Bolonia y la Ciencia del Derecho.

Bolonia —como sabemos— fue fundada por Matilde, duquesa de Toscana; ella invitó a Irnerio a enseñar derecho romano.

Desde el principio lo que se enseñaba en Bolonia era el derecho romano tal y como aparece compilado por los juristas de justiniano en el siglo VI. El manuscrito comprendía el Digesto (*Digestorum seu pandestorum*), el Codex, las novelas (*Novellae*) y las Instituciones. El derecho romano era ahora accesible en su "totalidad".¹⁷

La ciencia de la jurisprudencia no tomaría paso firme sino hasta el advenimiento de la escuela de Bolonia. La escuela nace a finales del siglo XI por obra de un simple maestro de artes liberales: Irnerio (1055-c1130). El

¹⁴ Cfr. Denifle, *Las Universidades Medievales*, Berlín, 1885. Cit. por Larroyo, Francisco, *op. cit.*, p. 290.

¹⁵ Madrazo, Jorge, *op. cit.*, pp. 113, 114 y 116.

¹⁶ Véase el artículo de MACGINN, NOEL, "Autonomía, Dependencia y Misión de la Universidad", en *Foro Universitario*, UNAM, Núm. 4, México, 1981, pp. 18 a 28.

¹⁷ Cfr. Berman, Harold J. Cit. por Tamayo y Salmorán, Rolando, *La Ciencia del Derecho y la Formación del Ideal Político*, IJ-UNAM, México, 1989, p. 66.

genio de Irnerio se revela por una triple intuición: 1) dar al estudio del derecho un carácter autónomo, que la enciclopedia del saber medieval no le reconocía; 2) estudiar el "derecho de justiniano" en los textos genuinos, haciendo a un lado los extractos y los epítomes; y 3) "establecer" el significado "verdadero" de la compilación justiniana y llevar a la práctica un "ordenado" y "completo" Corpus iuris.¹⁸

2.2.- La Universidad de Salamanca.

Dentro del panorama europeo, Salamanca se fundó con posterioridad a otras universidades destacadas como Bolonia, París, Montpellier u Oxford. Es, sin embargo, la más antigua de las universidades peninsulares hoy existentes, dada la efímera aparición de la de Palencia alrededor de los años 1175-1180 (para otros 1208-1214). La de Salamanca fue fundada por Alfonso IX de León, posiblemente hacia fines del año 1218, con categoría de "Estudio General" de su reino. Debemos advertir que el término "universidad" con la significación que hoy se le otorga no aparece en los documentos salmantinos hasta el s. XV, y que durante el XIII esta palabra poseía una significación corporativa.¹⁹

Es, por lo tanto, el título de "Estudio General" el que manifiesta la diversidad de sus enseñanzas, su característica no privada (abierto a todos) y la validez de sus graduaciones. La institución recibió en 1254 unos importantes

¹⁸ *Ídem.*, pp. 63 y 64.

Nota: La consecuencia de esta triple tarea constituyó el principal objetivo de la escuela boloñesa de los glosadores. A esta escuela pertenecieron los cuatro doctores:

Bulgarus (? - c 1166), Martinus (? - c 1166), Hugo (? - c 1170) y Jacobus (? - c 1178), a los que sumaron: Johanes (c 1175-1245), Bassianus, Azo (c 1150-1230), Placentinus (?-1192), Pillius, Hugolinus (? - c 1233), Roffredus (?- 1242), Acursio (c 1182-1260), etcétera. Estos hombres habrían de sentar las bases de la moderna ciencia del derecho.

(Tamayo y Salmorán, Rolando, *op. cit.*, p. 64). Es bastante sabido cómo se enseñaba el derecho romano en el medievo. La lectura de los textos era seguida por la glossa o glossae del profesor. Las glossae eran copiadas por los estudiantes entre las líneas del texto y, si no -por razones de extensión-, al margen. Poco a poco en esas glossae se acumulaba la doctrina. Las glossae habrían de alcanzar tanta autoridad como el texto mismo, algunas veces superarían al texto (e.g., la Glosa ordinaria de Acursio).

La lectura de los textos y su glossa suponía un "análisis" metódico de dichos textos. El gran instrumento de análisis lo constituía, entonces, el procedimiento dialéctico, mediante el cual se "analizan" lógicamente conceptos y se construyen deducciones. La reformulación de los insuficientes y fragmentarios textos clásicos, y su impregnación con una lógica aplastante, fue un logro magistral de los juristas. Los juristas ejercitaban su acumen dialéctico en un material digno de tal nombre: el Corpus iuris, la fuente de autoridad de la cual debe partir toda deducción.

Los procedimientos comúnmente empleados por los juristas para proporcionar una concepción sistemática de las distintas partes del complicado material eran la *distinctio* y la *quaestio*. Por la *distinctio* un concepto era sucesivamente "dividido" en varias especies subordinadas, y éstas en otras; así, hasta llegar al último detalle. Las *quaestiones* servían para someter a prueba las doctrinas contenidas en las glosas. (Cfr. Vinogradoff, PauI, *Roman Law in Medieval Europe*, cit., pp. 56-67. Cit. por *Idem.*, p. 64.)

¹⁹ Cfr. Basado en: RODRÍGUEZ-SAN PEDRO, LUIS E., "La Universidad de Salamanca, evolución y declive de un modelo clásico", en *Studia Histórica. Historia Moderna IX*, (Salamanca 1991), 9-21. <http://www3.usal.es/alfonsoix/historia.htm>.

estatutos de organización y dotación de rentas, otorgados por el rey Alfonso X, el "Sabio".*

* TÍTULO XXXI. DE LOS ESTUDIOS, EN QUE SE APRENDEN LOS SABERES, E DE LOS MAESTROS, E DE LOS ESCOLARES. (Fuente de información: Las siete Partidas del Sabio Rey. Glosadas por el Lic. GREGORIO LÓPEZ del Consejo Real de Indias de S.M. Tomo I, que contiene la 1ª y 2ª Partida Impresa en la Oficina de D. León Amarita, con especial permiso de S.M. bajo aprobación de la Impresión General de Instrucción Pública. Madrid, España 1829, pp. 697 a 702.)

De cómo el Rey, e el Pueblo deven amar, e guardar la tierra en que viven, poblandola, e amparandola de los enemigos, diximos affaz complidamente en los títulos ante deste. E porque de los omes sabios, los omes, e las tierras, e los Reynos se aprovechan, e se guardan, e se guian por consejo dellos; porende queremos, a fin desta Partida, fablar de los Estudios, e de los Maestros, e de los Escolares, que se trabajan de amostrar, e daprender los saberes. E diremos primeramente, que cosa es estudio. E quantas, maneras son del: a por cuyo mandado debe ser fecho. E que los maestros deber ser los que tienen las Escuelas en los Estudios: e en que lugar deven aver los Maestros, e los Escolares, que leen, e que aprenden cotidianamente. E despues fablaremos de los Estacionarios que tienen los libros, e de todo los omes, e cosas, que pertenecen al estudio general. (Las Siete Partidas del Sabio Rey, 1758, Partida II; Ed. Suprema Corte de Justicia de la Federación, México, 2004, p. 459.)

LEY I. QUE COSA ES ESTUDIO, E QUANTAS MANERAS SON DEL, E POR CUYO MANDADO DEVE SER FECHO

Estudio, es ayuntamiento de Maestros, e de Escolares, que es fecho en algun lugar, con voluntad, e entendimiento de aprender los saberes. E son dos maneras del. La vna es, a que dizen Estudio general, en que ay Maestros de las Artes, así como de Gramatica, e de la Logica, e de Retorica, e de Arismetica, e de Geometría, e de Astrologia: e otrosi en que ay Maestros de Decretos, e Señores de Leyes. E este Estudio debe ser establecido por mandado del Papa, o de Emperador, o del Rey. La segunda manera es, a que dizen Estudio particular, que quiere tanto decir, como quando algún Maestro muestra en alguna Villa apartadamente a pocos Escolares. E atal cp,p este pueden mandar fazer, Perlado, o Consejo de algun lugar. (Las Siete Partidas del Sabio Rey, 1758, Partida II, *op. cit.*, p. 460.)

LEY II. EN QUE LOGAR DEVE SER ESTABLECIDO EL ESTUDIO, E COMO DEVEN SER SEGUROS LOS MAESTROS, A E LOS ESCOLARES.

De buen ayre, e de fermosas salidas, debe ser la Villa, do quisieren establecer el Estudio, porque los Maestros que muestran los saberes, e los Escolares, que los aprenden, bivan sanos en el; e pueden folgar, e recibir plazer en la tarde, quando se levantaren cansados del estudio. Otrosi deve ser abundada de pan, e vino de buenas posadas, en que pueden morar, e pasar su tiempo sin grand costa. Otrosi dezimos, que los Cibdadanos de aquel lugar, do fuere fecho el Estudio, deven mucho guardar, e honrrar a los Maestros, e a los Escolares, e a todas sus cosas. E los mensajeros que vienen a ellos de sus lugares, e non los debe ninguno prender, nin embargar, por deuda que sus padres debiesen, ni los otros de las tierras donde ellos fuesen naturales. E aun dezimos, que por enemistad, nin por malquerencia, que algun ome oviesse contra los Escolares, a sus padres, no les deven faser deshonrra, nin tuerto, nin fuerza. E porende mandamos, que los Maestros, e los Escolares, e sus mensajeros, e todas sus cosas sean seguras, e atreguadas, en viniendo a las Escuelas, e estando en ellas, e yendo a sus tierras. E esta seguridad les otorgamos, por todos los logares de nuestro Señorío. E qualquier que contra esto fiziere, tomándole por fuerza, o robándole lo suyo, devegelo perchar quatro doblado; e si lo fiere, o deshonrrare, o matare, debe ser escarmentado cruelmente, como ome que quebranta nuestra tregua, e nuestra feguranza. Mas por si fuera ventura de los Judgadores, ante quien fuesse fecha ella querella, fuesen negligentes, en fazerles derecho assi como sobredicho es, de lo suyo deven pechar, e ser echados de los oficios, por enfamados. E si maliciosamente se mouiessen contra los Escolares, non queriendo fazer justicia, de los que los deshorrizen, o firieffen, o matassen, estonce, los Oficiales que esto fizieren, deven ser escarmentados por alvedrio del Rey. (*Ídem*, pp. 460 y 461.)

LEY III. QUANTOS MAESTROS DEVEN SER EN EL ESTUDIO GENERAL, E A QUE PLAZOS DEVEN SER PAGADOS SUS SALARIOS.

Para ser el Estudio general cumplido, cuantas son las ciencias, tantos deven ser los Maestros, que las muestre, assi que cada una dellas aya un maestro a lo menos. Pero si para todas las ciencias non pudiessen aver Maestro, abonda que aya de Gramatica, e de Logica, e de Retorica, e de Leyes, e Decretos. E los salarios de los Maestros deven ser establecidos por el Rey, señalando ciertamente, quanto aya cada uno, segun la sciencia que mostrare, e segun que fuere sabidor della. E aquel salarios que ouieren de aver cada uno dellos, devengelo pagar en tres vezes. La una parte, les deven dar luego que comenzaren el estudio. La segunda, por la Pascua de Resurrección. La tercera, por la fiesta de Sant Johan Bautista. (*Ídem*, pp. 461 y 462.)

LEY IV. EN QUE MANERA DEVEN LOS MAESTROS MOSTRAR A LOS ESCOLARES LOS SABERES. Bein E lealmente deven los Maestros mostrar sus saberes a los Escolares, leyendo los libros e faziendgelo entender lo mejor que ellos pudieren. E de que comenzaren a leer, deven continuar el estudio todavia, fasta que hayan acabado los libros, que comenzaran. E en quanto fueren sanos, non deven mandar a otros, que lean en logar dellos; fueras ende, si alguno dellos mandasse a otro leer alguna vez, para le honrrar, e non por razon de se escusar el del trabajo del leer. Mas si por ventura alguno de los Maestro enfermase, después que óbviese comenzado el estudio, de manera que la enfermedad fuesse tan grande, e tan luenga, que non pudiese leer en ninguna manera; mandamos que le den el salario, tambien como si leyese. E si acaeciese que muriese de la enfermedad, sus herederos deven aver el salario, tambien como si leyese todo el año. (*Ídem*, pp. 462)

LEY V. EN QUE LOGARES DEVEN SER ORDENAS LAS ESCUELAS DE LOS MAESTROS, O DE LOS ESCOLARES.

Las escuelas del Estudio general deven ser en un logar apartado de la Villa, las unas del cerca de las otras. Porque los Escolares que ouieren saber de aprender, ayna pueden tomar dos liciones, o mas, si quisieren: e en las cosas que dubdaren, pueden preguntar los unos a los otros. Pero deven ser las unas Escuelas tan apartadas de las otras, que los Maestros non se embarguen, oyendo los unos, lo que leen los otros. Otrosi dezimos, que los Escolares deven guardar, que las posadas, o las casas, en que moraren los unos, no las loguen lo otros en quanto en ellas moraren, e ouieren voluntad de morar en ellas. Pero si entendiese un Escolar, que la casa en que morasse otro, non auia voluntad, de fincar mas, de fasta el plazo a que auia alogaa; si el ouiffe sabor de la aver, deuele preguntar al otro, que la tiene, si ha voluntad de fincar en ella del plazo en adelante; e si le dixere que non, entonces puédela logar, e tomar para si, e non de otra guisa. (Las Siete Partidas del Sabio Rey, 1758, Partida II, *op. cit.*, pp. 462 y 463).

