

Enseñanza e investigación en las ciencias jurídicas

DAVID CORONADO / ENOC FRANCISCO MORÁN TORRES

AMADO CEBALLO VALDOVINOS



Universidad de Guadalajara



Enseñanza e investigación en las ciencias jurídicas

Este libro fue dictaminado favorablemente con el método a
doble ciego por pares académicos por universidades externas.



Este trabajo está autorizado bajo la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND) lo que significa que el texto puede ser compartido y redistribuido, siempre que el crédito sea otorgado al autor, pero no puede ser mezclado, transformado, construir sobre él ni utilizado con propósitos comerciales. Para más detalles consúltese <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Primera edición, 2021

D.R. © 2021, Universidad de Guadalajara

Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades

Unidad de Apoyo Editorial

Guanajuato 1045

Col. Alcalde Barranquitas

44260, Guadalajara, Jalisco, México

Consulte nuestro catálogo en: www.cucsh.udg.mx

ISBN: 978-607-571-086-0

Impreso y hecho en México

Printed and made in Mexico

Enseñanza e investigación en las ciencias jurídicas

DAVID CORONADO / ENOC FRANCISCO MORÁN TORRES
AMADO CEBALLO VALDOVINOS

Universidad de Guadalajara
2021

Contenido

Presentación. Las intersecciones entre la enseñanza y la investigación en derecho DAVID CORONADO AMADO CEBALLOS VALDOVINOS ENOC FRANCISCO MORÁN TORRES	11
--	----

Parte I. Reflexionando las ciencias jurídicas

La fallida relación entre Poder y Derecho. El caso mexicano LUCÍA MANTILLA ROGELIO LUNA	29
--	----

Observaciones a la metodología para la reflexión sobre el Derecho, desde la epistemología contemporánea RAMIRO CONTRERAS ACEVEDO	49
---	----

Parte II.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias jurídicas

El derecho a la educación de calidad.

Prácticas y tendencias en la enseñanza de las ciencias jurídicas en México

ENOC FRANCISCO MORÁN TORRES

69

Algunas consideraciones sobre enseñanza-aprendizaje jurídico en México

JUAN RENÉ SEGURA RICAÑO

83

Parte III.

Algunas metodologías de enseñanza

El método del caso en la enseñanza del Derecho en México

ANTONIO JIMÉNEZ DÍAZ

115

La enseñanza del Derecho a través de casos.

Especial consideración al Derecho

Procesal Penal de Corte Acusatorio

ROBERTO WESLEY ZAPATA DURÁN

JAVIER SÁNCHEZ LAZCANO

135

Reflexiones sobre la enseñanza e investigación de la Historia del Derecho

FRANCISCO RAMOS QUIROZ

151

Parte IV.
El impacto de las prácticas en la enseñanza

Las prácticas del Abogado y el capital relacional acumulado DAVID CORONADO MARÍA DE LOURDES ARIAS LÓPEZ	173
Movilidad ocupacional de los Notarios Públicos en Jalisco ESMERALDA CORREA CORTEZ	213
Voces del campo. Las percepciones de los ejidatarios sobre las transformaciones del Ejido frente a la urbanización y la modernidad MARIO GERARDO CERVANTES MEDINA	261
Estrategias del servicio civil de carrera académica de la Universidad de Guadalajara, en el posgrado en Derecho CARLOS RAMIRO RUIZ MORENO	285
A manera de conclusiones DAVID CORONADO ENOC FRANCICO MORÁN TORRES AMADO CEBALLOS VALDOVINOS	301

Presentación

Las intersecciones entre la enseñanza y la investigación en derecho

DAVID CORONADO¹ / AMADO CEBALLOS VALDOVINOS²
ENOC FRANCISCO MORÁN TORRES³

En una serie de reuniones con sedes alternas en Guadalajara y Colima, convocadas por Cuerpos Académicos de la Universidad de Guadalajara, UG-CA-480, y de la Universidad de Colima, UCOL-CA-87, discutimos epistemologías y delimitamos temas. Posteriormente, analizamos los avances de investigación que consolidados presentamos, en este momento, bajo el formato de un libro colectivo cuyo objetivo obedece a una preocupación compartida: ¿cómo articular la separación entre enseñanza de las ciencias jurídicas y la investigación científica? A la sazón, lo titulamos *Enseñanza e investigación en las ciencias jurídicas*.

¹ Doctor en Ciencias Sociales por la Universidad de Guadalajara. Miembro del SNI y PRODEP. Desarrolla dos investigaciones: *Los desaparecidos en Jalisco. Entre la degradación y la indiferencia hacia la persona* y *Violencia destructiva, estética y expresiva*. Coordina el Laboratorio de Estudios sobre Violencia, en Sociología, Universidad de Guadalajara. Contacto: davidcoronado22@hotmail.com

² Profesor investigador de la Facultad de Derecho de la Universidad de Colima, Perfil Deseable y prodep. amadovaldovinos@ucol.mx

³ Licenciado en Derecho y Maestro en Fiscal por la Universidad de Colima. Doctor en Derecho por el Programa Interinstitucional en Derecho, de la Universidad Michoacana de San Nicolás. Profesor de la Facultad de Derecho de la Universidad de Colima. Cuenta con Perfil Promep y es miembro del Sistema Nacional de Investigación. Contacto: enocmoran@ucol.mx

En los siguientes encuentros fuimos incorporando a otros investigadores provenientes de otras universidades del país, con disciplinas y especialidades diversas; discutimos conceptos multívocos e intencionalidades diversas, aunque coincidiendo en el análisis de la formación de los abogados. Al dios Jano lo desafiamos proponiendo un equilibrio inestable entre los dos polos extremos de la enseñanza e investigación que, contando con vasos comunicantes en la actual enseñanza del derecho, más bien parecen pertenecer a vértices nunca coincidentes.

La historia moderna del derecho en la Universidad de Guadalajara se rastrea hasta su misma reapertura en 1925, al cobijo de la naciente Facultad de Jurisprudencia. Mientras que, en la Universidad de Colima, el Congreso del Estado instituyó la Escuela de Leyes en 1958. Ambos casos son sinónimo de una lectura de las corrientes modernas del derecho, al tiempo que deja ver fortalezas ideológicas, políticas y académicas, paralelas a la revelación de un predominio jurídico que estableció pautas de comportamiento autónomas y que determinó órdenes legales y experienciales. Su buen hacer propició que los egresados fueran y sean grandes actores políticos, administrativos y cuadros de la *intelligenzia*. Muchas personas de primera línea han desfilado por sus aulas.

Es indispensable señalar dos argumentos *sine que non* no se dimensionaría la importancia y vitalidad actual de la carrera en Derecho. Por un lado, el extraordinario impacto que la profesión tiene entre los jóvenes, así como, por el otro, los caminos que otorga para satisfacer esas expectativas aperturadas. Este equilibrio entre nuevos horizontes y las posibilidades de complacerlos descansa en la capacidad de una disciplina científica revitalizadora de símbolos y metáforas, capaz de orientar la acción de personas e instituciones, riqueza inapreciable en esta época de galopantes desocializaciones y vacíos institucionales.

El bosquejo de estos temas no estaría completo si no acudimos a su origen, a ese que tiene lugar en las relaciones educativas vividas en las aulas de la carrera de Derecho, para posteriormente, centrar nuestra atención en instituciones y actores que conocen y establecen las reglas del juego, con las que instituyen organizaciones, innovan legislaciones y, en

consonancia, crean consensos y hegemonías capaces de atraer, seducir e incluir cualquier proyecto que, en un primer momento, era disidente o alternativo. Este objetivo, no es ajeno a ninguna ciencia o disciplina y es cumplido en el funcionamiento íntimo de la carrera de Derecho.

Bajo este techo, se diferencian tres ambientes relacionados con la enseñanza. El primero incluye a los estudiantes y sus expectativas, el segundo relaciona al proceso de enseñanza con las funciones institucionales, mientras que el tercero abarca al trabajo interno que todos los días desarrolla el personal docente de la carrera en Derecho. Los tres están operacionalizados curricularmente en las formas y contenidos de la enseñanza.

Estos tres ambientes, colmados de recomendaciones didácticas y pedagógicas, están protegidos con procesos administrativos que cuidan la fluidez hacia el mercado laboral y que prestan especial atención a las necesidades sociales. Todo esto se potencia gracias a los esfuerzos cotidianos de muchos profesores por realizar lo *posible*; es decir, la viabilidad de un proyecto de abogado que acorde a las necesidades políticas, culturales y económicas del momento histórico actual, que constantemente absorben e interpretan los nuevos escenarios de actuación del abogado, muchos bajo criterios humanos y democráticos. Bajo su cuidado está que el proyecto hegemónico pueda verse todos los días en el funcionamiento organizacional y administrativo. Al comparar estos modos de funcionamiento, uno cae en la cuenta de que para captar al proyecto de lo *posible* es necesario e indispensable dar un rodeo, utilizando otras categorías e indicadores.

La existencia de profesores preocupados por crear, algunas veces de manera intuitiva y otras bajo el rigor conceptual y teórico, caminos que rebasen el estado del conocimiento existente, nos revela la existencia de abogados inquietos y reflexivos que ponen entre paréntesis al plan curricular vigente y sus valores formalmente desarrollados; abogados que no se contentan con captar, plasmar y responder a las necesidades sociales, operacionalizadas en la relación de enseñanza-aprendizaje, o para quienes tampoco es suficiente la práctica para validar sus conocimientos. Son abogados que introducen nuevos saberes producidos social y científicamente.

ficamente, asimilándolos y acomodándolos creativa y críticamente. Aquí se da una tensión importante entre los valores imperantes y los valores posibles, ambos entretejidos en el actual currículum.

El tejido curricular es tensión y campo de conflicto entre diversas visiones del mundo. No deberá ser marco ni ancla que obstruya la incorporación e integración de diversas disciplinas, especializaciones, paradigmas y necesidades sociales, empresariales y estatales, pero tampoco deberá ser tan amplio que se pierda el núcleo epistemológico del *ser abogado*. La realidad académica incluye todas estas visiones e intereses sociales, orientadas, asimiladas y adaptadas en cambios curriculares cuyo abanico envuelve desde un simple reacomodo de materias, hasta su redistribución en semestres, pasando por la inclusión de alguna nueva exigencia o desarrollo social. Pero de fondo, algunas veces se ha modificado el perfil profesional del egresado y otras más se han asociado algunas consideraciones epistemológicas sustanciales, en un intento de promover ese proyecto de lo posible.

La inclusión de un nuevo proyecto de abogado, que reúna en un sólo haz investigación científica y litigio, enseñanza, aprendizaje e investigación, implica dejar de lado algunos valores tradicionalmente entronizados en favor de otros que definan al *ser abogado* en el primer cuarto del siglo XXI. En este tenor, desfilan memorización, formalismo y formalización de la justicia, que involucran procedimientos sobre justicia, pragmatismo sobre reflexión teórico-creativa y litigio sobre investigación, entre otros más. Y todo valor diferente y alterno es arrinconado, dejando de lado a los fundantes del universalismo propio de todo pensamiento científico y entretejido con los modelos concretos de intervención de los abogados; es decir, aquellos valores transculturales alimentados desde una pluralidad de formas de vida y tradiciones culturales, pero concretados en una cultura particular, en el aquí y en el ahora, relacionando lo particular con lo complejo. Es indispensable apostar por este nuevo tipo de abogado, recuperando los valores realmente importantes de su tradición.

Sin embargo, estamos ante un gran problema, porque estos valores, los reales y los posibles, no son transmitidos en su totalidad ni curricular, ni

organizacionalmente. Porque ni la unidad de ambos, el currículum más la organización, logran explicar por qué esos valores se transmiten de generación en generación. Quizá la respuesta sea que la lógica que sigue la socialización de los valores es más parecida a la del imaginario social, a causa de que la misma universalidad sigue este proceso en su transmisión y difusión.

Las funciones sustantivas de la Universidad –docencia, investigación, difusión, extensión y gestión– implican un ambiente particular cuya direccionalidad, de manera específica, impone límites a las acciones espontáneas y meramente individuales (Durkheim, s/f, pp. 91 y 96). Siguiendo la propuesta de Durkheim, enunciada en *Educación y Sociología*, la propia carrera de Derecho, en unión con su nicho institucional universitario – para la Universidad de Guadalajara, la División de Estudios Jurídicos y para la Universidad de Colima, la Facultad de Derecho–, debería satisfacer cualquier necesidad social. Sin embargo, esto no es así.

En consonancia con Durkheim, para Talcott Parsons, autor estadounidense egresado de Harvard, la clase escolar funciona para internalizar capacidades y cualidades necesarias para desarrollar su futuro trabajo, al tiempo que sitúa los recursos humanos en la estructura de roles a cumplir en la *sociedad de los adultos* (Parsons, 1959, p. 298); aunque esto es más profundo, en tanto que enlaza compromisos por desarrollar, es decir enlaza a los alumnos con los valores generales de la sociedad, presentándoselos como los idóneos a seguir en su vida.

La potencia del aula de clases, que siempre la ha tenido, palidece ante los flujos sociales que predominan al darse el trasvase entre institución y sociedad, corroborando la hipótesis que subraya que no obstante la relativa autonomía de los ámbitos y niveles en los que se originan y difunden los valores finalmente prevalecen los intereses sociales y sistémicos. Por esta razón, la idea de un valor que al formar competencias esté diseñando y promueva horizontes culturales o mundos de vida acordes al sistema social, sea más adecuada al analizar el currículum formador de abogados. Especialmente porque al ser discutidos y consensados sus contenidos curriculares, están creándose procesos de comunicación que desmontan los

entramados de control y dominación, o por lo menos los hacen públicos (Habermas, 1989, p. 200).

Para reafirmarlo, basta considerar que, al no incluir los valores operantes en el currículum, entonces el alto prestigio del litigio, la obligación de establecer redes de apoyo entre los abogados –cosa común en cualquier profesión–, o la misma formalización de los procesos jurídicos sean transmitidas en un juego entre currículum, organización y sistema social. Si bien, es cierto que estos valores operantes han sido difundidos y desplegados en diversas clínicas, cursos y seminarios, incluso evaluándolos en sus prácticas externas e informándolo a toda la institución universitaria, el modelo real continúa prevaleciendo –currículum, organización y funcionamiento del sistema social general–. Los traslados entre lo interno-currículum-organización-institución y lo externo-sistémico-social están garantizados y concretados en la labor misma de los profesores en el aula y en la academia. Esto sanciona la coincidencia de los nuevos egresados con los valores operantes que imperan en la práctica profesional del abogado.

El proceso de enseñanza-aprendizaje está preñado de estas tensiones. Y el aula de clase atestigüa los desenlaces protagonizados por la actuación del profesor. Cuando existen acciones vagas e imprecisas, que de alguna manera sacuden al modelo operante, resurge como contrapeso la formalización de las prácticas judiciales y extrajudiciales de los abogados, reforzada por una juridización creciente de las relaciones sociales que reactualizan y hacen prevalecer las relaciones reglamentadas. Pero su finalidad va más allá, no solamente porque preservan las relaciones entre los sujetos, sino porque les otorgan símbolos y signos, incluidos en regímenes de signos, como balizas orientadoras capaces de terminar con lo vago e impreciso, tornándolas simples, claras, comunicables y generales –potenciadas en el trasvase socioinstitucional.