LEY IX. COMO DEVEN PROVAV AL ESCOLAR QUE QUIERE SER MAESTRO, ANTE QUE LE OTORGUEN LICENCIA.

Discipulo deve ante ser, el Escolar, que quiere aver honrra de Maestro. E desde que ouiesse bien aprendido, deve venir ante los mayores de los Estudios que han poder de les otorgar la licencia para esto. E deven catar en poridad ante que lo otorguen, si aquel que la demanda es ome de buena fama, o de buenas maneras. Otrosi debe dar algunas liciones, de los libros de aquella sciencia en que quiera comencar. E si ha buen entendimiento del testo, e de la glosa de aquella ciencia, e ha buen manera, e desembargada lengua para mostrarla; e si responde bien alas questiones, e a las preguntas, que le fizieren, devenle después otorgar públicamente honrra, para ser Maestro; tomando jura del, que demuestre bien e lealmente la su sciencia, e que nin dio, nin prometio a dar ninguna cosa, a aquellos que le otorgaron a aquellos la licencia, nin a otro por ellos, porque le otorgasen poder de ser Maestro. (*Ídem*, pp. 466 y 467.)

LEY X. COMO TODOS LOS ESCOLARES DEL ESTUDIO AYAN UN MENSAJERO, A QUE LLAMAN BEDEL, E QUAL ES SU OFICIO.

La universidad de los escolares deve aver su mensajero, a que llaman en latín Bidellus. E su oficio deste atal non es si non andar por las escuelas, pregonando las fiestas, por mandado del Mayoral del Estudio: e si acaeciese que algunos quieren vender libros, o comprar, devénguelo decir. E asi deve el andar, preguntando, e diciendo, que quien quiere tales libros, que vaya a tal estacion, en que son puestos; e de sopiere quien los quiere vender, e quales quieren comprar, dvbe traer la trujamania entre ellos lealmente. E otrosi pregone este Bedel, de cómo los Escolares se ayunten en un lugar, para ver, e ordenar algunas coas de su pro

origen; por un lado, tiene una presencia noble y monárquica proveniente de la Real Cédula del Rey Carlos V, y por el otro, la existencia católica a través de las bulas papales, una por el Papa Paulo IV fechada en 1555 y la otra, por el Papa Clemente VIII de 1595.²¹

Por lo que respecta, a la fecha de fundación de la Real y Pontificia Universidad de México, cabe resaltar que esta se gestó desde el mes de noviembre de 1536, a través de las gestiones realizadas por Fray Juan de Zumárraga, Obispo de México, que le hace saber al Virrey de la Nueva España Antonio de Mendoza, en el año de 1537, mediante comunicado, suplicó al Emperador Carlos V, la necesidad de establecer la Universidad. Dichas gestiones se siguen de manera permanente. Para el año de 1547, la Corona Española considera la pertinencia de fundar una Universidad en México, para lo cual se requiere recursos económicos.

El 21 de septiembre de 1551, se emite la Real Cédula para fundar la Universidad de México, y se inauguran los cursos para el año de 1553, siendo Virrey de la Nueva España Luis de Velasco, por Bula del Papa Clemente VIII, y el 7 de octubre de 1595, se le agregó la denominación de Pontificia. Por eso se le denomina Real y Pontificia Universidad de México.

La Real y Pontificia Universidad de México, fue antecedente inmediato de la Universidad Nacional de México, la cual, al lograr su autonomía, se le identifica como Universidad Nacional Autónoma de México.

Ahora bien, cabe señalar que durante los siglos XIX y XX, la estructura curricular de los estudios de Derecho en nuestro país no permaneció estática, toda vez que se modificó al correr de los años.

Igualmente, cabe destacar que la presencia centralista de la Metrópoli, ha influido en el diseño de los planes de estudios. Dicha tendencia sobrevivió hasta finales de la década de los ochenta del siglo XX. A partir de ese entonces observamos que se han generado cambios curriculares en forma más dinámica en las diferentes instituciones de educación superior en las distintas entidades federativas que ofertaban los estudios de Derecho.

A continuación, se describe un panorama de los diferentes estadios históricos, en que se pueda analizar la evolución de la cultura jurídica en nuestra patria.

En el primero y segundo periodo, se identifican criterios de una concepción jurídica imbuida del Derecho Natural y Canónico principalmente, durante los siglos XVI, XVII, XVIII y principios del siglo XIX. Al respecto, basta

²¹ Cfr. Sánchez Vázquez, Rafael, "Síntesis sobre la Real y Pontificia Universidad de México", en *Anuario Mexicano de Historia del Derecho*. XIV, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, México, 2002, pp. 288 y 289.

citar entre otras asignaturas las siguientes: Prima de Cánones, Decreto, Código Sexto Clementinas, Derecho Natural, Derecho Romano, Derecho de Gentes, Derecho Civil; Impregnados de la lengua Latina.

El tercer periodo comprende los años de 1867 a 1907, en esta etapa los planes de estudios de la Carrera de Derecho se amplían y se diversifican las asignaturas del Derecho Privado y Derecho Público, Derecho Mercantil, Derecho Constitucional, Derecho Penal, Derecho Administrativo, Derecho Procesal, Derecho Internacional, Sociología, etc.,. En términos generales se percibe la concepción positivista del Derecho. Durante esta etapa, la concepción positivista de la exégesis del Derecho, se consolida.

El cuarto periodo, se desarrolla a partir del año de 1907 hasta 1924. En este estadio, los cursos de las asignaturas del Derecho Privado –Derecho Civil y Mercantil– se conservan y se amplían con las asignaturas procesales de cada derecho substantivo. Igualmente, se intensifican las asignaturas del Derecho Público, Constitucional, Penal, Administrativo, Internacional, y otras de naturaleza general, ligadas a las Ciencias Sociales, como son la Sociología, Economía, Política, etc.

El quinto periodo se inicia en los años de 1924 a 1980. En dicha etapa se conservan las asignaturas del Derecho Privado, así como las del Derecho Público. Igualmente, emergen las asignaturas del Derecho Social. El periodo de referencia se caracteriza por establecer los escenarios propicios para el desarrollo de la industrialización del país, y por ende, la consolidación del capitalismo en su fase monopolista, pasando primeramente en un desarrollo estabilizador –gracias a cierta estabilidad económica y repunte de ésta, a partir de la década de los años 50's y 60's-. Posteriormente, en la década de los setentas, nuestro país entra en ciertas contradicciones –propias de la aparición y desarrollo en años posteriores– del esquema de la globalización e internacionalización del capital, en donde aparecen los paradigmas de la modernización y de la racionalización eficiente, generando rupturas en las instituciones de corte localista y nacionalista. A partir de ese entonces se cuestionan dramáticamente los conceptos de soberanía nacional. Pasamos de una cultura solidaria y humanista, a una cosmovisión pragmática y utilitarista.

El sexto periodo se inicia en los años de 1980 hasta nuestros días. Así pues, durante esta etapa cerramos el siglo XX, con el espectacular crecimiento de la informática, de la cibernética y de la satelización. Los cambios científicos y tecnológicos chocan con los modelos de nuestra economía cerrada y de nuestros valores nacionalistas, para dar paso a economías más abiertas bajo la égida de la mundialización planetaria, además del impacto que ha causado la biotecnología y el desenvolvimiento del género humano. Los problemas ambientales provocaron la inquietud de los estudiosos del derecho para integrarse a nuevas líneas de investigación, entre otros, cabe hacer mención del Bioderecho, etc.

3.- DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LA DOCENCIA JURÍDICA TRADICIONAL.

En los Estatutos de la Universidad elaborados por el oidor, Pedro Farfán en 1580, se indicaban las lecturas que en cada una de ellas habría de efectuar el catedrático. La cátedras eran la de Prima de Cánones, en la cual por no haber al presente otra de Decretales mayor ni menor, debería su titular explicar el referido *Liber Decretalium* distribuido en cinco años la-de Decreto, en la que se explicaría la obra de Graciano conforme al Estatuto de la Universidad de Salamanca; la de Código, para dicha compilación justiniana también en cinco años; y la de Instituta, para la obra homónima, en iguales cinco años.²²

La descripción que hacía de las explicaciones de la clase del doctor Arévalo Sedeño, no era más que un vivo retrato del método escolástico, propio del *mos italicus*, que largo tiempo predominó en la enseñanza jurídica, conforme al cual, el catedrático, tras leer el texto pertinente a su facultad, ponía los casos o dificultades que planteaba, y recurriendo a las glosas y comentarios, los resolvía en una solución magistral.

La forma de impartir las clases en la Real y Pontificia Universidad, fomentaba el uso de manuscritos. Según las constituciones de Farfán, la hora de clase se dividía en dos partes: en una el catedrático dictaba algún texto; en la otra lo explicaba aduciendo argumentos propios y de otros autores. Los estudiantes, por consiguiente, debían de estudiar sobre sus propios apuntes y el maestro de tener por escrito sus comentarios a los textos. Es significativo que en la Nueva España no se imprimen libros destinados a la enseñanza jurídica, sino hasta fines del siglo XVIII, cuando se publican las *Institutiones sive Epitome Iuris civilis, carmine latino, in gracia tyronum, qui jurisprudentiae studio vacant, opus elaboratum* de José Bernárdez de Rivera, México, 1733, y las *Elucidationes* o explicaciones de las Instituciones de Justiniano hechas por el jurista español Sebastián Magro y completadas por Ventura Beleña, México, 1787.²³

Ahora bien, con el propósito de ahondar más en la forma en qué y cómo se enseñaba en las facultades de Cánones y Leyes, cabe hacer mención de lo siguiente.

El Título 17º es particularmente interesante, pues constituye una breve

²² Estatutos de esta Real Universidad por el doctor Pedro Farfán Tit. V. De lo que han de leer los Catedráticos de Cánones y Leyes, en Jiménez Rueda, Julio: Las constituciones de la Antigua Universidad- Cit. por Barrientos Grandon, Javier, La cultura Jurídica en la Nueva España, UNAM, México, 1993, p. 124.

²³ Adame Goddard, Jorge, "Los manuscritos Jurídicos Latinos de la Biblioteca Nacional", en *Memoria del IV congreso de Historia del Derecho Mexicano*, Instituto de Investigaciones Jurídicas UNAM, Serie C, Estudios Históricos, Núm. 25, México, 1988, pp. 17 y 19.

didáctica de la Universidad, ya que en él se determina cómo han de leer los lectores y a qué hora y cómo han de oír los oyentes. Conocemos en él, cuál era el horario de las cátedras, como se distribuía el tiempo de la explicación y cómo se exigía de los catedráticos no solo la asistencia durante todo el período lectivo, sino también la puntualidad absoluta, pues se defraudaba a los estudiantes y a la Universidad al dar menos tiempo que el obligado. Explica que la primera mitad de la hora de cátedra debe ser empleada en declarar "la doctrina", y la segunda en escribir las conclusiones. Dice textualmente: "Los catedráticos y los lectores de cánones, leyes y teología sean obligados a gastar la mitad de la hora en dictar y la otra hora en explicar declarando y disputando de viva voz, insistiendo en este tiempo dicho de la media hora solamente en el verdadero entendimiento del texto y dificultad de las glosas..., sacando en limpio la verdadera y común doctrina sin derramarse a materias extrañas e impertinentes y que en el tiempo de explicar no escriba ningún oyente ni el catedrático o lector lo consienta para que pueda leer con grande aplauso y atención y que la otra media hora del tiempo pueda el catedrático recoger la disputa en una breve teoría en la cual resuelva cuál es la verdadera y común opinión y el principal texto y fundamento de ella para que el oyente pueda hacer memoria y cultivar el ingenio y entendimiento y que esto se guarde inviolablemente leyendo siempre en latín si no fuere declarado alguna gran dificultad o poniendo ejemplo o refiriendo alguna ley del Reino, todo lo cual guarden y cumplan y no lo puedan quebrantar so pena de cincuenta pesos por la primera vez y por la segunda doscientos aplicados para gastos de la capilla de la Real Universidad, además de que no puedan hacer suyos los frutos y emolumentos de la cátedra y encargamos la conciencia del Rector y los ejecute con mucha diligencia y rigor" (Folios 35, 36 y 37 del expediente citado.)²⁴

Había, sin embargo, un acto cada año, para aquilatar aprovechamientos en el salón general de la Universidad. Se organizaban tres disputas en las que participaban cuatro estudiantes escogidos por sus maestros y algunos doctores en leyes. Los estudiantes exponían puntos y razonamientos previamente preparados por ellos y los doctores les rebatían. "A cada estudiante se le daba una propina de cuatro reales y un peso al doctor que presidía la disputa."²⁵

²⁴ Fuente Estatutos del Dr. Pedro Farfán- Cit. por Jiménez Rueda, Julio, *Las Constituciones de la Antigua Universidad*, Facultad de Filosofía y Letras-UNAM, México, 1951, pp. 41 y 42.

²⁵ Jiménez Rueda, Julio, *op. cit.*, p. 43.

Hubo durante la época colonial, en las facultades de Cánones y Leyes, profesores mediocres y otros brillantísimos, como en todas las universidades y en todos los tiempos.