Pensando que al abordar algunas de las múltiples tensiones presentes en la relación de enseñanza-aprendizaje, este libro aporta elementos para comprender y explicar ese proceso de construcción y traslados continuos entre el currículum-organización-institución y lo sistémico-social; así

como persigue el objetivo de recuperar la construcción de un abogado sensible a los problemas sociales y con un conocimiento profundo de la situación en la que viven sus semejantes. Así, surge el libro *Enseñanza e investigación en las ciencias jurídicas*, escrito por quince investigadores de diferentes instituciones educativas, quienes profundizan esos trasvases curriculares en 11 textos, escritos con propuestas y paradigmas diversos.

El capitulado está dividido en cuatro partes lógicamente seleccionadas. Partimos de una serie de consideraciones contextuales y epistemológicas; en la segunda parte, precisamos el problema que nos ha motivado a realizar esta cadena de escritos; en la tercera, abordamos un grupo de metodologías particulares, recomendadas por sus autores; en la cuarta, hemos reflexionado sobre algunas de las prácticas que son transversales al ejercicio del derecho.

La primera parte, *Reflexionando las ciencias jurídicas* está dedicada a revisar la relación entre lo social y lo epistemológico. En efecto, en el capítulo que abre el libro, “La fallida relación entre Poder y Derecho. El caso mexicano”, la Dra. Lucía Mantilla y el Dr. Rogelio Luna, ambos de la Universidad de Guadalajara, invitan al análisis de la tensión existente entre el derecho como disciplina científica y su operacionalización en los distintos ámbitos jurisprudenciales; aseveran que en muchas ocasiones en México el derecho es suspendido de facto. Esta relación fallida con el derecho, explícita en multitud de formas como, por ejemplo, en la forma clientelar del ejercicio del poder, en la corrupción, la impunidad, la justicia por propia mano y el uso discrecional del derecho en contra de quienes luchan por la justicia. Esto invita a reflexionar críticamente en la relación entre derecho de facto y la biopolítica, o con la necropolítica.

Los autores enfatizan el lugar desde donde ha sido escrito el derecho, ampliando el tema más allá del carácter autorreferencial europeo. Por lo que llaman a “no hacer abstracción de la historia, la importancia de la colonia, pero también la colonialidad” como todo aquello que trasciende la historia y que persiste a pesar de que la relación colonial haya desaparecido. Es decir, que en la formación social mexicana y en la latinoamericana, coexisten modelos políticos autoritarios cuya sedimentación viene desde

la Colonia, y que han pervivido como sentimientos de laxitud respecto de la legalidad y que reconocen a la formalidad y la subjetividad disciplinarias propias de la biopolítica (derechos individuales y ciudadanía), y cuyo proceso se ha exacerbado con el predominio del nuevo modelo de acumulación flexible del capital instaurado por el capitalismo neoliberal.

En el segundo capítulo, el Dr. Ramiro Contreras Acevedo, de la Universidad de Guadalajara, bajo el título “Observaciones a la metodología para la reflexión sobre el derecho, desde la epistemología contemporánea”, llama la atención sobre la necesidad de reconstruir los programas de enseñanza del derecho, reinventando su temática misma desde el diseño metodológico. Su tesis parte de la metarreflexión de lo empírico legal, para provocar un pensar jurídico o iusfilosofar, como el núcleo mismo del derecho.

Esta tesis reflexiva parte de la pregunta ¿Qué es el Derecho?, como centro de las preocupaciones de toda el área jurídica, principalmente de la Filosofía del Derecho, cuya metodología empleada para su enseñanza no ha sido la adecuada, señala el autor. Porque no importa tanto la cantidad de información existente sobre un tema jurídico, sino las preguntas que puedan vertérsele para pensar jurídicamente o iusfilosofar, así como para ser enseñada metodológicamente en las aulas. El Dr. Contreras Acevedo encuentra que las metodologías utilizadas en la enseñanza “no se caracterizan por ser resultados de análisis empíricos de lo que la realidad le dice al ciudadano qué cosa es el derecho o cómo aquél vive la norma”. En su conclusión, afirma que no se puede tomar como auténtica reflexión sobre el derecho los estudios desde la *historia del derecho* o de *teoría del derecho* o de *neuropsicología*. Por lo anterior, para enseñar a reflexionar sobre el derecho se requiere de una reconstrucción de la temática de los programas de enseñanza del derecho y de los diseños metodológicos para su enseñanza.

En la segunda parte, *El proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias jurídicas*, están agrupados dos capítulos. El que lo inaugura es el texto del Dr. Enoc Francisco Morán Torres, de la Universidad de Colima, intitulado “El derecho a la educación de calidad. Prácticas y tendencias en la enseñanza de las ciencias jurídicas en México”. Su punto de partida

es que la calidad de la educación está reflejada en el desarrollo económico y social; pero, señala el Dr. Morán Torres, desafortunadamente en México no tenemos calidad en el sistema educativo. Para fundamentar esta afirmación, al analizar la educación en el país acude al ordenamiento Constitucional, al tiempo que define la calidad y determina por qué no contamos con un sistema educativo de calidad.

Bajo esta caracterización, también analiza al principal problema de la enseñanza de las ciencias jurídicas y considera la necesidad de reformar los planes de estudio de las Facultades para apuntalar la calidad en este proceso. Añade que el método de enseñanza se ha basado en una mera repetición de conceptos que se van quedando desfasados por el transcurso del tiempo y la evolución de la sociedad, por lo que la enseñanza de las Ciencias Jurídicas no puede limitarse a una reproducción del contenido doctrinario o teórico de algunos autores, sino que merece la especial atención y estimulación por parte del docente para que el alumno, por sí mismo, busque la información y, con acompañamiento, la discuta.

El siguiente capítulo lo escribió el Dr. Juan René Segura Ricaño, de la Universidad de Guanajuato. Con el título de “Algunas consideraciones sobre enseñanza-aprendizaje jurídico en México”, señala como indispensable *dignificar* la situación que guarda la enseñanza-aprendizaje de la ciencia jurídica en México, como punto de partida para alcanzar la calidad de la enseñanza.

Con la pregunta ¿cuáles son las principales fortalezas y debilidades de los centros educativos en los que se imparte la enseñanza? cuestiona la proliferación de planteles, ante la anuencia de las políticas educativas que descuidan la calidad como base para su establecimiento. Bajo esta visión, revisa el proceso enseñanza-aprendizaje desde la experiencia latinoamericana y algunos casos de las instituciones formadoras en México, con especial énfasis en la Universidad Nacional Autónoma de México. En la última parte, reflexiona en torno al futuro que depara la preparación de juristas, comparándola con la calidad que debería prevalecer bajo los criterios de una actitud abierta, reflexiva y crítica en donde la flexibilidad de

nuestros programas académicos permitan enfrentar los retos de la actual sociedad.

En la tercera parte, *Algunas metodologías de enseñanza*, cuatro autores revisan, tres propuestas metodológicas para la enseñanza, implementadas en los estudios de caso, la historia y la ética de las ciencias jurídicas. El Dr. Antonio Jiménez Díaz, del Centro Universitario del Sur, de la Universidad de Guadalajara, abre esta sección con “El método del caso en la enseñanza del Derecho en México”. Este autor reflexiona que debería aclararse el fundamento filosófico, pedagógico y práctico de todo profesor. A lo que suma una crítica sobre el método de enseñanza basado en la repetición de conceptos desfasados de la sociedad. Y una tercera consideración la enfila contra la obediencia mecánica de dinámicas sin tomar en cuenta al estudiante, como cumplir un determinado número de sesiones y actividades sin incluirlos.

El Dr. Jiménez Díaz, propone al método de caso porque constituye una de las didácticas activas en la enseñanza del derecho; sin embargo, no todas las unidades de aprendizaje pueden ser abordadas con este tipo de esquema, acota el autor, porque abarca pocos contenidos, es lento o se limita a encontrar soluciones a problemas en particular. Sin embargo, estas observaciones palidecen ante su vitalidad porque analiza el problema y sus soluciones. Entonces, su aplicación dependerá de los objetivos de cada unidad de aprendizaje.

El método de caso, concluye el Dr. Jiménez Díaz, atiende planteamientos concretos y oportunos de los casos y, utilizado adecuadamente, logra que el alumno construya una nueva forma de pensar, gracias a que aborda problemáticas de la vida real que exigen el desarrollo de la astucia, prudencia, creatividad, inteligencia, racionalidad y socialización.

El segundo capítulo fue escrito por el Dr. Roberto Wesley Zapata Durán y el Mtro. Javier Sánchez Lazcano, ambos de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Bajo el tema “La enseñanza del Derecho a través de casos. Especial consideración al Derecho Procesal Penal de Corte Acusatorio”. En concordancia con el Dr. Jiménez Díaz, señalan que, el estudio de caso es un método que requiere de la participación acti-

va y práctica en los alumnos y que forzosamente influirá en un cambio de aptitud, en tanto que, tras exponerse el caso en clase, tendrá una discusión grupal para presentar alternativas de solución, trabajo que se realiza en conjunto con una opinión razonada y fundamentada por cada uno de los alumnos. Siendo real el caso a presentarse en clase, les llevará a trabajar en escenarios auténticos para su resolución, enfrentándose con decisiones construidas en equipo.

El estudio de caso lo aplican a la ineludible necesidad de reformar el sistema de justicia penal en México y en toda América Latina. Lllaman la atención acerca de que un pilar básico del éxito de la reforma penal es la enseñanza del derecho, por lo que es indispensable desplazar al proceso penal de corte inquisitivo. En este tenor, afirman los autores que “la reforma constitucional de 2008 en materia de seguridad y justicia exige un cambio en la forma del proceso de enseñanza-aprendizaje del derecho procesal penal de corte acusatorio acorde con una concepción del derecho neoconstitucionalista con el objetivo de que el estudiante aprenda a aplicar las disposiciones normativas desde el aspecto teórico práctico que implica el dominio de los derechos fundamentales y la habilidad de trabajar con casos concretos”. Lo que va más allá de las experiencias particulares del docente o anécdotas del ámbito profesional, sino que es desarrollar con los estudios de caso un proceso con fases debidamente estructuradas que permitan organizar la información, analizar el caso y sintetizar las conclusiones.

El tercer capítulo de este apartado es “Reflexiones sobre la enseñanza e investigación de la Historia del Derecho”, del Dr. Francisco Ramos Quiroz, investigador de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, quien realiza una serie de reflexiones sobre la enseñanza e investigación de la Historia del Derecho en México, porque es una asignatura con presencia constante en la mayoría de los Planes de Estudios de las facultades de derecho del país, aunque bajo diferentes enfoques. Y el autor considera que en ocasiones suele tenerse una idea errónea sobre el contenido y su importancia en detrimento de la formación del estudiante y de la disciplina misma.

El Dr. Ramos Quiroz divide su texto en tres apartados. En el primero refiere a la historia del derecho y su utilidad, por constituir una especie de base conceptual inicial. El segundo lo dedica a revisar la labor docente en la asignatura, señalando algunos errores que suelen cometerse, así como algunas dificultades que enfrentan los interesados en la disciplina. Y en el tercero reflexiona sobre la investigación en la historia del derecho, marcando algunas complicaciones a las que se enfrenta el investigador en el área. Es un texto ágil que recupera sus experiencias sobre el área.

En la cuarta parte *El impacto de las prácticas en la enseñanza* son abordados cuatro tópicos como producto de las prácticas implementadas por los abogados desde los espacios áulicos. Quienes lo abren son el Dr. David Coronado y la Mtra. María de Lourdes Arias López, ambos investigadores de la Universidad de Guadalajara, con el título de “Las prácticas del Abogado y el capital relacional acumulado”. Su punto de partida son una serie de prácticas peculiares de esta profesión, con origen propio, ampliamente aceptadas y que están más allá del consenso consciente. Al reflexionar sobre su nacimiento, surgen las relaciones de enseñanza-aprendizaje propias de las aulas, que repercuten en todas sus prácticas laborales, incluida la investigación. Y al analizar sus prácticas, los autores resaltan tres ejes: el primero, son los intereses tejidos por los profesores en la enseñanza, presente desde su mismo origen; lo que provoca, en segundo lugar, la acumulación de un capital cotidiano e interactivo establecido en oficinas, aulas y corredores; y, en tercer lugar, este capital relacional fortalece directamente al oficio del litigio. Esta representa, señalan el Dr. Coronado y la Mtra. Arias López, la articulación entre enseñanza, institución y litigio.

Los autores utilizan la noción bourdieuana de capital institucional, que unifica en un campo particular unas prácticas aparentemente sin sentido. El capital producto de las interacciones establecidas en los corredores, aulas y oficinas les permiten establecer contacto con otros abogados pertenecientes a diferentes ámbitos del poder jurisprudencial, lo que provoca que la investigación adopte una posición subordinada y que el litigio adquiera un peso mayor en la formación de abogados. Los es-

quemados prácticos adquirieran una mayor importancia que la investigación científica.

Los autores proponen, a modo de solución, un equilibrio entre litigio e investigación, porque al tiempo que crearían nuevas formas y medios también aparecerían otro tipo de figuras. Y reconocer que el capital acumulado en las relaciones sociales opaca la investigación científica, no es satanizar ni entronizar ninguno de los dos ejes, sino que la intención es equilibrar la formación entre los elementos reflexivos-investigación-autorreflexivos y los técnicos-pragmáticos-formalidad. Esta dicotomía es posible rebasarla en la medida en que se dé la unidad entre el trabajo docente y la investigación.

El segundo capítulo del cuarto apartado, “Movilidad ocupacional de Notarios Públicos en Jalisco”, lo escribe la Dra. Esmeralda Correa, investigadora de la Universidad de Guadalajara, con el objetivo de conocer los factores que inciden en la movilidad ocupacional de los egresados de Derecho de la Universidad de Guadalajara, analizando detenidamente el caso de los Notarios Públicos. En concreto, la Dra. Correa estudia los mecanismos de ingreso y ascenso, así como la percepción que tienen los abogados del éxito profesional.

A pesar de que la Licenciatura en Derecho, de la Universidad de Guadalajara, cuenta con 67% de la población estudiantil en ciencias sociales, no hay estudios sobre el mercado laboral que le espera al egresado, ni tampoco cuáles son los factores que le facilitan el éxito profesional. Como todo mercado de trabajo, los abogados han construido un mercado interno con reglas de ingreso, movilidad y permanencia precisas.

Esto es claro en el grupo de notarios, conformado por familias que detentan el poder de reclutamiento y que controlan los mecanismos de ascenso de los miembros del Colegio de Notarios. El ingreso a este Colegio como aspirante al cargo es la etapa más difícil, porque aumentan considerablemente sus posibilidades de ser notario. Su entrada implica aceptación por los integrantes del Colegio, implica el apoyo de un notario que le haya permitido llevar a cabo su práctica y el sostén de una red de amigos y parientes; quienes obstaculizan a los que no gozan de tal privi-

legio. Otra vía de acceso es contar con el vínculo político con el Gobernador en turno. Este ascenso no puede ser explicado por la teoría del capital humano ni por las teorías modernas del capitalismo, sino más bien a una sociedad con tendencias tradicionalistas desde la postura Weberiana, en donde las vías de ingreso, movilidad y éxito no se relacionan directamente con la experiencia, capacidad y conocimiento del individuo, sino con una red de amigos y familiares.

El tercer capítulo de este apartado, “Voces del campo. Las percepciones de los ejidatarios sobre las transformaciones del Ejido frente a la urbanización y la modernidad”, escrito por el Dr. Mario Cervantes, también investigador de la Universidad de Guadalajara, aborda el problema que enfrenta el agro mexicano que requiere producir eficientemente, para responder a los retos de la globalización. En este contexto, este capítulo coadyuva al entendimiento de las relaciones que se producen entre procesos económicos, políticos y urbanos con el derecho.

El Dr. Cervantes trabajó las percepciones entre los ejidatarios, por los efectos de los cambios en la posesión ejidal de la tierra, a partir de las reformas al artículo 27 constitucional, así como de la Ley Agraria, bajo el aumento de las presiones derivadas del proceso de urbanización vinculado a la expansión de la Área Metropolitana de Guadalajara. La metodología que empleó fue la cualitativa, basada en entrevistas a ejidatarios y sus hijos.

Y el último capítulo, de esta cuarta parte del libro, es presentado por el Dr. Carlos Ramiro Ruiz Moreno, investigador de la Universidad de Guadalajara, bajo el título “Estrategias del servicio civil de carrera académica de la Universidad de Guadalajara, en el posgrado en Derecho”, el autor aborda los principios del servicio civil de carrera académica en tanto estrategia para poner fin a la improvisación de académicos. Relaciona, en los programas de posgrado el régimen laboral del personal académico, vigente desde la nueva Ley Orgánica, de 1994, con las características del régimen particular de ingreso, promoción y permanencia del personal académico, e identifica las debilidades padecidas por los programas de

posgrado, frente a los sistemas de evaluación establecidos por el Gobierno federal.

Para el Dr. Ruiz Moreno el inicio a la solución de estas tres problemáticas, régimen laboral vinculado al ingreso y promoción del personal académico ubicados en el espacio de los programas de posgrado, está en la actualización del Estatuto del Personal Académico (EPA) y del Reglamento de Ingreso, Promoción y Permanencia del Personal Académico (RIPPPA). Y, como un elemento espacial, están las actividades propias de los posgrados en derecho, que deberán incluir las actividades de asesorías, direcciones de los trabajos de titulación, el trabajo colegiado de academia, la sinodalía en los coloquios de avances, así como en la verificación de los exámenes de grado, entre otras actividades.

Aquí está el origen de la separación entre docencia e investigación, cuando este binomio resulta estratégico para el desarrollo de los posgrados, con la participación de los estudiantes como auxiliares de investigación. En medio de esta problemática, concluye el autor, que su principal estrategia de funcionamiento será fortalecer la estructura del posgrado en derecho, como eje articulador con los sectores de la sociedad, y sin perder de vista las características del dinámico Derecho Académico.

De esta manera, estamos dando fin a la presentación del libro *Enseñanza e investigación en las ciencias jurídicas*, que abarca tanto elementos metarreflexivos al tiempo que otorga balizas y caminos concretos del orden pedagógico y didáctico, siempre con el fin de unificar las vertientes de la enseñanza y la investigación científica en aras del pensar jurídico, interesados en los espacios aúlicos de la carrera en Derecho.

Bibliografía

- Durkheim, E. (s/f). *Educación y sociología*. México: Colofón.
- Habermas, J. (1989). *Teoría de la acción comunicativa*. Vols. I y II. Buenos Aires: Taurus.
- Parsons, T. (1959). La clase escolar como un sistema social: algunas de sus funciones en la sociedad americana. Mimeo, *Harvard Educational Review*, XXI, 297-318.

Parte I.

Reflexionando las ciencias jurídicas

La fallida relación entre Poder y Derecho.

El caso mexicano

LUCÍA MANTILLA¹ / ROGELIO LUNA²

SUMARIO. I. Introducción. II. Vínculo entre biopolítica, necropolítica y Derecho. III. Poder Soberano. Colonia y Colonialidad. IV. Poder sin política y sin biopolítica y derecho sin derecho. V. La suspensión y violación cotidiana de la ley. VI. La Construcción social de la Mexicanidad. VII. Bibliografía.

Introducción

Nos reúne aquí una preocupación urgente, prueba de ello es que el concepto *biopolítica* que comenzó a tener cierta relevancia a partir de reflexiones de Foucault (2001 y 2002) a mediados de los años setenta del siglo pasado y que, incluso, para algunos autores (véase Agamben, 2006) tuvo un carácter preliminar, hoy se ha vuelto central para estudiosos de la filosofía política contemporánea y más aún ha *caído* en el concepto de ne-

¹ Doctora en Sociología por la University of Texas. Profesora investigadora del Departamento de Estudios en Educación, Universidad de Guadalajara. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores, Nivel I. Sus líneas de investigación son sobre educación, cultura y política. Contacto: luciamantill@gmail.com

² Doctor en Filosofía por la University of Texas. Profesor investigador del Departamento de Sociología, Universidad de Guadalajara. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores, Nivel I. Sus líneas de investigación son sobre cultura y la cadena productiva agave-tequila. Contacto: rluna1@gmail.com

ropolítica, que parecería más apropiado para comprender no solamente la esclavitud y colonialismo que han caracterizado las relaciones entre países dominantes y dominados, sino la vigencia actual, la cada vez mayor presencia y crecimiento de grandes contingentes sociales en situaciones de desamparo y precariedad a nivel latinoamericano y mundial (desplazados, refugiados, inmigrantes, desaparecidos, etc.).

Aún en este contexto, México representa un caso paradigmático en el cual dichas explicaciones no parecen alcanzar para dar cuenta de la enorme fractura que vivimos entre el derecho como disciplina y su real ejercicio y operatividad; este trabajo se orienta a invitar, a convocar a colegas dentro del campo académico del derecho, a realizar el análisis de aspectos que aquí apenas se esbozan y que dan cuenta de ese cada más distante encuentro e incongruencia en un área de la vida social que les concierne de modo directo.

El trabajo se divide en dos partes: la dimensión conceptual que pretende remitir a reflexionar sobre la suspensión del derecho, al interior del mismo derecho en el marco de la biopolítica y la necropolítica y la segunda que invita a reflexionar o, si se prefiere, a poner sobre la mesa el divorcio entre las normas del derecho y su aplicación en México que es cualitativamente distinto. Es decir, este divorcio refiere a una suspensión del derecho a nivel fáctico, es de naturaleza sociopolítica y aunque usualmente en el campo de la docencia del derecho suele considerarse como ajeno al análisis, estas violaciones en el caso concreto de México llega a expresarse de tantos, tan frecuentes y alarmantes modos, que cabe preguntarse, a fin de cuentas, cuál podría ser el sentido de la docencia del derecho que confrontará a los estudiantes con la multitud de factores paralegales o francamente ilegales que rodean la práctica su ejercicio profesional.

Justamente en relación con México, Durand Ponte (2012) escribió un texto cuyo título “Estado de excepción permanente” da cuenta de cómo en el país existen una multitud de factores que dan cuenta de una fallida relación, a esa que nos referiremos aquí.

Vínculo entre biopolítica, necropolítica y derecho

Debemos decir, en principio, que ambos conceptos biopolítica y necropolítica permanecen estrechamente relacionados con concepto de soberanía o derecho soberano que es definido en términos generales como el “derecho de vida y muerte” que como puede verse en Esposito (2003) no es ajeno a concepción del ser humano y las relaciones humanas como atravesadas permanentemente por la violencia y por la amenaza de la muerte mutua.

Así, en el clásico *Leviatán* de Hobbes no solamente el autor plantea que el hombre es el lobo del hombre, sino que todos somos iguales por naturaleza debido a que *Iguals* son aquellos que pueden hacer cosas iguales uno a otro y aquellos que pueden llevar a cabo la acción suprema: matar.

El miedo está en el lugar fundacional de la moral y del derecho; en ese marco, el poder soberano implica el otorgamiento de la representación y de la autorización para ejercer el derecho de vida y muerte. Así, nuestro estado de naturaleza que es un miedo recíproco (de los unos a los otros) da origen al Estado que expresa nuestro miedo común (de todos a uno).

Ahora bien, si el poder soberano tiene el derecho de vida y muerte como es sabido para Foucault el poder soberano comienza a preocuparse por el cuidado de la vida a partir del siglo xvii, más específicamente el autor encuentra que en la antigüedad el poder soberano estaba del lado de la muerte y a partir de entonces comienza a centrarse –y a legitimarse– en el cuidado de la vida: emerge entonces la biopolítica. En sus propias palabras: “Y yo creo que, justamente, una de las transformaciones más masivas del derecho político del siglo xix consistió, no digo exactamente en sustituir, pero sí en completar ese viejo derecho de soberanía –hacer morir o dejar vivir– con un nuevo derecho, que no borraría el primero, pero lo penetraría, lo atravesaría, lo modificaría y sería un derecho o, mejor, un poder exactamente inverso: poder de vivir y morir. El derecho de soberanía es, entonces, el de hacer morir o dejar vivir. Y luego se instala el nuevo derecho: el de hacer vivir y dejar morir. Esta transformación no se produjo de una vez, desde luego” (Foucault, 2001, p. 218).

La emergencia de las escuelas, de las cárceles y hospitales, los cuarteles militares donde el poder panóptico se dirige hacia la disciplina de los cuerpos individuales, tanto como el control natal, los seguros médicos, etc., dirigidos a la regulación de la población, forman parte integral de la biopolítica.

A diferencia de Foucault, Agamben (2006) uno de los más prominentes filósofos europeos de nuestros días, considera que la biopolítica no emerge en la sociedad moderna, sino en la antigüedad, más aún el poder en occidente ha sido siempre biopoder, prueba de ellos es que la vida en la antigüedad griega se refería de dos modos como *zoé* que refería al simple hecho de vivir, el aspecto vegetativo común a todos los seres vivientes (no solamente animales, hombres, sino también dioses). *Zoé* corresponde también a la esfera de la económica, de la reproducción, ajena a la vida política en la cual eran ubicados los esclavos, las mujeres y los niños. Por otra parte, *bios* que indica la forma de vivir propia de un individuo o grupo, interesa subrayar que lo político es atributo exclusivo del *bios* en la medida en que permanece ligado al lenguaje a través del cual puede manifestarse lo conveniente y lo inconveniente, así como lo justo y lo injusto.

No es momento aquí para referir a la discusión de Agamben sobre lo errado de esta dicotomía metafísica en términos de la concepción del ser humano, baste señalar que esta oposición permite precisamente concebir una vida humana sin *bios*, una nuda vida y que esta nuda vida es una producción del poder: “Aquello que llamo *nuda vida* es una producción específica del poder y no un dato natural. En cuanto nos movamos en el espacio y retrocedamos en el tiempo, no encontraremos jamás –ni siquiera en las condiciones más primitivas– un hombre sin lenguaje y sin cultura. Ni siquiera el niño es *nuda vida*...” (Agamben, 2005, p. 18).

Tampoco aquí la concepción acerca del ser humano es ajena al ejercicio jurídico práctico del poder más aún Agamben se propone precisamente estudiar la confluencia del modelo el modelo jurídico-institucional y el modelo biopolítico del poder. Estos dos modelos no pueden separarse “...las implicaciones de la nuda vida en la esfera política constituyen el núcleo originario –aunque oculto del poder soberano. *Se puede decir in-*

cluso, que la producción de un cuerpo biopolítico es la aportación original del poder soberano”.

Ahora bien, para Agamben hay una inversión digamos radical en la sociedad moderna, ya que el Estado moderno, el biopoder no implica solamente el cuidado de la vida en términos de Foucault, sino más aún da centralidad a la *zoé*, a la parte biológica, vegetativa; la expresión paradigmática del derecho que se hace cargo de la *zoé* es el campo de concentración, nótese que el campo implica precisamente la suspensión del derecho, el establecimiento de un estado de excepción que en opinión de Agamben no ha terminado. Más aún el estado de excepción es actualmente la norma, vivimos un periodo en el cual derecho y hecho han entrado en una zona de indeterminación.

El campo de concentración contiene una estructura jurídico-política que se fundamenta precisamente en el Estado de Excepción, allí la ley se suspende dejando lugar, haciendo posible todo lo que allí sucedió. El estado de excepción como modelo actual del ejercicio del poder puede verse, en opinión de Agamben, en el caso de Guantánamo, pero cabe preguntarse si la ley no se suspende específicamente para los migrantes ilegales que quedan –a partir de los ordenamientos de Trump– más sujetos a un estado policíaco.

Poder soberano. colonia y colonialidad

Pero mucho más preocupante aún, el concepto ha involucionado, o si se prefiere ha *caído*, en nuestro contexto hacia la Necropolítica, sea ésta en referencia al peso de la historia colonial (De Otto y Quintana, 2010) y/o agravado en relación con la actual situación de enormes conglomerados de población, bajo la prevalencia del voraz neoliberalismo (Fuentes, 2012) o más preocupantemente aún, hacia el capitalismo gore (Sayak, 2012).

La necropolítica en la clásica definición de Mbembe (2011) cuestiona el que la soberanía radique solamente en el poder estatal o se limite a las fronteras del estado, el poder de vida y muerte que ejercían los esclavistas en África, pero también el dueño de plantaciones en América Latina permite ver la extensión de este derecho en particular en los países coloniales.

Así el tema de la biopolítica y de la necropolítica convoca actualmente una posición epistemológica que en Boaventura (2006) tomaría el nombre de *epistemología del sur*, la cual implica prestar atención al lugar geográfico, pero también histórico, desde el que nos acercamos a *producir* conocimiento. Esta consideración es consistente con la crítica de De Otto y Quintana (ob. cit.) quienes cuestionan a Agamben al considerar que él incurre en una deshistorización del fenómeno de la biopolítica, en particular, al no tomar en cuenta, o al no incluir suficientemente en el análisis, el lugar que ocupa el colonialismo en la biopolítica. La ausencia del tema no deja de ser paradójica, si se coincide en que “El espacio por excelencia donde el poder soberano se constituye bajo el paradigma de la excepción es el “espacio Colonial”, esto es, Agamben retoma figuras, arcanos occidentales, como el homo sacer y no incluye al sujeto colonial que entonces pasa desapercibido (De Otto y Quintana, ob. cit., p. 50).

Los autores no pretenden negar totalmente la importancia del planteamiento de Agamben, sino destacar el lugar desde donde es escrito y desde donde son posibles esas ausencias y olvidos que resulta central mencionar, ya que al hacerse presentes u explícitos, permiten ampliar el tema más allá del carácter autorreferencial europeo.

En nuestro caso se hace necesario no hacer abstracción de la historia, la importancia de la colonia, pero también la colonialidad, entendida bajo la clásica mirada de Quijano (1992) como todo aquello que va más allá de la colonia, en sí misma, y que persiste a pesar de que la relación colonial haya desaparecido.

Así, si Agamben sitúa el campo de concentración nazi como el primer paradigma del espacio político occidental, otros autores subrayan otros espacios similares a los campos de concentración, pero históricamente previas plantaciones, haciendas, etc., donde la población afroamericana, pero también los pueblos originarios de Latinoamérica, fueron despojados y recludos, mientras que el blanco, como figura en *Sí de la identidad*, ha constituido el centro de la reflexión ontológica y no histórica.

Poder sin política y sin biopolítica y derecho sin derecho

En nuestra opinión, Agamben y también Esposito, quienes continúan la tradición del pensamiento de Walter Benjamin –en el análisis del estrecho vínculo entre violencia y derecho– y el análisis de la biopolítica en Foucault funden los conceptos *político* y *política* de modo orgánico. Foucault textualmente afirma: “El poder nos somete a la producción de la verdad y sólo podemos ejercer poder por la producción de la verdad. Eso es válido en cualquier sociedad, pero creo que en la nuestra esa relación entre poder, derecho y verdad se organiza de una manera muy particular (Foucault, 2002, p. 34). Debe considerarse que la producción de un discurso de verdad se sitúa exactamente en el ámbito de lo político, que es necesario distinguir del ámbito de la política. Podríamos decir que el concepto biopolítica contiene lo político (el sentido otorgado) y la política (la administración y disciplina) relacionado con la vida y con la forma de vivir.