Refiriéndose a los profesores de la Universidad de mediados del siglo XVI, Cervantes de Salazar en su obra ya citada, dice:

MESA: Son empeñosos, versadísimos en todas ciencias. Y hasta te diré, nada vulgares, y como hay pocos en España. De los profesores de Cánones y Decretales opina:

MESA: Para leer Cánones de que es catedrático de Prima, sube a la cátedra el doctor Morones, a quien tanto debe la jurisprudencia. Sus discípulos, que son muchos, le oyen con gusto por su claridad.

GUTIÉRREZ: Muchos le siguen.

MESA: Y con razón, de las diez a las once, y en la misma cátedra, el doctor Arévalo Sedeño explica y declara los Decretos Pontificios con tal exactitud y perfección, que los más doctos en Derecho nada encuentran digno de censura, sino mucho que admirar, como si fuesen palabras

Ahora bien, ¿En qué consiste doctrinariamente la enseñanza tradicional?

A este respecto, Francisco Larroyo, manifiesta el siguiente concepto: "La enseñanza tradicional no es otra cosa que transmitir, por parte del maestro, conocimientos, y el aprender, paralelamente, la recepción, por parte del alumno, de éstos conocimientos."²⁶

Así, pues, dentro de este sistema de enseñanza tradicional, el profesor es el único que posee de antemano el conocimiento; saber que transmite a los alumnos, en forma autoritaria, a quienes considera como cosas y no sujetos del conocimiento, de esta manera, los alumnos a través de una conducta pasiva y receptiva, repiten de memoria la información expresada por el profesor.

Dicha problemática es preocupante desde finales del siglo XIX en Italia y España. De ahí que Piero Calamandrei, dedica a los estudiantes de derecho la siguiente obra: *Demasiados abogados*, en donde hace una serie de reflexiones y críticas.

La explicación oral, en la que el profesor habla para todos y para nadie, en una forma para algunos demasiado elevada y para otros demasiado modesta, impide al docente dirigirse a cada discípulo en el lenguaje más

de un oráculo. Es copioso en los argumentos estériles, conciso en los abundantes, pronto en las citas, sutil en las deducciones. Presenta sofismas y los deshace, nada ignora de cuanto hay más oscuro y elevado en Derecho, y por decirlo de una vez, es el único que puede hacer jurisprudencias a sus discípulos.

Del profesor de Instituta, se expresan en estos términos:

MESA: De las cuatro a las cinco da cátedra de Instituta, con bastante acierto, el doctor Frías, Maestro también de Artes, peritísimo en griego y latín; pero lo más admirable es que aún no ha cumplido treinta y cuatro años. (Cervantes de Salazar, Francisco: México en 1554; Ed. Ediciones de la Universidad Nacional Autónoma, 1939. pp. 30 y 31. Cit. por Mendieta y Núñez, Lucio, *Historia de la Facultad de Derecho de la UNAM*, 2ª ed. Porrúa, México, 1977, pp. 92 y 93.)

Para constreñir a los profesores a cumplir sus obligaciones docentes, sobre ellos cierta vigilancia y los bedeles tomaban cuenta de sus asistencias. El rector debía visitar las cátedras durante las horas de clase; pero a pesar de esto había catedráticos que faltaban con mucha frecuencia, y otros que enviaban sustitutos en su lugar, cosa ésta que fue prohibida en diferentes claustros, pues la regla era que sólo se podía ser profesor de la Universidad ganando la cátedra en oposición.

En un principio, los profesores de la Universidad fueron nombrados por el virrey, las autoridades de la Universidad y los oidores de la Real Audiencia; pero más tarde el nombramiento se hacía por el Claustro Universitario en favor de quien hubiese obtenido la cátedra en oposición. Sin embargo, algunas veces, los virreyes se abrogaban la facultad de nombrar no sólo catedráticos, sino rectores, pasando sobre los estatutos o constituciones de la Universidad y lo hacían por medio de un simple decreto.

Cuando quedaba vacante alguna cátedra, el rector mandaba fijar la convocatoria a oposiciones en lugar visible del edificio de la Universidad, con plazo de treinta días a partir de la fecha de la publicación.

²⁶ Larroyo, Francisco, *Didáctica General Contemporánea*, 6ª ed. Porrúa, México, 1979, p. 69.

apropiado a su madurez intelectual; le Impide fijar su atención en cada individuo para darse cuenta de sus aptitudes y de sus deficiencias. Pero aunque la explicación desde la cátedra no tuviese el defecto irremediable de descontentar a una o a otra parte de la masa estudiantil, merecería ser desterrada de la escuela por la absoluta pasividad intelectual a que condena a los estudiantes, obligados a aceptar, sin posibilidad de crítica ni de refutación, los resultados del pensamiento ajeno. Así la lección, en vez de una saludable gimnasia del espíritu, se ha convertido en una cómoda escuela de holgazanería, y los alumnos, incluso los más estudiosos, después de haber intentado en vano, las primeras veces, reaccionar contra la tiranía de unos métodos que enseñan a pensar con la cabeza de los demás, se dejan poco a poco vencer por la seducción de un sistema tan poco fatigoso para ellos, y si, no obstante, continúan frecuentado materialmente las clases, permanecen espiritualmente ausentes de ellas, sumidos, mientras el profesor habla, en una especie de placidísimo sopor mental que, a menudo, en las tardes calurosas, se convierte en dulce sueño físico.²⁷

A este respecto, el jurista Héctor Fix Zamudio, considera lo siguiente: "Uno de los motivos que se ha señalado como causa de la deficiente preparación de los estudiantes de Derecho, no sólo en nuestro país sino en general, en aquellos que siguen los lineamientos de la llamada tradición continental europea o de origen romanista. Consiste en el predominio de la enseñanza catedrática, que en estricto sentido debe calificarse como discursiva o verbalista. En donde, este tipo de enseñanza se apoya en la oratoria del profesor frente a un alumno totalmente pasivo, que sólo toma apuntes y recibe como un dogma las enseñanzas del mismo profesor".²⁸

Rafael de Pina, destaca objetivamente que una lección de cátedra pueda ser buena o mala. Como puede ser bueno o malo un discurso, o un libro. No obstante, aún persiste la lección de cátedra, como medio tradicional de transmitir el conocimiento, al menos en las Facultades de Derecho. Ahora bien, la lección oral, cuando el que la da es un verdadero maestro, y si se encuentra frente a verdaderos discípulos, es uno de los medios más eficaces de transmisión del conocimiento. Empero, se ha abusado, sin duda, de la lección oral, y sobre todo, se ha incurrido en el error de utilizarla como medio exclusivo de la docencia jurídica.²⁹

Igualmente, dicha práctica docente no genera motivación alguna para que los estudiantes realicen trabajos de investigación jurídica. Empero, el problema fundamental de la escolástica es llevar al hombre a la inteligencia de las verdades reveladas. La verdad revelada contenida en los libros sacros y las definiciones dogmáticas es la norma de la investigación escolástica. De ahí que

²⁷ Calamandrei, Piero, *Demasiados abogados*, (Trad. de José R. Xirau, Barcelona, 1926), 1ª ed. 1920, reeditada por Ed. Casa Poletti, México, s. f. p. 102.

²⁸ Fix Zamudio, Héctor, *Metodología, Docencia e Investigación Jurídica*, 8ª ed. Porrúa, México, 2000, pp. 396-398.

²⁹ De Pina, Rafael, *Pedagogía Universitaria*, Ediciones Botas, México, 1960, pp. 33-35.

la escolástica no propone formular *ex novo* doctrinas y conceptos. No se trata de encontrar la verdad, dada ya en la revelación, sino sólo de entenderla.³⁰

Además, se torna prudente manifestar que: La corriente exegética del derecho ha contribuido en gran parte para fortalecer y arraigar la enseñanza tradicional del Derecho. Así pues, la exégesis, al partir del supuesto de que el legislador es omnisapiente, considera su obra perfecta: lo que el legislador diga, dicho queda y lo que calla, callado está; "tanto lo afirmado como lo omitido es inobjetable; el legislador sabe lo que hace, nunca se equivoca, se dice".³¹

El distinguido jurista mexicano Héctor Fix-Zamudio considera que: "Se padece en Latinoamérica en mayor o menor grado, de una enseñanza jurídica de carácter tradicional, que se caracteriza por la clase verbalista u oratoria por parte del profesor y de una pasividad absoluta por parte de los estudiantes, y si bien se ha iniciado un movimiento hacia la implantación de nuevas técnicas de acuerdo con los adelantos de la pedagogía moderna, se tropieza con enormes dificultades para su aplicación en la práctica."³²

Así, podemos identificar las siguientes características como elementos que inciden en la enseñanza tradicional del Derecho y son a saber: autoritaria, informativa, monólogo, inmutable, pasiva, receptiva, memorística, descriptiva, domesticante y acrítica.

Al respecto, considero, que dicho modelo de Docencia tiene como sustento epistemológico al paradigma del conocimiento identificado como Materialismo Mecanicista, toda vez que el alumno en su calidad de sujeto cognoscente sólo percibe al objeto de conocimiento en forma pasiva, receptiva y contemplativa. De ahí que el conocimiento que obtiene, es un reflejo o copia de su profesor, reflejo cuya génesis de conocimiento está en relación con la acción mecánica del objeto sobre el sujeto. Es decir, el profesor y su discurso, se imponen sobre el alumno.³³

En cambio, podríamos convenir que lo contrario de la enseñanza tradicional vendría dado por el esquema de la Educación Autodidacta, en donde esta se vincula al Modelo Idealista del conocimiento. Dicho de otra manera, a través de su participación activa y dinámica como sujeto cognoscente, se le atribuye el papel de creador de la realidad.³⁴

³⁰ Cfr. Abbagano, N. Y Visalberghi, A, *Historia de la Pedagogía*, (Trad. de Jorge Hernández Campos), 5a. reimpr., Fondo de Cultura Económica, México, 1980, pp. 155 y 156.

³¹ Vernengo, Roberto José, *La Interpretación Jurídica*, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, México, 1977, p. 67.

³² Fix-Zamudio, Héctor, *Metodología, Docencia e Investigación Jurídica*, 3ª ed. Porrúa, México, 1988, p. 383.

³³ Cfr. Schaff, Adam, *Historia y verdad – La relación cognoscitiva. El Proceso de Conocimiento. La verdad*, Grijalbo, México, 1974, pp. 83, 84 y 85.

³⁴ Cfr. *Ídem*, p. 85.

Así pues, en atención a los múltiples dilemas que se viven en el contexto de la enseñanza tradicional del Derecho, es válido hablar de obstáculos epistemológicos de la referida práctica educativa.³⁵

A este respecto, es válido citar algunas de las reflexiones vertidas por Thomas S. Kuhn: "Principalmente, me asombré ante el número y el alcance de los desacuerdos patentes entre los científicos sociales, sobre la naturaleza de problemas y métodos científicos aceptados. Tanto la historia como mis conocimientos, me hicieron dudar de que quienes practicaban las ciencias naturales poseyeran respuestas más firmes o permanentes para esas preguntas que sus colegas en las ciencias sociales. Al tratar de descubrir el origen de esta diferencia, llegué a reconocer el papel desempeñado en la investigación científica por lo que, desde entonces, llamo 'paradigmas'. Considero a éstos como realizaciones científicas universalmente reconocidas, que durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica".³⁶

Por lo tanto, cabe destacar que cada revolución científica y tecnológica modifica la perspectiva histórica de la comunidad que la experimenta; entonces el cambio de perspectiva deberá afectar la estructura de los libros de texto y las publicaciones de investigaciones posteriores a dicha revolución.³⁷

Empero, actualmente, para bien de la humanidad, por medio del avance científico y tecnológico se han logrado sorprendentes desarrollos en los medios de impresión y de comunicación de la información. Consecuentemente, ésta ha dejado de ser patrimonio de unos cuantos. Hoy en día, se difunde el conocimiento de manera más dinámica y ágil.³⁸ A este respecto, es muy ilustrativo lo expresado en el shock del Futuro de Alvin Toffler cuando expresa que en el Siglo XV, toda Europa producía 1,000 títulos al año. En cambio en la década de los 60 —del siglo XX, se producían 1,000 títulos diarios. Así pues, dicha producción de información al multiplicarla por los 365 días del año, nos arroja aproximadamente a más de 300,000 títulos al año.

Por otra parte, si elegimos al sistema de clasificación de Bibliotecas de Melvin Dewey o clasificación decimal para organizar dicha información nos daríamos cuenta que para Ciencias Sociales habrá 30,000 títulos diferentes. Ahora bien, dentro del sistema decimal las Ciencias Sociales se identifica por el número 300 y al Derecho lo comprende el 340.

Por lo consiguiente, tendremos alrededor de 3000 títulos sobre la

³⁵ Cfr. Schaff, Adam; *op. cit.* p. 86.

³⁶ Kuhn, Thomas, *La estructura de las revoluciones científicas*, trad. de Agustín Contin, 1ª ed. 1971, 7a. reimpr. Ed. FCE, México, 1986, p. 13.

³⁷ Cfr. Kuhn, Thomas; *op. cit.*, p. 15.