Así, la emergencia y consolidación de las disciplinas científicas sobre la vida y la forma de vivirla: la psiquiatría, la pedagogía, etc., desde donde se construye lo normal y lo marginal–, todo ello consistente también con la emergencia de la ciencia política, la demografía, etc. que pertenecen más bien a la política en tanto administración de lo estatuido, pero también con la praxis disciplinaria: donde el micropoder opera en los cuerpos individuales: la escuela, la cárcel, etc., estas instituciones.

Pero en nuestra opinión estos autores olvidan o minimizan, incluso en el contexto europeo, otras formas de relaciones de poder informal que se atan precisamente en torno a la violación de la regla, de la norma, del derecho y que operan no solamente lejos de un discurso de verdad, sino precisamente bajo el supuesto, o si se prefiere a partir de la ausencia de palabras, esto es, frente a la ausencia de discurso.

Muy diferente de lo que señala Foucault, pero también lo que encuentra el propio Agamben, ya no solamente en el terreno jurídico –en el derecho romano al que remiten en múltiples ocasiones en sus textos– sino también en el terreno de la *forma de vida* que en los monasterios se

hace indistinguible de la regla, donde la regla es siempre escrita, siempre verbalizada, siempre explícita (Agamben, 2014).

Observemos que tan lejos de esta perspectiva nos encontramos, cuando escuchamos las palabras emitidas por Leoluca Orlando (2003), alcalde de Palermo, la capital de Sicilia, entre 1985 y 1990: “Las palabras no sirven, todas son iguales, son todas perfectas y todas ellas están muertas”. No podrá negarse la fuerza de esta afirmación en boca de un siciliano que se enteró a los 24 años, en Alemania, de la mafia existente en su región natal a la que denominan “zona gris”. Zona gris no en razón al uso de esa analogía en la narrativa de Primo Levi en el campo de concentración, ni vuelta concepto en los textos de Agamben, pero que paradójicamente remite a lo mismo: una ciudad en la que los asesinatos se contaban por cientos al año y en la que prevalecía el “no ver, no hablar, no oír”, esto es, en Sicilia nadie hablaba de la mafia, pero en el mundo era conocida solamente por esta.

Al igual que otras organizaciones criminales “normales” la mafia siciliana está contra el Estado, pero, a diferencia de ellas, se sitúa dentro, en las entrañas mismas del Estado, de la iglesia, de los bancos y dentro también de la sociedad civil, pero más aún realiza asesinatos, robos y demás actos delictivos a nombre de los valores más apreciados por los sicilianos, el honor, la familia, la amistad. Por ello mismo para combatir ese problema de la ilegalidad, la policía es necesaria, pero resulta insuficiente. Más aún Leoluca afirma que, en Sicilia el respeto a la ley es considerado triste e inconveniente y peor aún quien respeta la ley se arriesga a ser arrestado por un policía corrupto.

Todavía más, en la zona continental italiana y para toda la región del mezzogiorno, el clásico trabajo de Caciagli (1999) afirma que, el clientelismo no es algo excepcional, sino que forma parte integral del ejercicio de poder, forma parte de la fisiología, del funcionamiento del poder, la definición misma que el autor también italiano crea, habla de la distancia con el poder occidental hegemónico al que acompaña un discurso regulador, disciplinar, o como diría Weber un sentido de la acción racional y legítimo: “El clientelismo implica relaciones sociales “precontractuales”

y relaciones políticas no ideologizadas. Estas relaciones no se basan en solidaridades colectivas, sino en intereses particulares siguiendo pautas de valores no individualistas y particularistas. En el vínculo “cara a cara” lo que vale es la *confianza en el comportamiento del otro*.

Para Caciagli el clientelismo es una cultura política arraigada, basada en valores milenarios, por el contrario para Mantilla (2013) el clientelismo es una cultura que impide e inhibe lo político y la política, ya que está conformado por relaciones políticas de fuerza que repelen el discurso político ya que, en esencia, lo político cuestiona y el simple preguntar es ya amenazante (minimizado como *grilla*) para quien detenta el poder de la fuerza y asume que su gobierno se explica por la reciprocidad de favores y la lealtad y a su persona.

Ciertamente, la obediencia, la lealtad a la *persona* y no a la norma, no a la regla, no al derecho, predomina en la sociedad mexicana. Así, estudiosos nacionales y extranjeros de las más diversas épocas históricas y en los más diversos objetos de estudio en México, parecen encontrarse frecuentemente con la persistencia de un fenómeno que subraya la importancia de los “grupos” que desdibujan sin cesar las barreras entre la esfera pública y la privada y que se sustentan en un abismo permanente entre las normas y las prácticas. En el mundo propiamente jurídico y desde la época Colonial, la célebre frase “obedézcase, pero no se cumpla” es ya desde entonces significativa. Rodríguez Lapuente (1996, p. 96) encuentra que esta práctica se ha reafirmado constantemente por un sistema de partido único y por el presidencialismo cuyas “reglas del juego” carecen de valor jurídico.

Para el periodo 1821-1880, Escalante (1984, pp. 110-111) encuentra que, la dinámica básica de la jerarquía está dada por lazos de amistad, intermediarismo, complicidad. Para la larga época de Porfirio Díaz, Guerra (1993) habla de la “ficción democrática” un régimen con pretensiones modernas y visto en la necesidad de apoyarse en lo que pretende eliminar: clientelas, lazos personales, familiares y comunitarios del antiguo régimen. La misma tendencia es observable aún hoy día, no son pocos los autores que han analizado el clientelismo y la ausencia de debate político incluso al interior de los partidos políticos (véase Mantilla, 2012).

La suspensión y violación cotidiana de la ley

No solamente el ejercicio del poder soberano en manos de una multitud de soberanías no necesariamente del Estado, no solamente la violación de la norma como inherente al ejercicio del poder clientelar sino también impunidad, la corrupción, la justicia por propia mano y el convertir al derecho en adversario de la justicia prevalecen diariamente en nuestro contexto.

Impunidad y corrupción

Ocorre con el tema de la impunidad, esto es, del quebrantar la ley sin ningún tipo de castigo, que no se sabe con exactitud en qué momento se entra a la arena de la vida cotidiana, del conocimiento del sentido común, es decir, año con año los medios de comunicación difunden que México ocupa un lugar estancado en el índice global de impunidad, para el 2016 México ocupó el penúltimo, es decir el lugar 58 de 59 países con mayores niveles de impunidad.

Llama la atención que un problema de tamaño trascendencia, es decir, que incide en la inseguridad, la corrupción, la violación a los derechos humanos (Le Clercq y Rodríguez 2016, p. 6) para no hablar de la violencia doméstica y hacer gráfica y dramática su importancia en las cada vez más fosas llenas de cadáveres anónimos, los secuestros, los desaparecidos, los homicidios, etc., sea tratado en cierta forma con banalidad.

Más aún puede decirse que la estadística sobre la impunidad abunda en México y que, se acompaña de las obvias consideraciones sobre la inoperancia del aparato a cargo de la administración de justicia, que es necesario subrayar, constituye el campo de acción privilegiado de los abogados. En ese marco, sorprende la carencia de análisis de la manera en la que estos profesionales lidian con eso y si es que pueden hacerlo sin recurrir ellos mismos a la violación de la ley que suponen defender.

Así, se sabe que, en México, menos del 1% de los delitos en México son castigados la impunidad es cercana al 95% de los delitos que fueron acreditados por la autoridad como consumados. Pero si se sumaran la

llamada *cifra negra*, es decir los delitos que ni siquiera se denuncian, la cifra aumentaría al 99%.

Hay una línea de explicación que paradójicamente recurre a datos cuantitativos que entonces parecen en sí mismos explicar parte del problema, que deriva entonces del número de personas en términos comparativos, para dar ejemplos, en el resumen de resultados (Le Clercq y Rodríguez, ob. cit., p. 13) se enseña que en México el personal a cargo de cuidar los reclusos en los Ceresos estatales es de 20 policías por cada 100 reclusos, cuando el promedio en los demás países donde se tienen datos de éste índice de 47 por cada 100, así mismo el promedio nacional de magistrados y jueces, en el ámbito local es de 3.5 por cada 100 mil habitantes, cuando la media nacional entre los países estudiados por el IGI es de 16.

Sin duda, ésta escases podría aportar alguna explicación, no obstante, cuando miramos el contenido de las recomendaciones se podría más bien considerar como afortunada o en todo caso, plantear firmemente la hipótesis de que el aumento del personal no afectaría mucho el problema fundamental ya que éste deriva de su vínculo precisamente con el poder, un vínculo ya de por sí ilegal si se considera que teóricamente existe la separación de los poderes.

Así, de las 16 recomendaciones, por lo menos 7 de ellas demandan autonomía o hacen alusión al conflicto de intereses que involucra al poder político, esto es, al poder soberano que se supone emerge de la representación de los ciudadanos y que, paradójicamente recibe un salario derivado de los impuestos:

1. Revisar la autonomía, capacidades y funcionamiento de las instituciones de justicia en los estados. Los magistrados y jueces a nivel estatal deben garantizar su independencia de los poderes políticos en la entidad.
2. Garantizar la autonomía política de la Fiscalía General de la República y las Fiscalías de Justicia estatales con base en los mandatos de las reformas a la Constitución.

3. Evaluar las capacidades y funcionamiento del actual sistema penitenciario a la luz de los cambios derivados del nuevo sistema de justicia penal.
4. Revisar la autonomía de las comisiones estatales de Derechos Humanos frente al poder político.
5. Limitar al máximo los espacios de impunidad que permite la legislación a los servidores públicos federales, estatales y municipales. Asimismo, castigar con fuerza a los agentes privados que favorezcan la corrupción y el conflicto de intereses en el gobierno.
6. Promover y proteger el ejercicio de la profesión del periodismo independiente.
7. Sanciones ejemplares, con base en la ley, cuando se presenten casos de conflicto de interés por parte de los servidores públicos en el uso de recursos públicos o de facultades legales.

Por supuesto, la impunidad tampoco es un problema relacionado con la escasez de leyes, más aún en México hubo reformas constitucionales que crearon los Sistemas Nacionales de Transparencia y Anticorrupción, no obstante, para el año 2016 México es el último lugar entre los 34 países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en materia de corrupción. Más aún, el Índice de Percepción de la Corrupción (IPC) (Índice de Percepción de la Corrupción, 2017) se ha incrementado en el país, para el 2016, México ocupó la posición 124 de 174. Enseñando que se puede ir de mal en peor.

En los últimos dos sexenios, como nunca antes en la historia reciente de México, ha surgido lo que podríamos llamar “la pasarela de gobernadores corruptos”³. Esta pasarela tiene antecedentes de impunidad de gobernadores que se suceden unos a otros, haciendo de la administración estatales fondos de administración personales, con manejos discrecionales.

³ Tan sabido y tan público que no hace necesario buscar fuentes que respalden nuestras aseveraciones aquí planteadas. Los únicos actores que no vieron el proceso de saqueo, fueron las instituciones de gobierno.

les y con fines clientelares y electorales, llevando la impunidad a niveles estelares y dejando en quiebra financiera a las administraciones gubernamentales subsecuentes. Estos fenómenos de corrupción se han extendido a niveles municipales como nunca antes. Basta entonces, con mencionar que, si bien, se ha sabido que todos los gobernadores han robado, y se da por sentada su aceptación, nunca habían alcanzado los grados de corrupción de los gobernadores recientes, a los cuales no se les puede quitar el honor de ignorarlos y no mencionarlos: Javier Duarte en Veracruz, Roberto Borge en Quintana Roo, César Duarte en Chihuahua, Humberto Moreira en Coahuila, Tomás Yarrington en Tamaulipas, Moreno Valle en Puebla, etc., etc., y cuya lista se puede adosar con una larga lista de dirigentes sindicales, por mencionar a los dos más recientes y encumbrados: Carlos Romero Deschamps actual líder del sindicato de Petróleos Mexicanos, y la ex líder del Sindicato de Maestros.

A tal punto ha sido importante la corrupción en este periodo que ha ocupado el 10% del PIB (González, 2016).

Tabla 1
Evolución del Índice de Percepción de la Corrupción (2008-2016)

México	Puntuación	Posición
2016	30	123
2015	35	95
2014	35	103
2013	34	106
2012	34	106
2011	3,0	100
2010	3,1	98
2009	3,3	89
2008	3,6	72

Fuente:http://transparencia.org.es/wp-content/uploads/2017/01/comparacion_ipc_2016-2008.pdf

La justicia por propia mano

Fuentes (2009, 2012), analiza cómo se ha incrementado la violencia colectiva referida a la proliferación de ejecuciones y linchamientos de colectivos y comunidades que se toman la ley en sus manos y que, motivados por reacciones de protección y defensa de sus bienes e integridad, recurren a procedimientos extrajudiciales que, por lo demás, adquieren el estatus de naturalización y justificación, ante el abandono de las instituciones gubernamentales.

Las propuestas de Fuentes que explican la proliferación de estos mecanismos de autoprotección de la población civil, descansa en debilidad de las instituciones del Estado en materia de justicia y seguridad. Plantea que, la formación de estos grupos autogestión más organizados o espontáneos, han proliferado a lo largo y ancho del país a partir de la última década del siglo pasado, como reflejo de la carencia de una seguridad consistente que el Estado debería ofrecer a la sociedad civil.

No obstante, Fuentes considera que, su origen primario en la formación social constituida por la combinación de un proceso de larga duración –rastreable desde el modelo socioeconómico colonial, a partir de una modernización burguesa fallida, cuya centralidad descansó en un Estado incapaz de cubrir cabalmente los cánones disciplinarios liberales burgueses, generando espacios sociales donde coexistieron controles autoritarios de fuerte tradición, incapaces de integrarse a mediaciones políticas que forman la subjetividad disciplinaria propia de la biopolítica capitalista que supone la inculcación de una ciudadanía con derechos característicos de los estados modernos (Fuentes, 2012, p. 308).

Es decir, la formación social mexicana –y en buena medida también latinoamericana–, coexistieron modelos políticos autoritarios cuya sedimentación viene desde la Colonia, y que han pervivido como sentimientos de laxitud respecto de la legalidad y el reconocimiento a la formalidad y la subjetividad disciplinarias propias de la biopolítica (derechos individuales y ciudadanía), y cuyo proceso se ha exacerbado con el predominio del nuevo modelo de acumulación flexible del capital instaurado por el capitalismo neoliberal (Harvey, citado por Fuentes, 2009), el cual con-

vierte a los sectores sociales menos favorecidos en poblaciones ajenas a la producción y, por consiguiente, carentes de sentido para las esferas de circulación de mercancías y sin utilidad alguna para el ejercicio de las mediaciones políticas, las cuales fueron muy eficaces en el periodo de consolidación del Estado moderno mexicano, pero carentes de interés hoy día con el predominio del modelo neoliberal.

En este marco explicativo, Fuentes (2012) plantea que la violencia en México exacerbada con la instauración de la “Guerra contra el narcotráfico” iniciada con el ascenso de Felipe Calderón a la presidencia (2006-2012) y cuyo coste en vidas alcanzó en ese periodo, de acuerdo con la Procuraduría General de la República (PGR), el asesinato cercano a 47,515 personas (PGR, 2012) y según cifras de la organización civil “Movimiento por la paz con justicia y dignidad” –organización conformada por familiares de asesinados y desaparecidos–, las cifras podrían alcanzar los 100,000 muertos y 30,000 desaparecidos” (Fuentes, 2012, p. 300).

El derecho como adversario

Finalmente, ¿qué podría ser más paradójico para el tema que estamos aquí tratando que el ejercicio del derecho se ejerza contra aquellos que justamente defienden su aplicación?

Ese es precisamente el caso en México en opinión del comunicado de prensa (ONU, 2017) alto comisionado de los derechos humanos de la Organización de las Naciones Unidas que visitó el país recientemente del 16 al 24 de enero del 2017 y quién hace énfasis en el problema de la impunidad en un país donde la mayor parte de los delitos quedan sin castigar de modo que resulta un incentivo. En su opinión la impunidad alimenta la criminalización de los defensores vinculados a sus actividades legítimas de derechos humanos, lo que a su vez alimenta el miedo entre la sociedad civil en general; pero observemos cómo el derecho se manipula y se usa en contra de quienes lo defienden: “También se han usado los arrestos y detenciones arbitrarias como un instrumento para silenciar voces disidentes y frenar movimientos sociales. En muchos casos, se criminaliza a quienes defienden derechos humanos por denunciar violaciones

cometidas por las autoridades y enfrentan represalias indirectas a través de ataques o procesos penales dirigidos contra sus familias o personas cercanas”; así las defensoras y los defensores son criminalizados “a través del mal uso deliberado del derecho penal y la manipulación del poder punitivo, tanto por actores estatales como no estatales, para impedir y hasta evitar las legítimas actividades de las personas defensoras para promover y proteger los derechos humanos” (ONU, 2017).

La Construcción social de la Mexicanidad

Paradójicamente, todos los anteriores aspectos que no agotan la lista (habría, por ejemplo, que referirse a la persistencia de la tortura, a la llamada cultura policial, etc.) de la fallida relación en el derecho y que como hemos visto remiten a una realidad en la que el estado de excepción es la norma no solamente por la suspensión del derecho sino por su implícita o abierta violación son comprendidos, naturalizados como cultura nacional, como Mexicanidad.

Obsérvese como la corrupción es “nuestra manera de ser” (YouTube, 2016) en voz de uno de los periodistas más conocidos de Televisa que trae a colación el hartazgo de la presencia desorbitante de la corrupción en el México actual.

El que la corrupción se maneje y se plantee frecuentemente, como un fenómeno inherente a la cultura mexicana hace “legítimo” que los políticos roben, pero no a los niveles que ha alcanzado en la actualidad en, particular, en el periodo de la presidencia de Peña Nieto, para concluir que las voces de diversos actores coinciden en que “está bien que roben, pero no tanto...”. El objetivo de llegar a “un país moderno” es y será imposible de lograr con la corrupción vista como un mal inevitable de la cultura y del ser mexicano.

Así, se crea de manera discursiva una subjetividad naturalizada a través de su repetitividad a lo largo de la historia del país, y reproducibilidad una y otra vez, que es acompañada de la impunidad de la clase política en turno y exacerbada con el cinismo de la clase política en contubernio con poderosos actores económicos en el sexenio actual, pero con una larga

historia en el país. Pero si el periodista en cuestión termina una jornada laboral hastiado, este sentimiento no es ajeno al sentir prevaleciente en amplias capas de la población, que saben por un ancestral conocimiento de la correlación corrupción/impunidad, como signo que se ha insertado hasta la médula de los huesos del ser de la mexicanidad.

En ese texto, el Estado mexicano, el congreso, etc., pero también la sociedad civil, se quedan en posición pasiva. La corrupción estructural y sistémica, se adereza con un discurso del *ser*, como lo planteara el presidente Peña Nieto –paradójicamente, en día que inauguró la oficina anticorrupción–, de que en México “todos somos corruptos”, y que aquél que no haya sido corrupto en algún momento o situación de su vida, “que tire la primera piedra”. En nuestra opinión esto es un claro ejemplo de la forma en la que la clase política participa en la construcción social de un discurso sobre lo mexicano que le resulta ampliamente consistente con las prácticas corruptas que la han caracterizado cada vez más.

Como lo planteara la organización “Transparencia Mexicana y Transparencia Internacional” México descendió 28 lugares en el Índice de Percepción de la Corrupción en 2016, observando que “Las reformas anticorrupción y la primera etapa de implementación del Sistema Nacional Anticorrupción no fueron suficientes para reducir el efecto de los continuos escándalos de corrupción en todo el país y frenar la caída de México en el Índice de Percepción de la Corrupción” (CNN, 2017).

Así, la impunidad, la corrupción, el abuso de poder en múltiples formas que deberían ser un motivo de estudio de la situación jurídica en el país, dados los niveles de omnipresencia –si vale dimensionar así el fenómeno– son vistos como inevitables, y tradicionalmente, incluso al interior de los aparatos e instancias de justicia en México se ve el “moche” como algo inseparable para que la *maquinaria y engrase* del aparato judicial funcionen.

El análisis de la corrupción y la impunidad, de las múltiples formas y factores que generan esta fallida relación con el derecho rebasan la tarea del presente trabajo, que constituye una reflexión incipiente de las mane-

ras en las que la biopolítica requiere un estudio muy particular en el caso de México.

Bibliografía

- Agamben, G. (2006). *Homo sacer. El poder soberano y la muda vida. I*. Valencia, España: Pre-Textos.
- (2014). *Altísima pobreza. Reglas monásticas y formas de vida*. Valencia, España: Pre-Textos.
- Caciagli, M. (1996). *Clientelismo, corrupción y criminalidad organizada. Evidencias empíricas y propuestas teóricas a partir de los casos italianos*. España: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- CNN (25/01/2017). *Expansión*: <http://expansion.mx/nacional/2017/01/25/mexico-cae-28-lugares-en-el-indice-de-percepcion-de-corrupcion-2016>. Consultado el 02 de febrero de 2017.
- De Otto, A. y Quintana, M. M. (2010). Biopolítica y colonialidad. Una lectura crítica del *Homo sacer. Tabula Rasa*, (12), 47-72, enero-junio. Bogotá, Colombia.
- De Sousa Santos, B. (2006). La Sociología de las Ausencias y la Sociología de las Emergencias: para una ecología de saberes. En *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social (encuentros en Buenos Aires)*. Recuperado de World Wide Web: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/edicion/santos/Capitulo%20I.pdf>
- Durand Ponte, V. M. (2012). Estado de excepción permanente. En *Conceptos y fenómenos fundamentales de nuestro tiempo*. UNAM. Recuperado de http://conceptos sociales.unam.mx/conceptos_final/491trabajo.pdf. Consultado en enero 16 del 2017.
- Escalante Gonzalbo, F. (1992). *Ciudadanos imaginarios*. México: El Colegio de México.
- Espósito, R. (2003). *Communitas. Origen y destino de la comunidad*. Buenos Aires: Amorrortu/editores.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Argentina: Siglo XXI Editores.
- (2001). *Defender la sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Fuentes Díaz, A. (2012). Necropolítica y excepción. Notas sobre violencia, gobierno y subjetividad en México y Centroamérica. En A. Fuentes Díaz (ed.), *Necropolítica: violencia y excepción en América Latina*. México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- González, S. (18 de agosto de 2016). La corrupción cuesta a México 10% del PIB, dicen empresarios. *La Jornada*, p. 20. <http://www.jornada.unam.mx/2016/08/18/economia/020n1eco>
- Greco, G. (2015). Leoluca Orlando, el renacimiento de Sicilia...una experiencia de éxito hacia la legalidad. Recuperado de <https://cde-unodc.wordpress.com/2015/03/20/leoluca-orlando-hacia-una-cultura-de-la-legalidad-la-experiencia-siciliana/>. Consultado el 11 de enero de 2016.
- Huanacuni Mamani, F. (2010). *Buen Vivir / Vivir Bien. Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas*.
- Índice de Percepción de la Corrupción. Transparencia en <http://transparencia.org.es/indice-de-percepcion-de-la-corrupcion/>. Consultado el 3 de febrero de 2017.
- Le Clercq Ortega, J. A. y Rodríguez Sánchez Lara, G. (Coords.) (2016). *Índice Global de Impunidad México (IGI-MEX) 2016*. Centro de Estudios sobre Impunidad y Justicia (CESIJ) y Universidad de las Américas Puebla. Recuperado de http://www.udlapág.mx/igimex/assets/files/igimex2016_ESPÁG.pdf. Consultado el 3 de febrero de 2017.
- Mbembe, A. (2011). *Necropolítica*. España: Melusina.
- Mantilla, L. (2012). *Dos vertientes de lo impolítico. El caso de la campaña electoral Guadalajara 2009*. México: Universidad de Guadalajara y Miguel Ángel Porrúa.
- (2013). Lo político, la política y la cultura política. Al margen del poder y de la comunidad: la “cultura Política” del clientelismo. *Espiral*, XX (56), 39-66, enero-abril. Universidad de Guadalajara, México.
- ONU (2017). Oficina de Derechos Humanos. Recuperado de <http://www.hchr.org.mx/>. Comunicado de prensa en http://www.hchr.org.mx/images/Comunicados/2017/20170124_PressRel_SRHRD_ES.pdf

- Quijano, A. (1992). 'Raza', 'etnia' y 'nación' en Mariátegui: Cuestiones abiertas. En *José Carlos Mariátegui y Europa. La otra cara del descubrimiento*. Lima: Amauta.
- Rodríguez Lapuente, M. (1996). *Sociología del Derecho*. México: Porrúa.
- Sayak Valencia, T. (2012). Capitalismo Gore y necropolítica en México contemporáneo. *Relaciones Internacionales*, (19), 83-102. GERI-UAM.
- YouTube (2016, 3 de julio). *Por fin un periodista de Televisa confiesa la corrupción que pudre a México*. <https://www.youtube.com/watch?v=-terqsZ75C5U>. Consultado el 02 de febrero de 2017.

Observaciones a la metodología para la reflexión sobre el Derecho, desde la epistemología contemporánea

RAMIRO CONTRERAS ACEVEDO¹

SUMARIO. I. Introducción. II. El problema. III. Propuesta teórica. IV. Discusión. V. Conclusiones. VI. Bibliografía.

Introducción

Uno de los hechos más significativos en estos últimos años es lo que se puede agrupar con el entrecomillado “fenómeno Trump”. Y ante este hecho, como ante aquellos que son característicos de una época, es necesario reflexionar. Uno de los críticos más importantes en estos tiempos ha dicho que Trump es resultado del miedo de una sociedad quebrada por el neoliberalismo y para “visibilizar” esta afirmación ha propuesto 10 explicaciones de cómo los ricos del mundo detestan la democracia, síntoma del “réquiem al sueño americano”, un documental cinematográfico donde se encuentra una afirmación que llama la atención, por lo que toca a nuestro tema. Me refiero a la explicación número 6: dirigir las instituciones reguladoras, es decir, mediante el derecho institucionalizado se “legaliza” toda acción *in-humana* que produce este modelo económico que actualmente domina a Occidente, la visión neoliberal. Esta referencia es interesante porque los 10 principios de este sistema económico violan todos los principios éticos y jurídicos de Occidente.

¹ Profesor investigador de la Universidad de Guadalajara. Titular C y miembro del SNI. coradr@hotmail.com

Otros autores que actualmente han reflexionado sobre el derecho, Boaventura de Sousa Santos, han visto a éste como una forma de dominación, que por la “intensificación de las prácticas e interacciones internacionales están cambiando las bases del derecho moderno”, pero que le atribuyen tanto un potencial regulatorio o incluso represivo, como un potencial emancipatorio (Milton, 2013).

Ahora bien, en los manuales consagrados a la reflexión sobre el derecho es admitido que ésta se centra en cuatro áreas, es decir, los cuatro grandes apartados en que se dividen los índices de los libros sobre filosofía del derecho: la ontología, la lógica, la ética y la metafísica, es decir, la ontología jurídica, la crítica del orden jurídico positivo, la ética jurídica y la metafísica o la trascendencia del derecho.

Siguiendo aquella frase de Radbruch de que: *Die Rechtsphilosophie ist ein Teil der Philosophie* –la filosofía del derecho es parte de la filosofía– (Radbruch, 1914, citado por Rodríguez Molinero, 2000, p. 45), entonces es pertinente preguntar ¿qué tipifica la reflexión jurídica?

En esta reflexión se sostiene que se caracteriza por tres elementos, entre muchos otros: a) por ser una reflexión para resolver los problemas “actuales”, es decir, aquellos problemas que preocupan a los ciudadanos y a la ciudad; b) por ser una postura crítica ante las “creencias” que “justifican” *el obrar* de una sociedad y, hay que decirlo sobre unas normativas que la hacen caminar que, como hoy, con muy escasa representatividad, deben ser constantemente criticadas; y c) por estar situada en un tiempo específico.

Para ilustrar lo dicho arriba, véase el núcleo del mítico relato platónico “Apología de Sócrates” (Platón, 1871, p. 43) que hace ver “lo que hacían los filósofos”, (es decir, aquellos que re-pensaban lo que sucedía en la ciudad: los llamados “filósofos” reflexionan sobre lo más significativo que sucedía, es decir, sobre la manera como una “nueva” sociedad debería vivir, en aquél tiempo, el modo democrático) y cuya característica es una reflexión crítica (Sócrates es condenado a tomar la cicuta porque sostiene que no hay coherencia entre *lo que significaba* el concepto de democracia,

con el *modo de hacer* la democracia, puesto que Alcibíades traicionó a Atenas y Critias apoyaría a los oligarcas, uno de los 30 tiranos).

Por esta razón, se ha visto conveniente señalar en el título de este trabajo que no se puede tomar *como eje de la reflexión sobre el derecho* lo que pertenece a la "historia del derecho" ni lo que concierne a la "teoría del derecho" (Botero Bernal, 2010). Me explico: el desarrollo de los diferentes modelos que han seguido quienes se dedican a escribir *sobre las maneras cómo se hace* la reflexión sobre el derecho (un asunto referente a la metodología) no debe confundirse ni identificarse con *cómo se hace historia* del derecho, ni con *cómo se hace* una nueva concepción sobre el derecho (teoría jurídica).

La tesis de este trabajo intenta probar tres puntos: que la reflexión jurídica debe revisar, sobre todo para una eficaz enseñanza de esta asignatura, la metodología empleada en las respuestas dadas a la pregunta ¿Qué significa derecho? Que, por cierto, es importante distinguir de la pseudo pregunta ¿Qué es el derecho?, como centro de preocupaciones de la reflexión jurídica. El segundo punto que aquí se afirma es que no importa tanto la cantidad de información que se encuentre o se aduzca en una reflexión sobre el derecho, sino cómo (con qué método) se *pregunta a la información* que se tiene. Las metodologías implementadas para responder sobre el significado del derecho en el Estado moderno, como eje de los estudios de la filosofía y teoría del derecho, actualmente no se caracterizan por el análisis empírico de lo que la realidad le dice al ciudadano o cómo éste vive la norma. Finalmente, se hace una observación al núcleo de lo que es el quehacer de quien quiera reflexionar sobre el derecho.

El problema

El problema que se presenta a consideración es que el encuadre epistemológico de la reflexión sobre el derecho no es definido por quienes a esto se dedican. La temática y los programas con los que se enseña la *reflexión sobre el derecho* se construyen conforme al temario que viene en los libros *clásicos*, o los que son publicados como *Filosofía del Derecho* de Dacal (2016), pero nadie aclara desde dónde se hace dicha reflexión. El

esfuerzo que han hecho algunos autores no ha sido suficiente para motivar *nuevos* razonamientos que construyan la adecuada temática para la enseñanza del reflexionar sobre el derecho y mucho menos que dan a luz sobre una noción consensada sobre nuevas áreas o nuevas metodologías y, sobre todo, para aclarar el encuadre metodológico adecuado.