³⁸ Cfr. Toffler, Alvin, *El Shock del Futuro*, trad. al Español por J. Ferrer Aleu, 9ª ed. Plaza & Janes, Barcelona-España, 1995, p. 38.

información de todas las áreas del Derecho, que al dividirse en diez tendremos v. gr. para el Derecho Civil aproximadamente 300 títulos al año. Sin embargo, el drama del Crecimiento de la información es mayor cuando la exposición de motivos de la Ley para el Fomento de la Lectura en nuestro país del 2000, menciona que aproximadamente se producen 4000 títulos diarios en el mundo, lo que nos lleva a la enorme cantidad de más de 1,200,000 títulos que se producen al año. Lo cual significa que para el caso de las Ciencias Sociales, hoy en día, se cuenta con más de 120,000 títulos y que para Derecho hay más de 12,000 títulos lo que significa un mayor aumento de información para el estudio del Derecho Civil, ya que, hoy día se cuenta con más de 1,200 títulos. En tal virtud seguir con prácticas docentes basadas en el dictado de apuntes y la excesiva memorización nos lleva a degradar la actividad intelectual que tiene como reto, por un lado, la problematización del conocimiento, y por el otro, la construcción del conocimiento Jurídico.

Así mismo, dicha problemática ha llamado la atención de las Facultades, Escuelas e Institutos de derecho en América latina, desde hace más de cincuenta y cuatro años. Toda vez que dentro del periodo comprendido entre los años de 1959 y 2013, se han realizado más de 10 conferencias latinoamericanas.

Ahora bien, en los resolutivos de dichas conferencias aparece como una constante la recomendación de poner en práctica métodos activos del aprendizaje del derecho, entre otros, cabe hacer mención de los subsiguientes: preseminario, seminario, la clínica del derecho, método de casos jurisprudenciales, el método de problemas jurídicos, etcétera.

Por otra parte, cabe resaltar que en Europa, distinguidos juristas de la talla de Cappelletti y Carnelutti, han expresado de manera franca su rechazo al excesivo uso de la enseñanza tradicional del derecho.

Al respecto, Mauro Cappelletti, considera que desde principios del siglo XX, distinguidos profesores italianos señalaron los defectos de la enseñanza universitaria del derecho, por medio del cual, el alumno es un mero receptor de lo que los profesores han ido explicando, con más o menos acierto pero sin que se llegue a formar una conciencia crítica por parte del estudiante.³⁹

Por su parte, Francesco Carnelutti, ha manifestado que la enseñanza tradicional del derecho ha contribuido en gran parte al deterioro cualitativo de la formación de juristas, ya que se propone enseñar el derecho en una biblioteca. Además, no se quiere establecer una relación entre los conceptos y las imágenes sacadas de la observación de la realidad.⁴⁰

A este respecto, Jerome Frank expresa abiertamente su inquietud por

³⁹ Cappelletti, Mauro: Enseñanza del Derecho y tirocinio profesional en Alemania e Italia. Cit. por Gómez Lara, Cipriano, *Teoría General del Proceso*, 7ª ed. UNAM, México, 1987, p. 13.

⁴⁰ Carnelutti, Francesco, *Metodología del Derecho*, 2ª ed. Utea, México, 1962, pp. 36, 56 y 59.

transformar la práctica educativa del derecho, y lo hace de la siguiente manera: "Reformar la educación jurídica acercándola mucho más a las realidades del tribunal y del bufete, principalmente por medio del uso del método de enseñanza por el aprendizaje."⁴¹ Al respecto, considero que es necesario establecer una relación dialéctica.

4.- CARACTERÍSTICAS DE LA METODOLOGÍA ACTIVA DE LA DOCENCIA JURÍDICA.

A continuación, se mencionan algunas características que nos permiten delimitar la estructura de la metodología activa de la docencia jurídica:

1. El educador se convierte en un facilitador del conocimiento. En donde, su preocupación fundamental radica en el aprendizaje que adquiera el educando.⁴²
2. El educando no se preocupa en memorizar de manera mecánica un cúmulo de datos, hechos o normas. Lo que ahora importa es la participación del estudiante, tanto en la preparación de la clase como el desarrollo de ésta. Además, permite y estimula la actitud crítica del alumno.
3. A través de la metodología activa se logra una perspectiva diferente del estudio del Derecho. Principalmente se establece una vinculación mayor con los problemas jurídicos que plantea la vida diaria. Lo cual, no significa un abandono del estudio de principios o instituciones.
4. Además, el educando se integra al proceso de la investigación jurídica mediante un espíritu crítico. A fin de dar solución a los problemas jurídicos planteados dentro y fuera del aula.
5. El educador introduce la información necesaria para que el estudiante obtenga un mínimo de datos, hechos o normas que le permitan construir un conocimiento claro y preciso sobre el tema objeto de estudio. Ahora bien, dicha información debe combinarse tanto en forma oral como escrita (lecturas seleccionadas, etcétera).
6. Con la enseñanza práctica del Derecho, el alumno confronta el estudio abstracto de la norma y su aplicación concreta. Igualmente, da la forma real de actuar en la solución encontrada al problema legal. De esta manera, el alumno adquiere criterio jurídico.

Ahora bien, el Modelo alternativo de la Docencia Jurídica tiene entre otros sustentos epistemológicos los siguientes: por un lado, visualizar al conocimiento como un proceso cognoscitivo teórico-práctico que permita el desarrollo de las diferentes estructuras del conocimiento que transitan en los diversos estadios del proceso cognoscitivo, mediante el método interdisciplinario.

Y por el otro, podemos encontrar en la epistemología genetista de Piaget

⁴¹ Frank, Jerome, *Derecho e incertidumbre*, Fontamara, México, 1991, p. 139.

⁴² Cfr. Witker V., Jorge, *Técnicas de la enseñanza del Derecho*, Pac, México, 1985, pp. 132, 133, 145, 148 y 149.

una explicación del ¿por qué? no acabado, sino que a través de la acción permanente del sujeto cognoscente, se va transitando por los diferentes esquemas del conocimiento. Así pues, lo que en un principio genera desequilibrio, pasa a la estructura cognoscitiva de la acomodación, para después seguir en el esquema de la asimilación que permitirá llegar al equilibrio cognoscitivo, y de esa manera llegar a la adaptación cognoscitiva⁴³.

Consecuentemente, es importante tener presente dentro de la perspectiva epistemológica de Piaget, que el conocimiento no proviene únicamente ni de la sensación ni de la percepción, sino de la totalidad de la acción. En efecto, lo propio de la inteligencia no es contemplar, sino transformar y su mecanismo es esencialmente operatorio.⁴⁴

Por lo tanto, se torna inaplazable e incuestionable el establecimiento y desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje dinámico del Derecho. Esto es, imprimirle a la docencia jurídica un carácter creativo y problematizador.

Al respecto, Jorge Witker, considera: "La concepción dinámica del aprendizaje del Derecho, necesariamente debe ser atendida como una labor creadora de conocimientos impregnada de un carácter problemático. Toda vez, que el Derecho no puede ser propuesto como un saber inmutable. Además, debe vincular los estudios jurídicos a la realidad jurídico social concreta de nuestros países. No puede ser ajeno al estudiante, la gran distancia que separa al derecho vigente con el derecho real. Por lo consiguiente, deberíamos formar al jurista y abogado en una noción dinámica y abierta del Derecho. Remarcar su función social reguladora, su relación con los cambios sociales, el papel de avanzada y renovación que puede jugar la jurisprudencia y la necesidad de que la norma jurídica realice el ideal de justicia, valor histórico concreto de tanta lejanía para el hombre medio latino americano."⁴⁵

5.- DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL EN EL NIVEL SUPERIOR Y POSGRADO.

En seguida, se transcriben, por una parte, los datos estadísticos de la población escolar que se encuentra estudiando en las diferentes disciplinas que integran las áreas del conocimiento en Ciencias Sociales y Administrativas, así como Educación y Humanidades, en los programas de Licenciatura y Posgrado (Especialidad, Maestría y Doctorado).

2011

⁴³ Cfr. Piaget, Jean, *Psicología y Epistemología*, 5ª ed. Ariel, México, 1981, pp. 7, 15 y ss.

⁴⁴ *Ídem.*, p. 89.

⁴⁵ Witker V., Jorge, *Metodología de la enseñanza del Derecho*, 3ª ed. Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), Toluca, México, 1982, pp. 76, 77 y 78.

DISCIPLINA	POBLACIÓN ESCOLAR			
	LICENCIATURA ⁴⁶	ESPECIALIDAD	MAESTRÍA	DOCTORADO ⁴⁷
CIENCIAS SOCIALES Y ADMINISTRATIVAS				
Administración	239,813	3,181	36,614	1,272
Antropología y Arqueología	5,630	217	298	437
Archivonomía y Biblioteconomía	1,254		148	31
Banca y Finanzas	3,465		65	
Ciencias Políticas y ministración Pública	14,011	97	1,084	384
Ciencias Sociales	26,030	110	2,036	913
Ciencias de la Comunicación	73,513	172	1,385	10
Ciencias del Deporte yercicio	10,062			
Comercio Internacional	56,344	83	783	45
Contaduría	122,958	311	690	13
Cosmetología y Estilismo	396			
Criminología				
Derecho ⁴⁸	211,793	4,637	13,809	1,074
Economía y Desarrollo	28,791	239	1,922	611
Estudios Latinoamericanos	578		190	135
Geografía	3,007	20	114	99
Impuestos y Finanzas		1,042	4,769	118
Mercadotecnia y ventas	44,920	444	1,553	
Psicología	113,691	1,110	7,072	668
Relaciones Comerciales	10,928			
Relaciones Industriales	1,777			
Relaciones Públicas	1,023			
Relaciones Internacionales	18,555		86	3
Seguridad Pública	2,009			
Turismo	59,992	38	218	37
Publicidad		310	195	
EDUCACIÓN Y HUMANIDADES				
Arte Dramático	1,356			
Artes	11,459	46		96
Ciencias del Ejercicio			215	
Danza	2,630			
Educación	96,427*	1,443	3,1942	4,141
Educación Militar		40		
Educación Normal		27	4,046	762
Educación y Humanidades			5	
Escenografía				
Filosofía	7,022	16	523	497
Historia	7,905	2	1,203	454
Idiomas	15,423	36	82	
Letras	12,963**	29	374	141
Lingüística	12,963	25	266	71
Semiótica				
Humanidades		240	1,203	470

⁴⁶ Fuente de información: ANUIES: Información y servicios/Información estadística de educación superior/Anuario estadístico de educación superior 2011. Fuente de información: <http://www.anui.es.mx/content.php?varSectionID=166>. Fecha de consulta: 20 de diciembre de 2012.

⁴⁷ *Ibidem.*

⁴⁸ Nota: en los últimos 10 años la cobertura del SNI, ha crecido. A este respecto, de 84 Investigadores Nacionales de Derecho ha aumentado a 427.

Música	5,664			
Religión	569			
Coreografía	116			

* Para este rubro la disciplina en licenciatura se denomina: Educación y Docencia.

** Para este rubro la disciplina en licenciatura se denomina: Lenguas, Letras y Literatura.

POBLACIÓN ESCOLAR DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR TOTAL NACIONAL

2012⁴⁹

NIVEL EDUCATIVO	POBLACIÓN
Técnico Superior	121,641 (3.9%)
Educación Normal	133,770 (4.2%)
Licenciatura	2,676,843 (84.7%)
Posgrado	228,941 (7.2%)
TOTAL	3,161,195

2013⁵⁰

NIVEL EDUCATIVO	POBLACIÓN
Normal Licenciatura	134,420 (4%)
Licenciatura	2,936,034 (89%)
Posgrado	229,894 (7%)
TOTAL	3,300,348

POBLACIÓN ESCOLAR DE LICENCIATURA POR INSTITUCIONES PÚBLICAS Y PRIVADAS

2012⁵¹

Sector	Población
Públicas	2,158,367 (68.3%)
Privadas	1,002,828 (31.7%)
Total Nacional	3,161,195

2013⁵²

Sector	Población
Públicas	2,274,311 (68.9%)
<i>Federal</i>	441,326 (13.4%)
<i>Estatad</i>	614,444 (18.6%)
<i>Autónomo</i>	1,218,541 (36.9%)
Privadas	1,026,037 (31.1%)
Total Nacional	3,300,348*

PARTICIPACIÓN DE LA MUJER EN LAS ÁREAS DE ESTUDIOS DE NIVEL LICENCIATURA, 1990-

⁴⁹ ANUIES-Anuario Estadístico de Educación Superior-Anuario digital 2012. <http://www.anuies.mx/content.php?varSectionID=166>. Fecha de consulta: 10 de junio de 2014.

⁵⁰ Principales cifras del sistema educativo nacional 2012-2013. http://fs.planeacion.sep.gob.mx/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2012_2013_bolsillo.pdf. Fecha de consulta: 10 de junio de 2014.

⁵¹ ANUIES-Anuario Estadístico de Educación Superior-Anuario digital 2012. <http://www.anuies.mx/content.php?varSectionID=166>. Fecha de consulta: 10 de junio de 2014.

⁵² Principales cifras del sistema educativo nacional 2012-2013. http://fs.planeacion.sep.gob.mx/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2012_2013_bolsillo.pdf. Fecha de consulta: 10 de junio de 2014.

* Sólo es de la suma de los rubros de Públicas y Privadas.

1999⁵³, 2011⁵⁴, 2012⁵⁵ y 2013⁵⁶.

Año	Población total	Población femenina/Porcentaje
1990	1,078,191	434,803 (40.3%)
1995	1,217,431	549,840 (45.2%)
1999	1,481,999	690,300 (46.6%)
2011	2,530,925	1,236,794 (48.9%)
2012	3,161,195	1,566,442 (49.5%)
2013	3,300,348	1,627,817 (49.3%)

A continuación, se mencionan los datos estadísticos de la población escolar del Postgrado en México, en sus diferentes programas: especialidad, maestría y doctorado dando un total de 208'225 alumnos, inscritos en las diferentes áreas del conocimiento, ciclo escolar 2011*.

**POBLACIÓN ESCOLAR DE ESPECIALIZACIÓN POR ÁREAS DE ESTUDIO
TOTAL ESPECIALIZACIÓN⁵⁷**

2011

Área de especialización	Población/Porcentaje
Ciencias Naturales y Exactas	177 (0.4%)
Ciencias Agropecuarias	194 (0.5%)
Educación y Humanidades	1,904 (4.7%)
Ingeniería y Tecnología	2,220 (5.5%)
Ciencias Sociales y Administrativas	12,011 (29.6%)
Ciencias de la Salud	24,054 (59.3%)
Total de población	40,560 (100%)

**POBLACIÓN ESCOLAR DE MAESTRÍA POR ÁREA DE ESTUDIO
TOTAL DE MAESTRÍA⁵⁸**

2011

Área de especialización	Población/Porcentaje
Ciencias Agropecuarias	2,169 (1.5%)
Ciencias de la Salud	6,077 (4.2%)
Ciencias Naturales y Exactas	5,947 (4.1%)
Ingeniería y Tecnología	17,110 (11.9%)
Educación y Humanidades	40,209 (27.8%)
Ciencias Sociales y Administrativas	73,031 (50.5%)
TOTAL DE POBLACIÓN	144 543 (100%)

**POBLACIÓN ESCOLAR DE DOCTORADO POR ÁREAS DE ESTUDIO
TOTAL DOCTORADO⁵⁹**

2011

Área de especialización	Población/Porcentaje
Ciencias Agropecuarias	2,878 (1.7%)
Ciencias de la Salud	8,026 (4.8%)

⁵³ Anuario Estadístico 1999; op. cit., p. 51.

⁵⁴ Véase: <http://www.anuies.mx/content.php?varSectionID=166>.

⁵⁵ ANUIES-Anuario Estadístico de Educación Superior-Anuario digital 2012. <http://www.anuies.mx/content.php?varSectionID=166>. Fecha de consulta: 10 de junio de 2014.

⁵⁶ Principales cifras del sistema educativo nacional 2012-2013. http://fs.planeacion.sep.gob.mx/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2012_2013_bolsillo.pdf. Fecha de consulta: 10 de junio de 2014.

* Nota: Para la siguiente información se utiliza el anuario estadístico 2011 de la ANUIES, debido a que el anuario 2012, no contiene el desglose de los rubros que se especifican.

⁵⁷ Véase: <http://www.anuies.mx/content.php?varSectionID=166>.

⁵⁸ Véase: <http://www.anuies.mx/content.php?varSectionID=166>.

⁵⁹ *Ibidem*.

Ingeniería y Tecnología	21,008 (12.5%)
Naturales y Naturales	46,851 (28%)
Ciencias Sociales y Administrativas	78,881 (47.0%)
Ciencias Naturales y Exactas	10,021 (6%)
Total de población	167 665 (100%)

En seguida se proporcionan los datos estadísticos de la Licenciatura y del Postgrado de Derecho.

La Licenciatura en Derecho en nuestro país, es de las carreras profesionales que tiene mayor población escolar. Actualmente se encuentran inscritos aproximadamente 211,793 alumnos estudiando derecho. A Nivel Nacional esta carrera ocupa el tercer lugar, ya que el primer lugar lo tiene la de Administración con más de 239,813 alumnos; en segundo, la de Educación y Docencia con 224,933 alumnos; en cuarto, la de Computación y Sistemas con 208,456 alumnos; le siguen la de Ingeniería Industrial con 134,955 alumnos; Contaduría con 122,958 alumnos; Ingeniería Mecánica y Eléctrica con 121,170 alumnos; Psicología con 113,691 alumnos; Medicina con 90,956 alumnos; Arquitectura con 86,662 alumnos; y Ciencia de la Comunicación con 73,513 alumnos.⁶⁰

La población escolar del Postgrado de Derecho en todo lo ancho y largo de la República Mexicana, presenta el siguiente panorama: estudiantes inscritos en Especialidades, Maestrías y Doctorado en Derecho.

POBLACIÓN ESCOLAR DE POSGRADO POR ÁREA DE ESTUDIO, SEGÚN NIVEL⁶¹

2011	
Área	Ciencia Sociales y Administrativas
Subárea	Derecho
Especialización	4,637
Maestría	13,809
Doctorado	1,074
Suma total	19,520

En la aurora del tercer milenio, nos enfrentamos a una pulverización de planes y programas de estudio de Derecho, así como de la diversificación de la oferta educativa. Haciendo cada vez más sobrepoblada la demanda de los estudios de Derecho. En nuestro país hay de 800 a 1 000 mil instituciones de educación superior que ofertan los estudios antes mencionados. Cabe hacer mención que la población estudiantil que estudia la Licenciatura en Derecho en nuestro país, rebasa los 217,000 estudiantes. Además, se nota un crecimiento de la privatización de la educación superior.

⁶⁰ Véase: <http://www.anuies.mx/content.php?varSectionID=166>.

NOTA: El ANUARIO Estadístico de 1999-ANUIES, registró en la Licenciatura de Derecho-una población escolar de 155,955 alumnos. Para 1999, se incrementó la población escolar en aproximadamente un 13.7% dando un subtotal de 21,472 alumnos. En el 2011, en relación a la eficiencia terminal de los 211,817 es de un total de 29,555 titulados; 14,240 hombres y 15,315 mujeres (aproximadamente un 13.95%). ANUARIO Estadístico 1999, población escolar de Licenciatura; op. cit., p. 53.

⁶¹ Véase: <http://www.anuies.mx/content.php?varSectionID=166>.

Por otra parte, cabe destacar que en el área de Derecho, se tienen identificados más de 425 investigadores nacionales, de un total de 652,000 profesionistas titulados de la Licenciatura en Derecho.⁶² Los datos antes mencionados nos permiten tener un marco referencial acerca de la oferta y demanda tan grande que existe en nuestro país de realizar estudios de Derecho, tanto en la Licenciatura como en el Posgrado. Sin embargo, lo preocupante está en la falta de juristas, toda vez que un número muy reducido de Licenciados en Derecho se interesan por la investigación jurídica.

6.- REFLEXIONES FINALES.

El tercer milenio establece escenarios de grandes y complejos problemas para la comunidad de los estudiosos del Derecho en México. De ahí la urgente tarea de pensar, repensar, decir y hacer ingeniería social para el efecto de conservar, fortalecer y desarrollar los discursos y las prácticas sociales de un modelo de Estado de Derecho social y democrático que norme y regule la Política Educativa Nacional, con compromiso social, para el efecto de impulsar la educación, ciencia y cultura en México, de preferencia a través de los organismos públicos de educación superior, las cuales no lucran, al contrario de lo que sí hacen las instituciones privadas, además los institutos públicos tienen como objetivos fundamentales la información y formación integral de los educandos a través de una mayor cobertura de la Educación Pública, Gratuita y Laica. Sin embargo, no es casual que en la era de la globalización y mundialización del capital, orientado a través de las políticas económicas neoliberales, se haga a un lado el binomio de la ética y justicia sociales, ya que en la era de la revolución de los ricos, de los narcotraficantes y del crimen organizado, los valores se tornan en verdaderos impedimentos para la conservación y fortalecimiento del modelo neoliberal.

No obstante, en nuestro país es en las Universidades Públicas y no en las instituciones privadas, en donde se encuentra el mayor número de docentes e investigadores de tiempo completo –que por razones de vocación y de servicio, más que por cuestiones económicas dedican sus vidas para el desarrollo integral de México–, con el propósito fundamental de lograr el avance científico, tecnológico y humanista. De esa manera, visualizamos a la educación, ciencia y cultura como una inversión de capital humano y no como gasto o costo mercantilista, ya que los fines de las instituciones públicas descansan en la generación de seres humanos integrales provistos de capacitación para el ejercicio de las profesiones, las ciencias y las artes, pero además, comprometidos socialmente para el efecto de construir sociedades menos asimétricas con profundo sentido ético social. Y de esa forma, pensar

⁶² Fuente de consulta:
<http://www.observatoriolaboral.gob.mx/ola/content/common/reporteIntegral/busquedaReporte.jsf?idCarreraParametro=3741&idTipoRegistroParametro=1&idEntidadParametro=33#AnclaGrafica>. Fecha de consulta: 19 de marzo de 2013.

en un mañana más optimista y menos caótico, en donde se cuestionen de manera permanente la convivencia pacífica, y por lo consiguiente, el respeto a la dignidad humana, a los derechos fundamentales de gozar de un mínimo de salud, educación, y bienestar para la gran mayoría de nuestros compatriotas.

Así pues, en relación a las reflexiones sobre la docencia jurídica en México, cabe hacer mención, entre otras consideraciones, a las subsecuentes:

Fortalecer la infraestructura documental y humana de la gran mayoría de las instituciones que ofertan los estudios de Derecho, tanto en la Licenciatura como en el postgrado: Especialidad, Maestría y Doctorado en Derecho, para el efecto de erradicar los vicios y deformaciones que genera la enseñanza tradicional del Derecho, la cual inhibe la capacidad creativa del estudiante y de los egresados de estos programas.

La docencia jurídica en México, en términos generales, adolece de lo siguiente:

- Persiste el modelo de la docencia tradicional de la enseñanza del derecho.
- Improvisación docente, generada porque la gran mayoría son profesores de tiempo parcial, sin arraigo y compromiso académico con las instituciones académicas.

- Carencia de la profesionalización docente, además de estar mal retribuida. Los estudiantes arrastran deficiencia en su información y formación académica. Desde los estudios previos a la licenciatura, lo cual, también se refleja en los estudios de postgrados de Derecho. De ahí que los estudiantes prefieran recibir clases con los profesores menos calificados, ya que estos, exigen generalmente menor responsabilidad y disciplina académica.⁶³

⁶³ Al respecto, Richard Posner, considera que: "La ley de la demanda no aplica sólo a los bienes que tienen precios explícitos. A veces los profesores poco populares tratan de aumentar el número de sus alumnos elevando la calificación media de los estudiantes que se inscriben en sus cursos; esto porque, en igualdad de las demás circunstancias, los profesores rigurosos tienen menos estudiantes que los profesores flexibles. Se dice que el criminal convicto que ha purgado su condena ha pagado "su deuda con la sociedad", y un economista consideraría adecuada la metáfora. El castigo es, por lo menos desde el punto de vista criminal (¿Por qué no desde el punto de vista de la sociedad, a menos que el castigo se imponga bajo la forma de una multa?), el precio que la sociedad cobra por un delito. El economista se siente inclinado a pronosticar que un aumento de la severidad del castigo o de la probabilidad de su imposición elevará el precio del delito y por ende reducirá su incidencia. Se alentarán al criminal para que se dedique a otra actividad. Los economistas llaman "precios de sombra" a los precios que no son pecuniarios." (A. Posner, Richard, *El análisis económico del derecho*, trad. de Eduardo L. Suárez, 1ª ed. en inglés, 1992, 1ª ed. en español, Fondo de cultura económica, México, 1998, p. 13.)

"Eso es lo que el economista entiende por el costo de un bien, y sugiere por qué (fuera de ciertas excepciones que no interesan aquí) un vendedor racional no vendería por debajo de su costo. Por ejemplo, el costo de fabricación de una podadora de césped es el precio que debe pagar el fabricante por el capital, la mano de obra, los materiales y otros recursos consumidos al fabricarla. Ese precio debe ser mayor que el precio al que podrían haberse vendido los recursos al siguiente mejor postor, porque si el fabricante no hubiese estado dispuesto a mejorar ese precio no habría sido el mejor postor y no habría obtenido los recursos." (A. Posner, Richard, *op. cit.*, p. 13.)

- Presencia del dictado de apuntes como expresión de la enseñanza tradicional del Derecho.
- La población escolar de la licenciatura en Derecho en el año 2011 asciende a los 211 793 alumnos.
- La población escolar del postgrado de Derecho es de más de 19,520 estudiantes; sus deficiencias se identifican en: estudiantes y profesores de tiempo parcial que se relacionan sólo los fines de semana, deficiencias en la infraestructura documental y humana, así como baja eficiencia terminal que va del 8.5% al 15%.
- Limitada aceptación y credibilidad, tanto a los profesionales del Derecho (abogados postulantes), como a los operadores de la procuración, administración e impartición de la justicia, que engloban un universo poblacional de 652 mil titulados en derecho. Sin embargo, dichos profesionistas de corte liberal que no tienen más compromiso que arraigar el statu quo. Algunos llegan a demeritar a esta noble profesión, hasta el extremo de cometer inmoralidades e indecencias. Dicho cuestionamiento no dista mucho de la época de Piero Calamandrei, quien desde el año de 1920, a través de su libro "Demasiados abogados", proponía y comentaba lo siguiente:

El estado conserva y regula la profesión de abogado porque implica una función de carácter público.⁶⁴

Puesto que las dificultades de juzgar resultarían enormemente acrecentadas, hasta constituir obstáculos en la práctica insuperables si el juez, suprimidos abogados y procuradores, viniera a quedar en contacto directo con la impericia jurídica y con la mala fe de las partes litigantes.⁶⁵

Bien sé que a este propósito es fácil la ironía; pero estoy convencido de que entre todos los remedios escogidos por las legislaciones procesales para defender al juez de la mala fe judicial de los litigantes tergiversadores, temerarios y embusteros, la defensa más eficaz es la existencia de un cuerpo de abogados concienzudos que nieguen inexorablemente su asistencia a los deshonestos que hacen del pleito una especulación y se resistan a sostener ante los tribunales una causa sin tener el convencimiento de que es fundada.⁶⁶

Es indudable que si todos los abogados y procuradores siguiesen fielmente esta norma de honor profesional, la abogacía, en vez de instigadora de la multiplicación de pleitos infundados, sería el más eficaz contraveneno para el mal de la litigiosidad.⁶⁷

Contra nuestra profesión ha tomado siempre el espíritu popular, que ve en el abogado el genio maléfico del mundo judicial; y que todavía hoy, cuando quiere compadecer a alguno que está a punto de arruinarse en pleitos, dice

⁶⁴ Calamandrei, Piero, *op. cit.*, pp. 18 y 19.