¿Por qué se han desarrollado, durante muchos años, temarios para *aprender* a reflexionar sobre el derecho acríticamente? No lo sé. La razón sería quizás, que los *programas de enseñanza* de una asignatura, antiguamente llamada *filosofía del derecho* se han construido con temarios de libros *clásicos* y con una actitud *clásica*, acrítica, nada dialogante ante los hechos diarios, resultados de una norma dada, muchas veces manipulada, no consensada, en una circunstancia histórica determinada. O probablemente, porque la construcción del contenido temático de esta asignatura *se piratea* de algún programa de una afamada universidad o de alguna obra de un célebre autor.

De ahí que, el problema es que en *la reflexión sobre el derecho* se enseñan temas de otras disciplinas: se hace *historia del derecho* o *teoría jurídica* o *teoría general del derecho* y, a veces, teoría del derecho constitucional. Pero no es lo mismo *reflexionar sobre el derecho* a hablar de *filosofía del derecho*. Cuando Alexy dice, cuáles son los elementos de su *filosofía jurídica* habla de un tema de *teoría* jurídica. Cuando dice “cuáles son los principales elementos de mi *filosofía* del derecho” dice: “en el centro de mi filosofía jurídica se encuentra la tesis de que el derecho tiene una doble naturaleza. Comprende necesariamente tanto una dimensión real o fáctica como una dimensión ideal o crítica” (Alexy, 2009, pp. 67-84) y estos temas pertenecen a la teoría jurídica. Lo mismo pasa cuando dice:

La pregunta sobre la *naturaleza de la filosofía* del derecho está vinculada a dos problemas. El primero es el concerniente a la naturaleza general de la filosofía; el segundo, el del carácter especial de aquella parte de esta disciplina que llamamos “filosofía del derecho” (Ibídem, pp. 63-65).

Atienza, sobre el quehacer reflexivo sobre el derecho, opina así:

La justificación de *la filosofía* (y también de *la filosofía* del Derecho) tendría que pasar, entonces, por encontrar alguna manera de entender la noción de universalidad que, preservando la idea de apertura y de crítica, no incurra en pensamiento puramente abstracto, ideológico, y pueda ser de utilidad tanto para los propios filósofos como, sobre todo, para quienes no son filósofos profesionales. Expresado de una manera quizás levemente distinta, *la filosofía* tendría que ser capaz de suministrarnos una serie de ideas generales suficientemente articuladas entre sí y que nos permitan entender mejor el mundo y orientarnos en él. De manera que, la *función* de *la filosofía* es tanto teórica como práctica o, mejor dicho, es (y debe ser) ambas cosas al mismo tiempo. Si nos trasladamos de nuevo al derecho: necesitamos una idea suficientemente rica y compleja del derecho para poder guiar la conducta de los diversos operadores jurídicos; pero son precisamente las prácticas jurídicas las que suministran los materiales –los problemas y soluciones que surgen en su seno– a partir de los cuales se puede construir esa idea del derecho (Atienza, s/f).

Propuesta teórica

Las propuestas teóricas actuales

a) La temática de la reflexión sobre el derecho

Un ejemplo de una temática de la reflexión sobre el derecho “clásica” es la propuesta del profesor Marcelino Rodríguez Molinero (2000), cuyo temario se compone de 7 puntos:

1. El problema de la ciencia del derecho.
2. De la ciencia del derecho a la filosofía del derecho: la teoría del derecho.
3. Qué es filosofía. La filosofía del derecho.
4. El proceso de formación de la filosofía del derecho en su lento y progresivo desarrollo histórico.
5. La configuración temática de la filosofía del derecho desde su constitución como disciplina autónoma.
6. La Estructura temática de la filosofía del derecho, y

7. La desigual incidencia de la filosofía del derecho en las diversas ramas jurídicas.

En el capítulo 6, propone propiamente la temática para reflexionar sobre el derecho:

- I. La Ontología jurídica
- II. La Teoría Crítica del orden jurídico positivo
- III. La Ética jurídica y
- IV. La Metafísica.

Lo que se pregunta a esta propuesta sobre lo específico de la reflexión sobre el derecho sería ¿es lícito “*transmitir* conocimiento iusfilosóficos” sin reflexionar críticamente el momento actual de esa sociedad y de ese sistema jurídico, conforme un encuadre epistemológico dado? ¿Sin aclarar el encuadre epistemológico desde donde se reflexiona lo que se va a considerar como “la naturaleza” del derecho? Y si, además, ¿se puede “enseñar” a iusfilosofar, separando el encuadre epistemológico y el tiempo específico donde se “da” esa “noción” de derecho?

Arriba se ha dicho que la característica de la reflexión sobre el derecho es una reflexión para resolver los problemas “actuales”, mediante una postura crítica y situada en un tiempo específico. Pues bien, tanto en programas académicos de lo que sigue llamándose “filosofía del derecho” (UNAM, s/f), como en artículos académicos, aparecen como temas iusfilosóficos, los pertenecientes a teoría jurídica (Chávez-Fernández, 2011). Por ejemplo, los programas académicos tienen, como una “unidad académica”, el tema del positivismo o del iusnaturalismo. Es cierto que esta discusión ha aportado muchas cosas, tanto a la teoría jurídica como a la metodología (Atienza y Ruiz, 2007), pero son teoría jurídica. ¿y la teoría jurídica no es “reflexión jurídica”? Sí, pero es sólo la parte abstracta. Y concebir la “reflexión sobre el derecho” haciéndolo sólo sobre la parte abstracta, no es una reflexión sobre lo que es el derecho.

b) La propuesta de la temática de los Congresos de este año

Se pone como indicador aquello que se reflexiona (y los modos como se reflexiona) en los eventos significativos, como son los congresos internacionales o lo escrito en las revistas con reconocimiento internacional porque es lo más “nuevo” que se tiene.

1. Congreso de filosofía del derecho para el mundo latino

En el Congreso organizado por la Universidad de Alicante se ofreció esta temática: “Anomia y Estado de Derecho”, “Argumentación, racionalidad y derecho”, “Los derechos sociales en el Estado constitucional”, “Nuestros clásicos”, “Pluralismo jurídico, multiculturalidad, indigenismo” y “Qué es filosofía del derecho para el mundo latino” (Congreso, 2016).

Es decir, entre el “reflexionar sobre el derecho”, ubicado en el tema “Anomia y Estado de Derecho” y “Argumentación, racionalidad y derecho” hay una diferencia: aquél trata de reflexionar sobre el derecho en una sociedad dada, el tema “Argumentación, racionalidad y derecho” es una reflexión de teoría del derecho. Igualmente, los temas “Nuestros clásicos”

2. Las V Jornadas Internacionales de Filosofía del Derecho de la UNAM

En este Congreso “se incentivan escritos que exploren *nuevos paradigmas en materia de derecho*, a través de relaciones entre la filosofía del derecho y otras áreas de la filosofía” y en las posibilidades de participación se han puesto temas como: Teoría jurídica contemporánea, lógica y argumentación jurídica, epistemología jurídica aplicada, derecho transnacional y global, mente, sociedad y derecho, cognición, complejidad y derecho (UNAM, 2016). Como se podrá ver en la publicación que hará sobre este evento sigue la confusión entre una reflexión que hace aclarando el encuadre epistemológico desde donde se especula y una reflexión abstracta como se estudió “la justicia” en el encuadre epistemológico medioeval.

3. Sobre la naturalización del derecho

Tanto en el giro que ha tomado la epistemología contemporánea, que lo podemos ver en el prólogo de *Normas, virtudes y valores epistémicos* (Fer-

nández y Valdés, 2011), como en la filosofía práctica, hay un interés en un nuevo encuadre epistemológico desde donde se sugiere reflexionar sobre el derecho y que se ha identificado como “la naturalización del derecho”.

En el campo de la epistemología analítica se dice que:

... ha dejado de ocuparse primordialmente del análisis del conocimiento y la justificación y de examinar los argumentos escépticos, para investigar por qué consideramos valiosos esos logros epistémicos y otros más como el entendimiento. Muchos epistemólogos exploran, además, la naturaleza de las competencias y los hábitos de formación de creencias que debemos tener para ser buenos agentes epistémicos y florecer intelectualmente. Un tercer tema, íntimamente relacionado con los anteriores y también profusamente discutido, es la normatividad epistémica, es decir, qué tipo de razones para creer algo; esencialmente vinculadas con este tema están la cuestión de cuál es la relación entre la verdad y la creencia y la cuestión de si las razones prácticas pueden o no ser razones para creer (Fernández y Valdés, 2011).

Este punto, ideado por Quine, ha dado un gran impulso a la reflexión epistemológica y tiene importantes implicaciones para la metodología jurídica y su enseñanza. El punto central está en que la parte empírica decide el significado de un concepto: si el derecho queda “en abstracto”, entonces no existe.

En la temática de la reflexión sobre el derecho aplicado (filosofía práctica) el profesor González Lagier (2016) dice que:

el proceso de fundamentar la filosofía práctica a partir de las ciencias empíricas se está llevando a cabo por dos vías (siendo necesario recorrer las dos para el éxito completo del proyecto): La primera, la “naturalización de la normatividad”; la segunda, la “naturalización de la mente” (y, con ella, de la acción) (González Lagier, 2016, p. 2).

Y explica que:

en la actualidad, desde la neuroética muchos autores (J. Haidt, M. Hauser, Patricia Churchland, M.S. Gazzaniga,...) proponen dar cuenta de las opiniones y creencias morales como un conjunto de intuiciones, emociones y capacidades en gran parte innato, inscrito en nuestro cerebro por las “fuerzas” de la evolución (Ibíd., p. 4).

Para concluir este apartado es conveniente subrayar que lo “específico” de la reflexión sobre el derecho parte de un referente empírico e histórico y que, para ello, la metodología que se emplea es cuantitativa: si el derecho es, entonces el derecho resuelve problemas. Si no, no es tal. No queda la posibilidad del “debería de resolver”.

Discusión

La distinción entre “teoría jurídica” y la “reflexión sobre el derecho”, llamado “iusfilosofar”

Hay nuevos aspectos que se deben reflexionar, más allá no solo de los nuevos descubrimientos, de los nuevos enfoques epistemológicos y de los descubrimientos en cada una de estas áreas.

Si se analiza el contenido de los puntos arriba señalados, es decir, lo que caracteriza a “la reflexión sobre el derecho”, las temáticas de los contenidos de los últimos congresos (puesto que los autores las han considerado como “una reflexión sobre el derecho”), entonces habrá que discutir algunos puntos.

1. Precisar los temas pertenecientes a “teoría jurídica” y a aquellos sobre “la reflexión sobre el derecho”

A diferencia de las ciencias jurídicas, o dogmática jurídica, que estudian el derecho positivo en sus aspectos particulares, y para la resolución de problemas concretos, la reflexión sobre el derecho, no tiene como objeto del iusfilosofar este o aquel derecho positivo. Su labor se centra en ser una reflexión crítica sobre el derecho, de x sistema jurídico aplicado, en una sociedad dada, es decir, un sistema jurídico que se aplica.

En las temáticas sobre la asignatura “filosofía del derecho” se estudian muchos paradigmas que han sido contruidos para explicar *la naturaleza del derecho*. Alexy señala que, hacer filosofía del derecho no es otra cosa, sino hacer una reflexión. La reflexividad, afirma, es la propiedad más general del concepto mismo de filosofía y, por ende, característica esencial de la filosofía del derecho, es decir, de la filosofía con un particular objeto de estudio, el derecho. Pero si la reflexión es lo que caracteriza al quehacer filosófico, ¿cómo tiene que ser la reflexión para considerarse “filosófica”, tomando como objeto de estudio “lo jurídico” precisamente en un país x de América Latina? Como se verá más adelante, sólo con una crítica actitud dialogante.

2. Revisar la hegemonía de las temáticas

Hace 10 años Atienza señalaba “Las teorías iusfilosóficas de ámbito regional podrían configurar una útil mediación ente lo local y lo universal y contribuir así a una globalización más equilibrada en *la teoría del Derecho*” (Atienza, 2007, pp. 661-663).

Lo anterior no es una invitación al localismo en la teoría del Derecho, sino a distinguir lo puro o fundamentalmente local y lo que tiene –o puede tener– un valor genuinamente general o universal (en relación, al menos, con el universo del Estado constitucional). Las teorías iusfilosóficas de ámbito regional podrían configurar una útil mediación ente lo local y lo universal y contribuir así a una globalización más equilibrada en la *teoría del Derecho*... La filosofía del derecho no es un género retórico, pero una forma equivocada de practicar la *teoría jurídica* consiste en desentenderse de quiénes son los destinatarios de los escritos iusfilosóficos y de quiénes pueden hacer uso de las ideas que se encuentran en ellos. Quizás no tenga sentido producir obras destinadas únicamente a otros filósofos del Derecho, y menos aun cuando sus destinatarios directos parecerían ser intelectuales a los que todo lo que se genera fuera de su ámbito cultural les es ajeno” (Ibíd., p. 662).

Diffiriendo de la definición que da Radbruch, es decir, que aquello que “la filosofía del derecho es filosofía” (Radbrucch, citado por Rodríguez Molinero, 2000, p. 45), hay que añadir que la reflexión –lo que caracteriza el *quehacer* de reflexión– es la *actitud de diálogo frente a “los resultados”* (es decir, frente a la norma aplicada de una sociedad concreta, en un tiempo histórico concreto), conforme una teoría jurídica dada, desde donde se ha estructurado un sistema jurídico dado. Lo mismo dígase sobre lo que señala Alexy, que la reflexión se da en tres áreas (la ontológica ¿qué es?, la ética ¿qué debe hacerse? y la epistemológica ¿qué puede conocerse?), la reflexión sobre el derecho (¿latinoamericano?) no consistirá en “saber” cuáles áreas son las “jurídicas”, sino con qué actitud fueron abordadas.

Ha sido considerado como posible el mito del cancerbero, es decir, que sí es posible que exista un perro con tres cabezas. Pues no. Es imposible. La reflexión del derecho no puede “suponerse” viable haciéndola por “partes”, es decir, suponer que “existe” un “derecho abstracto” y un “derecho que se aplica”.

La temática actual de esta asignatura, la que reflexiona sobre el derecho, aunque estratégica y de gran importancia epistemológica continúa recibiendo y transmitiéndose con tinte esencialista, lo que señala implicaciones pedagógicas para la enseñanza de la “filosofía del derecho”. Es decir, no se trata tanto de la transmisión del conocimiento de estas temáticas, sino de la actitud crítica ante la norma aplicada en un lugar dado, desde un encuadre epistemológico dado.

Ciertamente vale la pena plantear la pregunta metodológica y la pedagógica ¿cómo enseñar esta disciplina? ¿La metodología de la “reflexión sobre el derecho”, que no es lo mismo a la metodología jurídica, será distinta? ¿Y por tanto, será distinta a la metodología de las ciencias exactas?²

² Hay para todos los gustos: desde quien sostiene que es un cuento eso de la enseñanza de la metodología jurídica. Véase, Salas, 2007.

3. El rediseño de la enseñanza sobre la reflexión sobre el derecho o “filosofía del derecho”

La “filosofía del derecho” que hemos aprendido en América Latina ha sido enseñada conforme la temática de la manualística existente. Las obras de finales del siglo XIX siguen las visiones de Vanni, Stammbler, Radbruch, Alexander Graf zu Dohna, G. Del Vecchio, F. Battaglia, H. Coing, E. Fechner, L. Legaz, M. Villey, H. Kelsen, H. Batifol, H. A. Hart, R. Bobbio, etc.