⁶⁵ *Ídem*, p. 19.

⁶⁶ *Ídem*, p. 20.

⁶⁷ *Ibidem*.

simplemente que el pobrecito "ha acabado en manos de los abogados" con la misma entonación fúnebre con que hablaría de un naufrago caído prisionero de los antropófagos.⁶⁸

En el abogado el artífice de sofismas, el burlador de jueces, la sanguijuela de los clientes; pero precisamente desde el momento en que representa al abogado como la encarnación de todas las cualidades antitéticas de la honradez, de la sinceridad y del desinterés.⁶⁹

Las protestas contra la parasitaria improductividad de los abogados han llegado a ser un lugar común. Sobre todo en Italia, donde por doquiera, unánimemente, se señala en el abogadismo el obstáculo más formidable que, juntamente con la burocracia, se opone a nuestro rápido renacimiento nacional.⁷⁰

Los teóricos del socialismo han considerado siempre a los abogados y a los jueces como instrumentos improductivos de la economía capitalista, destinados a ser suprimidos el día en que sean abolidas las desigualdades económicas del actual régimen social. "Los abogados, animales parásitos, portavoces de los burgueses, cómplices de todos los delitos y de todas las infamias de la burguesía, fraguadores de leyes que intencionadamente hacen oscuras y retorcidas para poder especular con el equívoco y hacerse indispensables".⁷¹

Todos dicen que la Revolución Francesa abolió la abogacía; pero, en realidad, si logró suprimir con un decreto los privilegios corporativos, la disciplina, la moda antigua de vestir y el nombre mismo de los abogados, no supo o no quiso desterrar su función de los Tribunales.⁷²

Más que una escuela de técnica profesional, la práctica debiera ser, por tanto, una escuela de moral profesional, y aún más que una escuela: una prueba. Porque de este ensayo debiera aprovecharse la Junta de Colegio para descubrir en el joven aspirante la existencia de aquellas cualidades morales sin las que el acceso al ejercicio profesional debería serle rigurosamente negado.

Antes de inscribirlo definitivamente en el Colegio de Abogados sus colegas quieren ver si tiene aquellas cualidades de honradez, de independencia, de formalidad y de amor propio que son tradición de la clase.

Entre nosotros, desgraciadamente, la importancia que la práctica debería tener como escuela de moral profesional, ha sido, a lo que parece, completamente olvidada; en la ley actual los pasantes ino están siquiera

⁶⁸ *Idem*, p. 22.

⁶⁹ *Ibidem*.

⁷⁰ *Ídem*, p. 23.

⁷¹ Calamandrei, Piero, *op. cit.*, p. 23.

⁷² *Ídem*, p. 27.

sometidos al poder disciplinario de la Junta del Colegio!”⁷³

Por otra parte, en los últimos años del siglo XX y en los primeros años del siglo XXI, Don Héctor Fix Zamudio, de manera reiterada, ha sugerido la necesidad de establecer la colegiación en México, para garantizar la calidad de los profesionistas de la abogacía en México.

Un problema que se ha producido en nuestro país por la ausencia de la afiliación obligatoria de los abogados, ya que contrariamente a lo que ocurre en numerosos ordenamientos contemporáneos, inclusive de Latinoamérica, existe resistencia de los propios abogados mexicanos para esta afiliación y se invoca como un obstáculo la libertad de asociación establecido por el artículo 9º de la Constitución Federal.⁷⁴

El libro de Erik Matamoros Amieva tiene la importancia, de servir de apoyo para revivir el interés por la colegiación obligatoria de los abogados, que es indispensable para establecer las bases para una supervisión y fiscalización, no sólo de la conducta de los abogados mexicanos, sino también de su ética profesional en esta época en la que se han multiplicado las universidades en las cuales se realizan estudios de licenciatura en derecho y el crecimiento de instituciones que también establecen estudios de posgrado, dichas actividades sin una supervisión adecuada, ya que la Secretaría de Educación Pública federal y las de las entidades federativas han autorizado estudios de derecho sin cerciorarse de su seriedad y calidad.⁷⁵

Es la colegiación obligatoria la que puede establecer las condiciones para determinar la preparación académica y práctica de los abogados mexicanos y su conducta profesional, particularmente cuando se han realizado profundas reformas procesales para perfeccionar tanto la procuración como la impartición de la justicia, como la aprobada el 18 de junio de 2008, que pretende establecer un proceso penal acusatorio con audiencias orales, tanto en el ámbito federal como en el de las entidades federativas, las cuales deben extenderse a otras ramas de enjuiciamiento, para lo que se requiere de la participación dinámica de abogados con conocimientos y conducta ética profesional.⁷⁶

Por su parte, Luis Fernando Pérez Hurtado, considera que: en general, los alumnos de derecho cursan obligatoriamente entre 40 y 70 materias durante la licenciatura. Además, cada institución integra al plan de estudios

⁷³ *Ídem*, p. 160.

⁷⁴ Fix Zamudio, Héctor, Doctor Honoris Causa, Serie Reconocimiento y Méritos, Cuadernos del Consejo Universitario, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Núm. 33, 5 de septiembre del año 2002, p. 38.

⁷⁵ Fix Zamudio, Héctor, “Presentación” del libro: MATAMOROS AMIEVA, ERIK IVÁN, La colegiación obligatoria de abogados en México, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, México, 2012, p. XIX.

⁷⁶ Fix Zamudio, Héctor, “Presentación”, *op. cit.*, p. XIX.

materias afines a su identidad o ideología, algunas materias optativas y, si el programa tiene un enfoque específico hacia determinadas ramas del derecho, un mayor número de materias en esas ramas. A pesar de la relativa libertad con la que cuentan las IES para definir sus planes y programas de estudios, no existen grandes diferencias en lo que éstas enseñan a sus alumnos. Esto se debe principalmente a la idea tan arraigada entre los abogados de la existencia de un "núcleo duro" de conocimientos que todo estudiante debe adquirir, a la falta de propuestas adecuadas para promover un cambio, y a los procesos estandarizados que se siguen para autorizar los planes y programas de estudios de la mayoría de las IES privadas. Las diferencias que existen se refieren no al contenido del plan de estudios, sino a su estructura y desarrollo, como puede ser el grado de flexibilidad, división, duración y turno en que se ofrece.⁷⁷

El sistema de educación jurídica en México ha crecido de una forma acelerada. A pesar de que las expectativas laborales para la gran mayoría de los egresados no han sido muy alentadoras, observamos que el crecimiento durante la última década ha sido del 41% en la matrícula, del 156% en el número de IES que ofrecen la licenciatura en derecho y del 208% en los programas de derecho. Es como si durante los últimos 10 años, cada semana se hubiera abierto una IES, ofreciendo uno o dos programas de LED a 134 nuevos estudiantes de derecho. Este crecimiento se debe principalmente a: a) el incremento de la oferta de educación superior en México, en general; b) la facilidad y poca inversión que se requiere para ofrecer la LED, y c) la diversidad de motivos por los que los alumnos deciden estudiar derecho. El mayor crecimiento se presentó en: a) la educación privada, principalmente en IES pequeñas y pertenecientes a un sistema de instituciones; b) regiones del país que contaban con menor oferta educativa, y c) localidades fuera de las zonas urbanas mayores.⁷⁸

Generalmente operan dos motivos por los cuales los egresados de la licenciatura en Derecho desean estudiar el posgrado, una para el efecto de subsanar las deficiencias que afloran en la licenciatura y la otra para lograr una especialización y de esa manera tener una mayor posibilidad de acceso al empleo o les permita competir por mejores trabajos.

La calidad y la pertinencia de los estudios en derecho son actualmente los grandes desafíos de la educación jurídica en México.⁷⁹

La información y los estudios deben referirse no solamente a la educación jurídica, sino también al ejercicio del derecho, especialmente al estado de la profesión y a los conocimientos, habilidades y actitudes que

⁷⁷ Pérez Hurtado, Luis Fernando, *La futura generación de abogados mexicanos. Estudio de las escuelas y los estudiantes de derecho en México*, IIJ-UNAM-Centro de estudios sobre la enseñanza y el aprendizaje del derecho, México, 2009, pp. 189 y 190.

⁷⁸ Pérez Hurtado, Luis Fernando, *op. cit.*, pp. 189 y 190.

⁷⁹ Pérez Hurtado, Luis Fernando, *op. cit.*, p. 199.

actualmente se requieren para ejercer exitosamente el derecho.⁸⁰

Se ha incrementado la matrícula de la Licenciatura en Derecho en las instituciones de educación superior privadas. Lo cual no es casual, sino que forma parte del modelo económico Neoliberal.

La mayoría de estas nuevas instituciones son criticadas por la "dudosa calidad" de los estudios que ofrecen. Los esfuerzos de aquellos preocupados por la calidad de la educación jurídica se han concentrado en frenar la proliferación de estas instituciones o en diferenciarse de éstas.⁸¹

Consecuentemente, en nuestro país podemos decir que hay demasiados abogados. Empero, muchos de éstos sin vocación ni formación adecuada para el desarrollo de la postulación. De ahí que dicha problemática se fortalecen con la corrupción, impunidad, ineficacia, autoritarismo y mentiras; a este respecto, es muy ilustrativa la reflexión del destacado jurista campechano Jorge Carpizo Investigador Nacional Emérito, quien expresa lo siguiente: "La moral pública en México se encuentra enferma, es necesario un cambio de mentalidad, por el bien del país. Empero son vicios muy antiguos y arraigados en nuestra sociedad. Los conoció y sufrió la sociedad colonial durante casi tres siglos. Los mismos perduraron durante los siglos XIX, XX y sigue en los primeros nueve años del siglo XXI. Ahora bien, cuando los servidores públicos son incompetentes, irresponsables, no comprometidos con su labor o corruptos, una combinación de algunos de estos aspectos, y que giran en torno al poder, dinero, corrupción, impunidad y mentiras. Así pues, dichas actitudes ponen en riesgo las mejores instituciones, ya que se encaminan ineluctablemente al fracaso."⁸²

Igualmente, cabe resaltar, la reflexión del jurista Juventino V. Castro: "El verdadero mal del siglo XX que fenece, es la corrupción generalizada que preside a la cultura mundial. Así pues, la corrupción no sólo la identificamos en la esfera pública sino también la que se desarrolla en el ámbito privado. Por ello debe entenderse que la estrategia para combatir a la corrupción debe abarcar a todos los sectores sociales, a los sujetos de todas las edades."⁸³

Así, para combatir dichos males es necesario que la docencia jurídica se aleje del modelo de la enseñanza tradicional del derecho, toda vez que es un obstáculo para la transformación social, así como para el desarrollo de la cultura y el conocimiento jurídico. Por lo tanto, proponemos al paradigma de la docencia jurídica alternativa.

Para lograr la transformación de la práctica educativa del derecho

⁸⁰ *Ibidem*.

⁸¹ *Ídem*, p. 200.

⁸² Cfr. Carpizo, Jorge, *Moral pública y libertad de expresión*, Jus, México, 2009, pp. 11, 23 y ss.

⁸³ V. Castro, Juventino, *La mutación estructural del derecho en México*, Porrúa, México, 1998, pp. 60 a 63.

proponemos el Modelo Alternativo de la Docencia Jurídica. El Modelo alternativo de la Docencia Jurídica se comprende a través de las siguientes características: Democrática, informativa-formativa, de diálogo, dinámica, activa, participativa, reflexiva, explicativa, liberadora y crítica.

El modelo alternativo de la docencia jurídica se sustenta en un ambiente democrático en el proceso enseñanza aprendizaje del Derecho, en donde, tanto el educador como el educando son considerados como sujetos activos en la generación del conocimiento y el aprendizaje es dialógico, todos aprendemos de todos, el conocimiento no pertenece a los profesores exclusivamente, sino que, los educadores pueden ser educados por los educandos. Consecuentemente, la educación, el conocimiento y el aprendizaje, se logra a través de un proceso interactivo e integrador.

El Modelo alternativo de la Docencia Jurídica visualiza al conocimiento como un proceso cognoscitivo teórico-práctico que permita el desarrollo de las diferentes estructuras del conocimiento que transitan en los diversos estadios del proceso cognoscitivo, mediante el método interdisciplinario y transdisciplinario.

Y por el otro, podemos encontrar en la epistemología genetista de Piaget una explicación del ¿Por qué?, el conocimiento es un proceso no acabado sino que a través de la acción permanente del sujeto cognoscente se va transitando por los diferentes esquemas del conocimiento. Así pues, lo que en un principio genera desequilibrio pasa a la estructura cognoscitiva de la acomodación para después seguir en el esquema de la asimilación que permitirá llegar al equilibrio cognoscitivo y de esa manera llegar a la adaptación cognoscitiva⁸⁴. En ese orden de ideas constructivista, es válido citar, a Lev S. Vygotsky, toda vez, que se aparta de la psicología de la introspección, así como del exacerbado conductismo de Pavlov, él busca una región intermedia que diera cuenta de la influencia del entorno por sus efectos en la conciencia.⁸⁵

Así pues, Vygotsky considera, que el medio social es crucial para el aprendizaje, que pensaba que lo produce la integración de los factores social y personal. El fenómeno de la actividad social ayuda a explicar los cambios en la conciencia y fundamenta una teoría psicológica que unifica el comportamiento y la mente. El entorno social influye en la cognición por medio de sus "instrumentos", es decir, sus objetos culturales (autos, máquinas) y su lenguaje e instituciones sociales (iglesias, escuelas). El cambio cognoscitivo es el resultado de utilizar los instrumentos culturales en las interrelaciones sociales y de internalizadas y transformadas mentalmente. La postura de Vygotsky es un ejemplo de constructivismo dialéctico porque recalca la

⁸⁴ Cfr. Piaget, Jean, *Psicología y Epistemología*, 5ª ed. Ariel, México, 1981, pp. 7, 15 y siguientes.

⁸⁵ H. Schunk, Dale, *Teorías del aprendizaje*, 2ª ed. Prentice-Hall Hispanoamericana, México, 1997, p. 214.

interacción de los individuos y su entorno.⁸⁶ De ahí, la importancia de los métodos activos del seminario, del análisis de casa, y del planteamiento de problemas jurídicos, para el desarrollo de una formación integral de los estudios del Derecho, toda vez, que a través de éstos métodos, podrán vincular cotidianamente tanto a la investigación jurídica, como a la práctica profesional que se desarrolló en los tribunales.

Consecuentemente, es importante tener presente dentro de la perspectiva epistemológica de Piaget, que el conocimiento no proviene únicamente ni de la sensación ni de la percepción, sino de la totalidad de la acción. En efecto, lo propio de la inteligencia no es contemplar, sino transformar y su mecanismo es esencialmente operatorio.

El modelo alternativo de la Docencia que proponemos gira en torno a los aprendizajes significativos, a través de estos se lograra un modelo de Docencia Jurídica integral y holista, en donde, se requiere tener una mentalidad abierta y plural para el efecto de aprender a aprender de manera permanente y continua, a fin de no estar desactualizado de los cambios que se generan cotidianamente a través del avance científico, tecnológico y humanista.

Igualmente, se podrá poner en práctica la teoría cuando integremos a nuestro proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho, el aprendizaje significativo consistente en aprender a hacer, para el efecto de aplicar los contenidos informativos-formativos que hemos adquirido para lograr las habilidades y destrezas necesarias que se requieren para desarrollar adecuadamente tanto la actividad profesional así como la Docencia e Investigación Jurídica.

Además, es necesario que el proceso de enseñanza-aprendizaje nos permita adquirir aprendizajes que conlleven al incremento de los valores y fines de la Educación Jurídica, y de esa manera aprender a ser. Otro aprendizaje significativo lo identificamos en el aprender a convivir y a comunicarnos en forma más humana y armónica.

El gran reto de la educación jurídica en México radica en formar egresados de la licenciatura en Derecho que estén a la altura para competir con abogados de universidades extranjeras de gran prestigio mundial. El auténtico abogado, en la opinión de los académicos de Yale, debe ser alguien capaz de:

1. Definir e identificar los intereses del cliente, sea persona física o moral; sea una sociedad mercantil, sindicato o un grupo social y político.
2. Entender cabalmente las áreas económicas e historia social, para comprender los marcos en que operan los intereses de sus clientes.
3. Distinguir y analizar todos los posibles escenarios y consecuencias que podrían darse ante una toma de decisión administrativa y económica, en el

⁸⁶ Vygotsky. Cit. por H. Schunk, Dale, *op. cit.*, p. 214.

contexto general.

4. Desarrollar y comprender estrategias con precisión y claridad.

5. Leer de un modo crítico e interpretar todos los contenidos implicados y derivados de los textos con los que trabaje.

6. Saber redactar con acierto y discreción los documentos que requiera para ejecutar sus operaciones.⁸⁷

Además, los planes de estudios del derecho, deben considerar las nuevas áreas temáticas, que se han desarrollado en la práctica, como lo pueden ser las que se refieren a las implicaciones entre medicina y derecho, el comercio electrónico, las nuevas amenazas a los derechos fundamentales en las sociedades de la información, las formas emergentes de regulación administrativa, las nuevas figuras jurídicas a través de las cuales se prestan servicios públicos (una mixtura entre sociedades privadas y órganos públicos).

Habida cuenta, lo antes manifestado es necesario que el pensamiento y conocimiento jurídico del siglo XXI, deje de ser visto, desde una perspectiva disciplinaria. Lo que ahora hace falta es la conjugación de las diferentes disciplinas que permitan a través de la multidisciplinariedad, pluridisciplinariedad, interdisciplinariedad, y la transdisciplinariedad, adentrarse a la complejidad del conocimiento a la que estamos convocados los Juristas del presente y del porvenir que no podemos renunciar, si es que pretendemos recobrar la identidad de intelectuales preocupados en la construcción del conocimiento y su vinculación con la dinámica social y del avance científico y tecnológico. A este respecto, es sumamente ilustrativa la novedosa investigación realizada por Reyna Sánchez Sifriano, que intitula: "Perspectivas ético-Jurídicas de la clonación terapéutica".

Consecuentemente, el modelo de la docencia alternativa del Derecho contemporáneo se fortalecerá a través de los métodos activos* del proceso de

⁸⁷ Cfr. Sánchez Vázquez, Rafael, *Metodología... op. cit.*, pp. 795 y 796.

* En su ameno e interesante libro, el premio Nobel P. B. Medawar aconseja a un joven científico y se refiere a esta idea: "desde luego 'enseñar' no significa dar información fáctica; aspecto de importancia relativa, sino, antes bien, guiar el pensamiento a las lecturas, y fomentar la reflexión". (Medawar, P. B., *Consejos a un joven científico*, México, FCE, 2000, p. 13. Cit. por Becerra Ramírez, Manuel, *Posgrado e Investigación jurídica*, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, México, 2010, pp. 47 y 48.) En ese sentido, enseñar significa no sólo transmitir el conocimiento que uno haya adquirido sobre la materia, lo que es necesario, pues sirve de introducción, sino debe ir más allá, fomentar la reflexión con base en lecturas adecuadas y guiar al alumno para que el mismo llegue a conclusiones. Se le debe de enseñar al alumno a investigar, ya que, en mayor o menor medida, es lo que hacen los juzgadores y los abogados.

En clase, el profesor debe recomendar las lecturas adecuadas al curso; pedir críticas sobre ellas; organizar debates a los cuales el alumno previamente se debe preparar, pedirle ensayos sobre temas a discutir, plantear y discutir casos concretos. Esto requiere una preparación -planeación- detallada del curso. En una falsa interpretación de lo que significa abandonar la clase magistral, frecuentemente el profesor, para ocultar que no preparó la clase o simplemente para ocupar el tiempo, pone a los alumnos a discutir o a opinar sin que esta actividad esté previamente contemplada y tenga un objetivo concreto. (Becerra Ramírez,

enseñanza aprendizaje del derecho, entre otros: el preseminario, el seminario, el método del caso*, el método de planteamiento del problema y de las técnicas activas de la investigación documental y de campo.

Por lo que respecta al seminario, éste no debe confundirse con cátedras meramente expositivas, ni con las de ejercicios prácticos a las que algunos, poco informados, atribuyen el apelativo de "Seminario de práctica profesional".⁸⁸

El Seminario como método activo del proceso de enseñanza aprendizaje del derecho permite:⁸⁹

1. Investigar y ejercer la mejor crítica y autocrítica de los resultados obtenidos;
2. Motiva el aprendizaje a investigar, dentro de la investigación misma y por la investigación;
3. Da práctica viva de comunidad de trabajo, mediante la "cooperación" y ayuda mutua de docentes y alumnos;

Manuel, *op. cit.*, p. 48.)

* En el año de 1748, aparece publicarla en Madrid, la obra de D. Pablo de Mora y Jaraba, con el título de Tratado crítico. Los errores del derecho civil y los abusos de los jurisperitos. Ahora bien, dicha obra consta de 253 pp. En el capítulo VI, el libro en comento trata acerca de: "LOS ABUSUS Y NUEVO METHODO SOBRE EL ESTUDIO Y PRÁCTICA DEL DERECHO CIVIL." A este respecto, cabe citar textualmente lo siguiente: respecto de la confusión inevitable que un teórico siente para llegar a enterarse de la práctica. Y si los juristas en las universidades han de estudiar solamente las leyes del Reyno sin precisarlas á el estudio del derecho civil; jamás sabrán jurisprudencia con fundamento; por que los elementos de esta ciencia sólo se encuentran en el Derecho Romano.

Asimismo, se deberán desechar aquellas materias y tratados que jamás se oyen en los tribunales como son esclavos, manuscritos, pactos, nudos, estipulaciones, aceptilaciones, testamentos antiguos. Pero el mayor número de textos se ha de formar sobre casos particulares vertidos de las circunstancias de el hecho. Y para este fin se procuran imitar en todo lo posible los casos como suceden y se resuelven en los Tribunales. Con cuyo methodo saldrán de las Universidades los juristas exercitados en la discusión de las dudas prácticas, y no encontraran extrañeza en la de los pleytos verdaderos. Formando este nuevo código theorico práctico.

Methodo fácil y suficiente para precaverse de los errores, y vicios del derecho civil, así por lo que toca a su estudio, como en orden a su uso en los tribunales. Quedando reformados á un tiempo los abusos de unos, y otros profesores, theoreticos y prácticos tan sensible y fácil es, que cualquiera sin necesidad de otro maestro puede por sí mismo practicarlo.

Igualmente encontramos como antecedente en el año de 1810, Zephaniah Swift, utilizaba su propio casebook para la enseñanza del Derecho en su bufete en Conecticut, y para el año 1865 John Norrior. Pomeroy se auxiliaba de los casos para enseñanza en la Universidad de Nueva York. No obstante, el método de enseñanza con los casos como instrumento único fue creación de Langdell, quien lo explica en su *Selection of Cases of the law of contracts*, publicado en 1871, si bien en los últimos años del pasado siglo y primeros del presente fue cuando cobró relieve la influencia del nuevo método de enseñanza (véase Badenes Gasset, Ramón, *Metodología del Derecho*, 5ª ed. Bosh, Barcelona-España, 1959, p. 433).

⁸⁸ Jiménez De Asúa, Luis, *Tratado de Derecho Penal. Filosofía y Ley Penal*, t. I, 2ª ed. Losada, Buenos Aires, Argentina, 1950, p. 70.

⁸⁹ Gómez Oyarsun, Galo, "El trabajo de seminario en la enseñanza superior. México, UNAM", Cuadernos Deslinde, No. 13. en *Rvta. Cursos, Seminarios y Talleres*, CISE-UNAM, México, p.

4. Se constituye por docentes y alumnos que investigan o aprenden a investigar dentro de un campo especializado de una rama del saber o de la técnica;
5. Es una figura académica colectiva;
6. Es permanente, por cuanto pervive a través de un tiempo para asegurar la continuidad de las investigaciones y
7. Se vincula a la enseñanza de manera íntima y a los cursos ex-cátedra.

Además, a través de los Seminarios deben lograrse objetivos como los que enseguida se señalan:

- a) Desarrollar capacidades para el libre manejo de las ideas en forma oral y escrita (analizar, sintetizar, criticar, seleccionar, relacionar);
- b) Profundizar la comprensión y conocimiento en un área determinada y en un aspecto específico;
- c) Adquirir y aplicar técnicas, procedimientos e instrumentos de investigación, así como también de formas académicas de presentación de informes y resultados;
- d) Desarrollar la disciplina del trabajo regular, constante, socializado; responsabilizar al individuo y propiciar su iniciativa; y
- e) Habituarse a la realización de discusiones a un nivel alto y aprender a respetar y comprender otras modalidades de pensamiento.⁹⁰

El Seminario logra fortalecer el diálogo, la discusión, el debate académico, y la reflexión.

MÉTODO DEL CASO.

El método del caso como otros métodos activos de enseñanza aprendizaje considera que aprender no es escuchar, sino descubrir. El maestro, ha de suscitar las circunstancias y condiciones para que el alumno descubra por sí mismo lo que ya sabe.⁹¹

Ahora bien, a través del método del caso comprendemos que la dimensión más importante de la inteligencia es la creatividad, no es adquirir pasivamente los conocimientos, sino la creación. Consecuentemente, lo más importante no es el "saberse" la solución, sino acertar a decidir entre distintas soluciones posibles, cuando sólo encuentro una sola solución no debo decidir.⁹²

El método del caso se genera en los Estados Unidos de Norteamérica, surge como una reacción en contra de una metodología docente basada en la cátedra magistral, como parte de una estrategia tendente a "elevar" el estudio del derecho al nivel de las demás ciencias enseñadas en las universidades de

⁹⁰ Gómez Oyarsun, Galo, *op. cit.*, p. 2.

⁹¹ Llano Cifuentes, Carlos, *La enseñanza de la dirección y el método del caso*, 1ª reimp. de la 1ª ed. Ed. Instituto Panamericano de Alta Dirección de Empresa-IPADE, México, 1998, p. 30.