En México los textos más conocidos han sido: Luis Recaséns Siches, quien editó por primera vez su obra *Vida humana, sociedad y derecho*, en 1939; Juan Manuel Terán publicó *Filosofía del Derecho* en 1952; Eduardo García Máynez, presentó *Filosofía del Derecho* en 1974; Miguel Villoro Toranzo, publicó *Lecciones de Filosofía del Derecho: el proceso de la razón y el derecho* en 1973; Terán Juan Manuel su *Filosofía del Derecho* en 2007. También ha publicado Virgilio Ruiz Rodríguez su *Filosofía del Derecho* en 2009 publicada por el Instituto Electoral del Estado de México. Así como Juan Federico Arriola Cantero y Víctor Rojas Amandi *La filosofía del derecho hoy* en 2010.

Hay otras obras que nos llegan o del extranjero o son aquí traducidas, por ejemplo, la de Rafael Márquez Piñero, la de Abel Naranjo Villegas, del 2008. La de Arthur Kaufmann, *et al.*, en el 2011: *Einführung in Rechtsphilosophie und Rechtstheorie der Gegenwart*. Traducida en Bogotá en 1999. Igualmente, las de Horn, Norbert: *Einführung in die Rechtswissenschaft und Rechtsphilosophie* del 2011 y *Grundlagen des Rechts* de Matthias Mahlmann del 2010. *Rechtsphilosophie und Rechtstheorie* de Matthias Mahlmann de la colección “Swerpunkte”, de C. F. Müller.

En México hay intentos interesantes para identificar los puntos importantes de la filosofía del derecho: hablar con los principales actores, por ejemplo, la obra de Rodolfo Vázquez y José María Lujambio, *Filosofía del derecho contemporánea en México. Testimonios y perspectivas* (Vázquez y Lujambio, 2012).

También hay que decir que, aunque hay estos intentos por innovar en el “quehacer” de esta “reflexión”, siguen prevaleciendo manuales con el mismo esquema tradicional.

Vale la pena, por tanto, revisar nuevamente la temática para la enseñanza de esta asignatura, pero como iusfilosofar, y distinguirla de lo que hace la *historia* del derecho y la *teoría* jurídica. Es probablemente en estas áreas afines donde se ha de hacer un gran trabajo de investigación.

La reflexión sobre el derecho, siempre llamada “filosofía del Derecho” se constituye, dice Bastida Freixedo, “como una teoría crítica del Derecho y una teoría crítica de la justicia: una teoría crítica de los sistemas de legalidad y una teoría crítica de los sistemas de legitimidad” (Bastida, 1999, p. 451).

Conclusiones

1. Persiste la duda sobre el mejor lugar para transmitir la “reflexión” sobre el derecho. En los programas de licenciatura los alumnos no tienen el bagaje teórico necesario para identificar “lo filosófico” de la relación del derecho con la sociedad. Quizás el lugar para la *enseñanza* del reflexionar sobre el derecho ha de estar en los programas de doctorado. Pero también hay que señalar que, aunque en diferente grado, todos pueden iusfilosofar, es decir, reflexionar sobre la *actual* relación entre la norma existente y la sociedad. La exigencia de actualización de los conceptos de la teoría jurídica, de los logros que va desarrollando la historia del derecho son necesarios para enriquecer el significado de los conceptos jurídicos. Tanto más se avance en estas áreas, tanto más fecunda será la “reflexión”.

2. En la enseñanza de los programas de posgrado se ha de insistir en precisar la metodología con la que se ha de abordar la “reflexión sobre el derecho”, es decir, se ha de precisar si se abordará con un método experimental, dialéctico, fenomenológico, etc. Por otro lado, no hay que olvidar la circunstancia por la que pasa la educación superior en estas disciplinas actualmente en este país: buscando hacer los programas de posgrado en derecho más rentables, las universidades han minimizado los estudios *filosóficos* e inclusive han suprimido la asignatura “filosofía del derecho”

en algunos programas educativos. Es inexplicable que esta asignatura no se encuentre en los planes de posgrado en derecho. Por otro lado, en universidades europeas se minusvalora tanto que un programa académico, de 4 años, oferta doble titulación: por ejemplo, en Administración y en Derecho. En la “transmisión” (léase, “enseñanza”) del “cómo” se ha de hacer esa “reflexión” (léase, metodología de la “reflexión sobre el derecho”) probablemente se pueda avanzar si se consideran estos tres elementos: el derecho no puede ser lo “abstracto” del derecho (pues el derecho es tal cuando se aplica), por ello “reflexionar” sobre el derecho ha de situarse en un tiempo y espacio determinado y, finalmente, y precisamente por los puntos anteriores, ha de hacerse “dialógicamente”, pues una norma es una expresión de consenso social.

3. Es cierto que para “iusfilosofar” en la *enseñanza* de la filosofía del derecho es necesario conocer la “teoría jurídica” y las justificaciones, usadas en la historia del pensamiento sobre todo latinoamericano, para confrontar los marcos teóricos de los sistemas jurídicos desde donde se hace “la reflexión” sobre el derecho. Pero a la par que hay que mantener la actitud crítica. Pero la actitud dialógica, deberá guiar lo que distingue este tipo de “reflexión”, sobre todo cuando la realidad muestra que el derecho aplicado no es lo que sostiene el discurso del Estado.

Por lo anterior, no solo se requiere una *re-construcción de los conceptos* para encontrar nuevos *criterios de científicidad* en esta área y eliminar confusiones que acarrea el considerar “tres caras” del derecho, sino la metodología adecuada para su enseñanza.

Por tanto, la propuesta de temática para la *enseñanza* de lo que hasta hoy se llama “Filosofía del Derecho”, es uno de los puntos que han de ser replanteados.

4. Por lo anterior, el paradigma que sostiene la *enseñanza* de las cuatro clásicas áreas de la “reflexión” han de revisarse. Se propone regresar al núcleo de la naturaleza de la filosofía: el iusfilosofar se constituirá como una teoría crítica del derecho y una teoría crítica de la justicia; una teoría crítica de los sistemas de legalidad y una teoría crítica de los sistemas de

legitimidad, desde un sistema jurídico dado, en un tiempo específico y para resolver un problema concreto.

5. Hoy, conforme los estudios epistémicos, el derecho es “creencia” y la preocupación de que esta “reflexión sobre el derecho” no debe estar formada solo por ideas que pongan de manifiesto ese carácter de creencia y extirpen la cotidianidad de la sólita obediencia, como “única” respuesta a lo que prescribe una norma, que, aunque válido, no basta. Ha de encontrarse razones para la existencia y mecanismos de esas “creencias”. Para quien se dedique a la “reflexión sobre el derecho” quizás se pueda aplicar lo que se dice sobre los filósofos: que, por definición, son descreídos, pero, aunque no siempre son escuchados, el núcleo de su trabajo es *hacer ver* la fuerza de sus razonamientos.

6. El trabajo de “reflexionar sobre el derecho” implica, en última instancia, no solo cuestionamiento radical de los principios de obediencia de todo sistema, sino la valoración sobre la actitud dialógica, que deberá estar en el centro de una norma existente. Y el aplicador del derecho —que no en vano es experto en el manejo de la dogmática jurídica— precisará partir de la indubitada obediencia a la norma, pero convencer de que la realidad cotidiana es el fundamento de su crítica.

7. No queda claro el objetivo de la enseñanza a “la reflexión sobre el derecho” si finalmente no genera razonamientos apoyados en los últimos hallazgos científicos que den validez a sus reflexiones. Lo anterior implica la necesidad de la transdisciplinariedad, pero no puede hacerse sin un indispensable bagaje cultural.

Bibliografía

- Alexy, R. (2009). Los principales elementos de mi filosofía del derecho. *Doxa, Cuadernos de Filosofía del Derecho*, (32), 67-84.
- (2003). La naturaleza de la filosofía del derecho. *Associations*, 7(1), 63-75. Traducción de Carlos Bernal Pulido. Universidad Externado de Colombia.

- Atienza, M. (s/f). *La filosofía del derecho como filosofía "regional"*. Recuperado de <https://dfddip.ua.es/es/documentos/la-filosofia-del-derecho-como-filosofia-regional.pdf?noCache=1427876871728>
- (2007). Una propuesta de filosofía del derecho para el mundo latino. *Doxa, Cuadernos de Filosofía del Derecho*, (30), 661-663.
- Atienza, M. y Ruiz Manero, J. (2007). Dejemos atrás el positivismo jurídico. *Isonomía, Revista de Teoría y Filosofía del Derecho*, (27). ITAM. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/partes/334684/n27-octubre-2007-0>. Recuperado de <http://iusfilosofiamundolatino.ua.es/>
- Bastida Freixedo, X. (1999). Los asuntos de la filosofía del derecho. *Doxa, Cuadernos de Filosofía del Derecho*, (22).
- Bix, B. (2005). Un problema: el análisis conceptual. *Discusiones*, (5). Bahía Blanca, Argentina.
- (2003). Algunas reflexiones sobre metodología en teoría del derecho. *Doxa, Cuadernos de Filosofía del Derecho*, (26), 609-634.
- Botero Bernal, A. (2010). *Ensayos jurídicos sobre teoría del derecho*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Chávez-Fernández, J. (2011). Sobre el iuspositivismo que hemos de dejar atrás. Una crítica iusnaturalista a Dejemos atrás el positivismo jurídico de Atienza y Ruiz Manero. *Revista Dikaion*, 20(1), año 25. Chia, Colombia. Recuperado de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:eIb7QLuWpkEJ:ucspág.edu.pe/cpsc/sobre-el-iuspositivismo-que-hemos-de-dejar-atras-una-critica-iusnaturalista-dejemos-atras-el-positivismo-juridico-de-atienza-y-ruiz-manero/+8&cd=2&hl=es&ct=clnk&gl=mx>.
- Congreso de Filosofía del Derecho para el Mundo Latino I (mayo de 2016). Recuperado de <http://iusfilosofiamundolatino.ua.es/>
- Dacal Alonso, J. A. (2016). *Filosofía del derecho*. México: Porrúa.
- Fernández, M. Á. y Valdés, M. M. (Comps.) (2011). *Normas, virtudes y valores epistémicos. Ensayos de epistemología contemporánea*. México: Instituto de Investigaciones Filosóficas. UNAM.

- González Lagier, D. (mayo de 2016). Filosofía y (neuro)ciencia: sobre la “naturalización” de la filosofía práctica. I Congreso de Filosofía del Derecho para el Mundo Latino. Universidad de Alicante. Recuperado de <http://iusfilosofiamundolatino.ua.es/download/Filosof%C3%ADa%20y%20%28Neuro%29ciencia.%20Sobre%20la%20naturalizaci%C3%B3n%20de%20la%20filosof%C3%ADa%20pr%C3%A1ctica.pdf>
- Milton, G. (2013). Derecho y globalización. Recuperado de <https://justiciaypluralidad.files.wordpress.com/2013/10/concepto-de-derecho-para-boaventura-de-sousa-santos.pdf>
- Platón (1871). *Obras Completas*. Tomo I. Editado por Patricio de Azcárate. Recuperado de www.filosofia.org/cla/pla/img/azf01043.pdf
- Rodríguez Molinero, M. (2000). *Introducción a la filosofía del derecho*. Madrid: Servicio de Publicaciones de la Universidad Complutense, Facultad de Derecho.
- Salas, M. E. (2007). Debate sobre la utilidad de la metodología jurídica: una reconstrucción crítica de las actuales corrientes metodológicas en la teoría del derecho. *Isonomía*, (27), 111-142.
- Teubner, G. (2002). El derecho como sujeto epistémico: hacia una epistemología constructivista del derecho. *Doxa, Cuadernos de Filosofía del Derecho*, (25), 551.
- (s/f). Law and Social Theory: Three problems. Recuperado de http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2432631
- UNAM (s/f). *Plan de estudios. Maestría*. Recuperado de http://derecho.posgrado.unam.mx/site_cpd/public/nuestropos#nuestropos-plan
- UNAM (2016). V Jornadas Internacionales de Filosofía del Derecho de la UNAM. Convocatoria. Recuperado de <https://jornadasfilosofiadelderechounam.wordpress.com/2016/06/23/convocatoria-a-las-v-jornadas-internacionales-de-filosofia-del-derecho-de-la-unam/>
- Vázquez, R. y Lujambio, J. M. (2002). *Filosofía del derecho contemporánea en México. Testimonios y perspectivas*. México: Fontamara, UNAM, ITAM.
- Wood, P. R. (2016). *The fall of the Priests and the rise of the Lawyers*. Oxford-Portland-Oregon: Hart Publishing.

Parte II.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias jurídicas

El derecho a la educación de calidad.

Prácticas y tendencias en la enseñanza de las ciencias jurídicas en México

ENOC FRANCISCO MORÁN TORRES¹

SUMARIO. I. Introducción. II. La educación en el Estado Constitucional Democrático de Derecho. III. Educación de calidad en México. IV. El problema de la enseñanza de las ciencias jurídicas en México. V. El paradigma de educación de calidad y su impacto en la enseñanza de las ciencias jurídicas. VI. Reflexiones finales. VII. Bibliografía.

La Universidad orienta la producción del conocimiento, influye en la definición de lo que se llama socialmente verdad, ciencia, racionalidad (...).

La universidad responsable se pregunta por el tipo de conocimientos que produce, por su pertinencia social y por sus destinatarios.

Francois Vallaey

Introducción

La calidad de la educación de un país se refleja en el desarrollo económico y social que aquél tiene, un país que mantiene una educación de calidad, contempla un nivel de vida adecuado para sus habitantes, pues

¹ Licenciado en Derecho y Maestro en Fiscal ambos cursados en la Universidad de Colima. Doctor en Derecho por el Programa Interinstitucional en Derecho, de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Profesor de tiempo completo en la Facultad de Derecho de la Universidad de Colima. Cuenta con Perfil Promep y es miembro del Sistema Nacional de Investigación. Contacto: enocmoran@ucol.mx.

permite que estos se desarrollen libre y eficazmente en el entorno en que se desempeñen.

Desafortunadamente, México es un país que no goza con una verdadera calidad en el sistema educativo, en cada evaluación regional e internacional que se hace a los países, México obtiene resultados que dejan bastante que desear para un país que dice, basar su desarrollo democrático en la educación.

De tal forma, la presente aportación académica presenta un análisis de lo que es la educación en México, cómo es que se ha constituido y consagrado en el ordenamiento Constitucional; así como una definición de lo que es calidad y el por qué, México no cuenta con un sistema educativo de calidad.

Asimismo, como estudiosos de derechos e interesados en los procesos de formación de los abogados, esta aportación hace un análisis del principal problema por el cual la enseñanza de las ciencias jurídicas no tiene la calidad que debería tener y considera la necesidad de reformar los planes de estudio de las Facultades a fin de lograr avanzar a la calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las mismas.

La educación en el Estado Constitucional Democrático de Derecho

La educación es un derecho humano reconocido como tal en el orden jurídico mexicano, así como en el orden jurídico internacional cuya titularidad corresponde a todos los individuos.