⁹² Llano Cifuentes, Carlos, *op. cit.*, pp. 31 y 32.

los EUA. El principal responsable de la introducción de este método docente en las escuelas de derecho estadounidenses fue Christopher Columbus Langdell.⁹³

Dicha metodología en mucho ayuda al aprendizaje del alumno para desarrollar conocimientos, habilidades y competencias para integrarse a la práctica de los juicios orales –penales, civiles, mercantiles, laborales, etcétera– y de los medios alternativos de solución de controversia –conciliación, mediación y arbitraje–.

MÉTODO PLANTEAMIENTO DE PROBLEMAS JURÍDICOS.

La solución de problemas es un área clave para explotar la operación de los procesos cognoscitivos complejos. Como hemos dicho, existen desacuerdos en torno del grado al que participa en el aprendizaje pero, desde cualquier punto de vista, investigadores y profesionales concuerdan en que es importante que los estudiantes necesitan desarrollar sus habilidades para resolver problemas.⁹⁴

La heurística moderna procura entender el proceso de la solución de problemas, en especial las operaciones mentales que suelen ser útiles en dicho proceso. Tiene varias fuentes de información, ninguna de las cuales puede ser descuidada. El estudio serio de la heurística ha de considerar tanto los antecedentes lógicos y los psicológicos como lo que (...) los escritores más antiguos (...) han mencionado acerca de esta cuestión, pero sobre todo la experiencia desprejuiciada ... La experiencia en la solución de problemas y en la observación de otros mientras lo hacen debe ser la base sobre la que se construya el método heurístico.

En este estudio, es preciso que no pasemos por alto ninguna clase de problema y que encontremos las características comunes en el manejo de todos ellos; tenemos que apuntar a las características generales, cualquiera que sea el asunto del problema. El estudio de la heurística tiene propósitos "prácticos": entender mejor las operaciones mentales que suelen ser útiles para solucionar problemas puede ejercer mucha influencia en el aprendizaje.

Entender el problema requiere plantear preguntas como: "¿Cuál es la incógnita?" "¿Cuáles son los datos?". Suele servir dibujar un diagrama del problema y la información que se tiene. Al trazar un plan, nos esforzamos por hallar una conexión entre los datos y la incógnita. Dividir el problema en submetas es útil, lo mismo que pensar en algún problema parecido y en cómo fue resuelto (es decir, usar analogías). Es posible que haya que replantear el problema. Cuando se pone en práctica el plan es importante verificar cada paso para asegurarse de que lo implantamos del modo correcto. Volver atrás

⁹³ Serna De La Garza, José María, "Apuntes sobre las opciones de cambio en la metodología de la enseñanza del derecho en México", en *Boletín mexicano de Derecho Comparado*, nueva serie, año XXXVII, Núm. 111, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, México, septiembre-diciembre 2004, p. 1050.

⁹⁴ H. Schunk, Dale, *op. cit.*, pp. 237 y 238.

significa examinar la solución: ¿Es correcta? ¿Hay otros medios para llegar a ella?

La solución de problemas se vuelve más importante cuando los maestros se alejan de la enseñanza cerrada y muy reglamentada, y favorecen el pensamiento más original y crítico de los estudiantes. Por fortuna, los últimos años han atestiguado un movimiento educativo que alienta a los alumnos a solucionar problemas y, al parecer, esta tendencia continuará. Entre tanto, los estudiantes necesitan aprender estrategias de solución tanto generales como específicas de modo que puedan enfrentar estas nuevas exigencias que les impone el aprendizaje.⁹⁵

Así mismo, Jorge Witker Velázquez, al tratar el impacto que alcanzó la informática jurídica y la vinculación con los programas virtuales considera que: cuando hablamos del proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho, debemos considerar que este proceso es también un proceso de comunicación, en el que intervienen tres actores: alumno (emisor-receptor), docente (receptor-emisor) y contenidos informativos (mensajes, información).⁹⁶

En este sentido, la informática jurídica, a través de los ordenadores (computadoras) e Internet, impacta en tres niveles al proceso de enseñanza-aprendizaje.

- A nivel comunicativo o de trasmisión de información, la informática jurídica proporciona al proceso de enseñanza-aprendizaje el insumo de su mensaje, la información sobre diversos temas, a través de las bases de datos y sistemas de búsqueda disponibles a través de Internet, red de redes informativas. Contenidos actualizados, información poco accesible por la distancia geográfica, miles de catálogos pertenecientes a bibliotecas prestigiadas, base de datos de congresos y legislaturas nacionales, leyes, publicaciones electrónicas prestigiadas, estudios y estadísticas de organizaciones internacionales, etc., son material disponible en la red, para que el alumno analice, reflexione, critique, compare y actualice lo visto en clase, con una realidad virtual establecida en los espacios multimedia, con un Derecho en acción.

- A nivel alumno, la informática jurídica contribuye a la formación que el docente orienta dentro del proceso educativo, pues presenta una amplia gama de información que a la luz de la reflexión llevada a cabo por el alumno se convierte en conocimientos significativos, vinculantes de una realidad social, económica, política, cultural, transmitida a través de las redes de comunicación. Además actualiza los contenidos que en ocasiones se establecen en las fuentes documentales por excelencia, los libros.

- A nivel docente, la informática jurídica no se centra tanto en una función

⁹⁵ H. Schunk, Dale, *op. cit.*, p. 248.

Nota: Para mayor información y formación sobre los métodos y técnicas activos del proceso de la enseñanza-aprendizaje del derecho, véase Sánchez Vázquez, Rafael, *Metodología... op. cit.*, pp. 757-863.

⁹⁶ Witker V., Jorge, *Metodología de la Enseñanza... op. cit.*, pp. 222 y 223.

formativa, sino en una de actualización, pues el docente puede acudir a ella para actualizar contenidos de los programas curriculares, así como conocer lo que en otros ámbitos normativos se está llevando a cabo. Además de ser utilizada como un recurso didáctico, de apoyo externo al aula, que enfrente a sus educandos a labores de investigación.⁹⁷

Ahora bien, los riesgos del Internet, es decir, el lado negativo, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, incide directamente en la pérdida de reflexión, análisis, lectura del estudiante, pues merma su actividad intelectual, bajo una supervisión inadecuada.⁹⁸

Así dentro de las desventajas del Internet se presentan las siguientes:

- La pérdida del lenguaje y de la capacidad de comprensión de la lectura. Desventaja que afecta directamente una de las capacidades que desea fomentarse en el alumno, por su importancia práctica, traducida, por ejemplo, en la revisión y comprensión de los hechos de un caso.
- La disminución de la perspectiva histórica, también consecuencia del posmodernismo, representada por un mundo de momentos inconexos, que se amontonan sin formar nunca una progresión continua y mucho menos lógica.
- El desvanecimiento de nuestra personalidad e identidad nacional, lo cual resulta peligroso, dado el actual contexto globalizador, que puede provocar en el alumno la falta de compromiso en la defensa de intereses y derechos nacionales.

De lo anterior se desprende que la aplicación, mediante el Internet y las computadoras, de la informática jurídica, al proceso de enseñanza-aprendizaje se traduce en los siguientes términos:⁹⁹

- Proporciona información jurídica que bajo la adecuada orientación del docente se traduce en conocimiento significativo, vinculante con una realidad social.
- Contribuye a la formación del criterio del alumno, bajo una supervisión adecuada, de lo contrario, se presentaría una pérdida en la capacidad de lectura, comprensión, análisis, etcétera.
- Contribuye a la actualización de los contenidos curriculares, así como a la información con la que cuenta el docente.
- Es utilizada como recurso didáctico externo al aula, por lo general.
- Fomenta la investigación virtual en centros jurídicos importantes, como bibliotecas jurídicas, páginas electrónicas de organismos interaccionales, y por tanto la participación activa del alumno, al confrontar lo investigado con lo visto en clase.

⁹⁷ Witker V., Jorge, *Metodología de la Enseñanza... op. cit.*, p. 223.

⁹⁸ "En la actualidad la línea o lectura de principio a fin de un libro, artículo o ensayo, está modificándose por la finalidad de búsqueda, que proporciona un texto electrónico. Para el crítico literario Sven Birkerts, el acto de leer texto electrónicos pronto dejará de llamarse lectura, se acaso se llamará 'navegar' o 'pilotear por las palabras'. Fernández Delgado, Miguel Ángel, "El impacto de la tecnología informática en la práctica y enseñanza de la profesión jurídica", en *Revista de Investigaciones Jurídicas*, México, 1996, p. 251. Cit. por *Ídem*, p. 224.

⁹⁹ Fernández Delgado, Miguel Ángel, "El impacto de la tecnología informática en la práctica y enseñanza de la profesión jurídica"; *op. cit.*, 254-258. Cit. por *Ídem*, p. 225.

- Emerge como una fuente de conocimiento interdisciplinario a través de los servidores en Internet, donde una palabra abre la puerta de un sin número de artículos, documentos, estadísticas, libros, reportes que no sólo se refieren a una disciplina.

Finalmente, la informática jurídica, a través de las computadoras y el Internet, debe todo este impacto en el proceso de enseñanza aprendizaje, a dos razones: a la información que se organiza y presenta al usuario de Internet y a su utilidad como recurso didáctico.¹⁰⁰

De esta manera se pretende formar al futuro estudioso del derecho, como un exitoso profesional del derecho que logre una información integral que le permita compactar en su campo profesional tanto en el contexto regional, nacional e internacional.

Por lo que respecta a las técnicas alternativas del proceso enseñanza-aprendizaje, son recomendables las que permiten una interacción con el alumno, el docente y el contexto de lo que enseña y aprende. Vgr: la exposición didáctica, el diálogo, la discusión, el debate académico, las técnicas de investigación documental y de campo, el preseminario y el seminario, el panel, el simposium, las mesas redondas, etc.

Otro, punto significativo que debe considerarse en la docencia jurídica es lo referente a los recursos auxiliares didácticos, entre otros, cabe hacer mención de los siguientes:

Diferentes tipos de materiales didácticos¹⁰¹	
Tipo	Descripción
Impresos o textuales	Utiliza principalmente códigos verbales como sistema simbólico (la palabra, textos) y se reproducen por algún tipo de mecanismo de impresión o electrónico. Ejemplos de material impreso: la guía de estudio, antología, cuaderno de trabajo, etc. Cabe comentar que en educación a distancia este tipo de materiales es el más utilizado.
Auditivos	Emplean códigos como el sonido ambiental, la música, la palabra oral. Ejemplo de este tipo de material sería un casete que contenga alguna conferencia que incluya las instrucciones del asesor o la narración de alguna obra literaria.
Visuales	Utilizan imágenes, ya sean fijas o en movimiento, como diapositivas (diaporama) o una filmina que muestran las etapas de la metamorfosis de una mariposa, etc.
Audiovisuales	Combinan elementos visuales (colores, imágenes fijas y en movimiento), acompañadas de sonido, como una película que presente la vida de algún héroe, una operación quirúrgica grabada en un videocasete, un diapofonograma (serie de diapositivas con audiocasete) de algún tema, etc.
Informáticos	Requieren de la computadora para poder decodificar la información contenida en esos materiales. Un ejemplo sería un curso en línea o en CD-ROM, una guía de estudio almacenada en archivos

¹⁰⁰Witker V., Jorge, *Metodología de la Enseñanza ... op. cit.*, p. 225.

¹⁰¹ Gil Rivera, María Del Carmen, "Modelo de diseño instruccional para programas educativos a distancia", en *Rvta. Perfiles Educativos*, 3ª Época, Vol. XXVI, Núm. 104, Centro de Estudios sobre la Universidad/Universidad Autónoma de México, México, 2004, p. 104.

	electrónicos en disquetes o discos duros.
--	---

Tipos de diálogo o interacción¹⁰²		
Medio de comunicación	Diálogo en función de tiempo	Tipo de Diálogo
Correo postal	Asincrónico	Real
Teléfono	Sincrónico	Real
Radio	Sincrónica o asincrónico	Simulado
Televisión	Sincrónico o asincrónico	Simulado
Audioconferencia	Sincrónico	Real
Videoconferencia	Sincrónico	Real
Correo electrónico	Asincrónico	Real
Foro de discusión	Asincrónico	Real
Chat	Sincrónico	Real

Para que el diálogo pueda ser real es necesaria apoyarse en otro medio alternativo, como el teléfono, el correo electrónico o el chat.
 El correo postal fue el primer medio que se utilizó en la educación a distancia y aún sigue usándose para la distribución de materiales didácticos, retroalimentación, notificaciones de la institución educativa, etc.

Por último, solo resta expresar que el proceso de enseñanza-aprendizaje del derecho además de ser planificado y programado debe ser evaluado de manera objetiva y racional. Por consiguiente, debe alejarse de ser un instrumento subjetivo, de intimidación, y de medición de información de carácter repetitivo, por lo que proponemos una práctica evaluativa de carácter formativo que permita al educando y al educador generar conocimiento significativo que lo lleve a comprender y a problematizar su existencia de ser pensante, creativo y transformador de sus prácticas sociales. Es decir, que lo hagan transitar en un mejor porvenir para todos con estricto apego a los valores respetuosos de la dignidad humana y fines solidarios. Así como de la legalidad y que mejor si es adalid de la justicia y de la equidad tanto individual como social.

¹⁰² Gil Rivera, María Del Carmen, *op. cit.*, p. 105.