En México, el artículo 3ro Constitucional establece las bases del sistema educativo nacional, conteniendo todo un conjunto de conceptos indispensables para el pleno desenvolvimiento de la personalidad humana, para la preservación de la soberanía nacional y para el desarrollo de la justicia y armonía social. Asimismo, determina los criterios que deben normar la educación que debe impartir el Estado, así como los particulares y las universidades e instituciones de educación superior, dichos criterios son, entre otros, los siguientes:

a) Derecho a recibir educación. El Estado está obligado a proporcionar educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, de manera obligatoria, enfocada al desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano, debiendo, además, fomentar el amor a la patria, el respeto a las facultades del ser humano, la conciencia de la solidaridad internacional, la independencia y en la justicia (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Artículo 3o).

b) Criterio orientador de la educación deberá tomar como base los resultados del progreso científico, luchando contra la ignorancia y sus efectos, los fanatismos y los prejuicios; además debe ser democrático, considerando la democracia como una estructura jurídica, un régimen jurídico y un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural de un pueblo, asimismo será nacional, en cuanto a que atenderá a la comprensión de nuestros problemas, el aprovechamiento de nuestros recursos, la defensa de nuestra independencia económica y la comunidad y acrecentamiento de nuestra cultura; contribuirá a la convivencia humana a fin de fortalecer el aprecio y respeto a la dignidad de la persona y; debe ser de calidad, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos (Ibídem, fracción II).

c) Los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria y secundaria y normal serán determinados por el Ejecutivo Federal para toda la República, pudiendo, para tal efecto, considerar la opinión de las entidades federativas, así como de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, los maestros y los padres de familia. (Ibídem, fracción III).

d) El Estado tiene el compromiso de promover todos los tipos y modalidades distintas a la educación preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior necesarios para el desarrollo del país, con impulso a la investigación científica y tecnológica, así como el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura (Ibídem, fracción V).

e) Reconoce la autonomía de las Universidades y otras instituciones de educación superior para autogobernarse, establecer sus propios criterios de educación, planes y programas, respetando la libertad de cátedra

e investigación y libre examen y discusión de ideas, respetando en todo momento los principios constitucionales que rigen la educación (Ibídem, fracción VII).

f) Con la finalidad de garantizar la prestación de servicios educativos de calidad, se crea el Sistema Nacional de Evaluación Educativa, organismo público autónomo al que corresponde evaluar la calidad, el desempeño y resultados del sistema educativo nacional en educación básica (Ibídem, fracción IX).

En tal sentido, un estado democrático debe proveer, en la medida de sus posibilidades, los medios indispensables para que el sistema educativo nacional haga disponible el acceso a la educación. Ello significa que debe atender primero, a la demanda educativa y en la misma asiduidad, la calidad de la educación, siempre bajo el principio de “equidad en la educación”.

Lo anterior no se aleja de los diversos instrumentos internacionales que, ratificados por México, hacen alusión al tema, desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Carta de la Organización de los Estados Americanos, la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre, entre otros instrumentos, establecen el derecho de toda persona a recibir educación, entendida esta como una instrucción formativa, y que ésta debe estar inspirada en principios de libertad, moralidad y solidaridad humana; orientada al pleno desarrollo de la personalidad de los individuos, así como el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales.

Lo anterior lleva a resaltar la coexistencia de dos aspectos diferentes, pero igualmente importantes en torno al derecho a la educación, el primero que indica que la educación debe favorecer a principios que rigen la cultura de los Derechos Humanos, valores y actitudes que la educación debe impulsar; entendiendo la educación como el medio por el cual las personas logran el desarrollo de sus potencialidades individuales de acuerdo con el entorno social. Entonces dicho derecho a la educación se entendería como un derecho fundamental de la libertad individual, co-

lectiva y social que permite a las sociedades la producción, reproducción y cambio de la cultura (Ocegueda, 2011, pp. 24-25).

Por otro lado, se encuentra el aspecto que contempla las facultades y obligaciones que el derecho a la educación genera, dentro de los que se encuentran: su naturaleza universal, su oponibilidad al Estado y la obligación de éste a proporcionar al individuo las herramientas necesarias para el desarrollo de su personalidad, lo que incide en que el derecho a la educación debe ser accesible, asequible y adaptable para su ejercicio pleno (*ídem*) ello implica también la facultad del Estado a legislar, reglamentar y vigilar el sistema educativo.²

Ello obliga a México, no sólo a juntar a un puñado de individuos en un establecimiento y colocar una persona al frente que les otorgue una cátedra fungiendo como un conductor del conocimiento; sino que implica, que la enseñanza que se otorgue pueda, además de cumplir con los valores de solidaridad, respeto, libertad antes mencionados, desarrollar en el receptor de la educación, una oportunidad legítima hacia el mejoramiento de su calidad de vida, que lo lleve más que a lograr un beneficio personal y académico/profesional, a contribuir en beneficio de la sociedad en cualquiera de las diversas formas en que se pueda hacer, ya sea en cultura, aportaciones científicas, tecnológicas, por mencionar algunas, permitiendo así su libre y eficiente desarrollo de la personalidad.

Educación de calidad en México

Antes de hablar sobre la calidad de la educación, quizá sea preciso mencionar el por qué la educación es tan importante, Fernando Savater (1997) refiere que el ser humano cumple con su condición humana en dos momentos distintos, el primero por su sola naturaleza como miembro de la

² Es importante distinguir que esos dos aspectos que se mencionan tienen especial relevancia cuando se hace alusión a la obligación del Estado de proporcionar una educación de calidad, para lo cual debe atender a los criterios básicos que consagra la Constitución Política y los Tratados Internacionales en los que México es parte. *Cfr.* Madrazo y Beller Taboada (2000, pp. 17-19).

especie humana, el segundo, en el momento en que se humaniza, y es precisamente en este momento cuando se hace indispensable la educación y que esa educación sea, verdaderamente de calidad.

Pero ¿cómo definimos la educación de calidad? O aún más atrás ¿cómo definimos educación?

La educación no puede limitarse a una mera transmisión de conocimientos objetivos o destrezas prácticas, sino que debe ser acompañada de un ideal de vida y un proyecto de sociedad, ideales y proyectos determinados por la tradición, las leyes, la cultura y los valores predominantes en la sociedad, lo que Vela Rodríguez define como una “educación liberal”.³

El objetivo de la educación, explica Savater (1997) es “contemplar la humanidad del neófito acuñando en él una precisa orientación social” expresión que complementa con la filosofía de Durkheim quien hace una observación a los valores en el proceso de educar, expresando que “el hombre que la educación debe plasmar dentro de nosotros no es el hombre tal como la naturaleza lo ha creado (primer momento que refiere Savater en cuanto a la condición humana), sino tal como la sociedad quiere que sea; y lo quiere tal como la sociedad quiere que sea; y lo quiere tal como lo requiere su economía interna”.

En tal sentido, refiere Durkheim (1999), la educación varía conforme a los principios y necesidades sociales, momento en el que se hace visible la pertinencia de lo que se enseña. Precisamente esa pertinencia, junto con la eficacia, la relevancia, la equidad y la eficiencia, es lo que lleva a que una educación pueda o no ser considerada de calidad.

Ello nos lleva al primer interrogante de este apartado, ¿qué entendemos como educación de calidad?

³ Vela Rodríguez en su texto *Filosofía y educación liberal* expone que la educación liberal se centra en el desarrollo de virtudes humanas relacionadas a lo intelectual, no obstante, hace patente la necesaria vinculación de ésta con la filosofía, de tal manera que al conjugarse no sólo se fortalezca el sentido intelectual sino el sentido humano del individuo, lo que lleva a una educación basada en ciencia y en valores morales, lograr esa conexión entre lo intelectual y lo moral. *Cfr.* Vela Rodríguez, Manuel (s/f).

De acuerdo con diversos pedagogos, filósofos y sociólogos, una educación para ser de calidad debe contemplar aspectos de cada una de estas ramas, aspectos y objetos que llevan a vislumbrar las características mencionadas en *supra líneas*, pertinencia, relevancia, eficacia, eficiencia y equidad.

En México, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación destaca la calidad educativa desde una perspectiva global entre sistema educativo, personal docente y resultados de evaluación del alumnado, bajo este enfoque, el Instituto define un sistema educativo de calidad como aquel que establece un currículo adecuado a las circunstancias de la vida de los alumnos (pertinencia) y a las necesidades de la sociedad (relevancia); aquel que logra que la mayor proporción de destinatarios acceda a la escuela y permanezca en ella hasta su conclusión, con los objetivos de aprendizaje alcanzados (eficacia); aquel que consigue que los aprendizajes sean asimilados de forma duradera y se traduzcan en comportamientos sustentados en valores individuales y sociales, con ello la educación sería fructífera para la sociedad y para el propio individuo, impactando así en su propio desarrollo; que cuente con recursos humanos y materiales suficientes, empleados de la mejor manera posible en el fortalecimiento del propio sistema (eficiencia); que, sabedor de las desigualdades de los alumnos y sus familias, comunidades, escuelas, ofrece apoyos especiales a quienes lo requieren, de esta forma procurar que los objetivos educativos sean alcanzados por el mayor número posible de estudiantes (equidad) (INEE, s/f, p. 10).

Es importante hacer énfasis en que, la educación de calidad, si bien es aquella que forma mejores humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz. Debe, además, ser generadora de oportunidades legítimas de progreso, prosperidad para los ciudadanos y para el país (Ministerio de Educación Nacional, 2009).

El aprendizaje de calidad no sólo es esencial para satisfacer las necesidades básicas del individuo, también es indispensable para fomentar condiciones de paz y desarrollo sostenible en los países y en el mundo.

Dentro de la educación superior, el aprendizaje de calidad se debe volver aún más estricto, cambiar la dinámica de enseñanza tradicional a una que permita un aprendizaje activo, solidario y autónomo que le impulsen a desarrollar plenamente sus capacidades y retribuir a la comunidad. Ello ya que, en un contexto de globalización y la economía del conocimiento, la calidad de la educación superior se considera cada vez más como de importancia estratégica para el desarrollo y la competitividad.

No obstante, pese a que en el papel se sabe a la perfección cuáles son las características que posee un sistema educativo de calidad, el caso de México deja bastante que desear, las políticas públicas para el mejoramiento de la calidad de la educación no son empleadas de la manera que debería, los recursos destinados a la infraestructura de la educación, son desviados y destinados a otros fines que van más a enriquecer la economía de los políticos que al programa para el que deberían ser aplicados, en este caso la educación.

En otro orden de ideas y para aterrizar más el tema principal de esta aportación, mi siguiente interrogante es ¿qué sucede con la enseñanza de las ciencias jurídicas?

El problema de la enseñanza de las ciencias jurídicas en México

En México como en el resto de Latinoamérica, la enseñanza de las ciencias jurídicas corresponde a las escuelas y facultades de derechos, ese no es un problema en sí, pero sí lo es que éstas se limitan a cumplir con las atribuciones y funciones que legalmente les competen, dejando sin atender cuestiones importantísimas para mejorar la transmisión o creación del conocimiento jurídico.

Aunado a lo anterior, y considerando la demanda que se vino en México durante la década de los ochenta con principal interés en ingresar a escuelas de derecho, orillaron a las instituciones educativas a desatender sus indicadores de calidad para atender a los indicadores de ingreso y permanencia. Estancándose en un proceso enseñanza-aprendizaje desactualizado pero que permitiera dar fluidez a esa demanda.

Sin embargo, resulta interesante que, a consecuencia de esa sobrepopulación de juristas, graduados y en formación, se hace visible que el sistema de enseñanza de las ciencias jurídicas no es del todo satisfactorio, los profesionales al momento de egresar se encuentran con que de lo aprendido en los cuatro o cinco años de carrera, ni siquiera la mitad son adecuados para entender las realidades sociales, jurídicas y políticas que se viven en el mundo laboral.

¿Cuál es entonces el problema? El problema se dio cuando las facultades, pese a su reestructuración en planes de estudios, conservan los métodos tradicionales de enseñanza, dando al alumno un papel pasivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje y obligando al docente a que imparta (repita) una cátedra plagada de conceptos y definiciones que pueden ser leídos perfectamente en un libro, privando al alumno la posibilidad de argüir sobre lo expuesto y enriquecer con ello el conocimiento.

Consecuencia de este método tradicional de enseñanza, es que los juristas mexicanos se convirtieron en simples repetidores de la norma, se enseñó a memorizar conceptos y artículos de los códigos, se programó una serie de actividades y hábitos mentales en los profesionales del derecho para atender situaciones jurídicas de maneras específicas, descuidando incluso que el contexto social real hace urgente una evolución en el sistema de formación del profesional.

Lo anterior dio pauta para que muchos países de Latinoamérica, dentro de los cuales se encuentra México, revolucionaran sus planes educativos a fin de elevar el nivel de calidad de la enseñanza del derecho. Lo que implica entonces, un cambio cualitativo que no fue, no es y no será fácil de implementar, pero que paulatinamente va abriendo nuevos horizontes a la tendencia educativa, removiendo con cautela las viejas concepciones y métodos añejos y superando los grupos de presión de cada escuela o facultad.⁴

⁴Witker (s/f), refiere que uno de las principales causas al estancamiento en la educación fue el hecho de que la planta docente se encontraba plagada de catedráticos de la vieja escuela, quienes basaban sus clases en cansados monólogos que alejaban el interés del estudiante de la clase.

La enseñanza tradicional de las ciencias jurídicas, refiere Witker, se materializa en formas tanto cualitativas como cuantitativas, en la primera, implica que el profesional del derecho se gradúe del proceso de enseñanza, luego de cumplir con toda la “ritualidad de nomotecnias y exámenes desligados de la sociedad en que van a servir”.⁵

Asimismo, se rige en un método didáctico del maestro-comunicador, donde el docente se limita a poner a disposición del alumnado una cátedra cargada de contenidos acabados, destinados a ser memorizados o recordados por aquellos, lo que se traduce en obstáculos profesionales al no representar exactamente o ni siquiera aproximarse lo aprendido en la escuela a lo que realmente se vive en el mundo laboral; el arribo al mundo laboral resulta frustrante para el recién egresado al percatarse de que su formación en la facultad se basó en la programación de hábitos mentales y actitudes de manejo de fuentes y adiestramiento para la solución de problemas.⁶

Por su parte, el aspecto cuantitativo que refiere Witker, va enfocado a la sobrepoblación de estudiosos y profesionales del derecho, aspecto que ya he mencionado como uno de los factores que llevó a las facultades a descuidar la calidad del conocimiento que se imparte en sus planteles, con tal de cubrir la demanda que tiene la carrera, lo que repercute directamente en una barrera laboral para los “técnicos del derecho”.⁷

En otro orden de ideas, el propio Witker propone una “concepción dinámica del aprendizaje del Derecho” aquel que figura como resultado

⁵ Witker (s/f) basa esta aseveración en la idea de la omisión de las facultades a dirigir la teoría a la praxis con enfoque al mercado laboral real.

⁶ Lejos de llevar al alumno a la reflexión de un caso y a la aplicación de los criterios legales establecidos para dar solución a éste, no de manera mecánica, sino de una verdadera comprensión del caso y el estudio desde diferentes aristas y enfoques que le permitan crear un razonamiento jurídico totalmente novedoso y funcional para el caso planteado.

⁷ El autor otorga este nombramiento a los repetidores o memorizadores del derecho. Aquellos que quizá conocen el derecho al pie de la letra, pero carecen de la habilidad de razonar un problema jurídico y llevarlo a múltiples posibles soluciones.

de bastas conferencias entre las diversas universidades de Latinoamérica para erradicar los problemas de la educación y que se traducen en la reiterada necesidad de poner los estudios jurídicos al nivel de los requerimientos que el cambio social plantea al derecho y sus cultores.

En donde la educación, entendida como creación de conocimiento, debe colocar al estudiante en el centro y como ejecutor de su propio proceso formativo, con ello se libera la carga del docente dejándolo en un nivel secundario como un conductor y no un transmisor de conocimiento, en tal sentido, sostiene el autor, “no estamos hablando de enseñar el derecho, sino de aprenderlo”.

El paradigma de educación de calidad y su impacto en la enseñanza de las ciencias jurídicas

Como podemos ver, en cuestión de educación superior y específicamente en cuestiones de enseñanza-aprendizaje de ciencias jurídicas, el dilema de la calidad estriba no en su eficacia o eficiencia, sino en su relevancia y pertinencia, los métodos didácticos se quedaron rezagados en el tiempo y siguieron siendo vigentes, aunque no actuales.

Visto en el campo del derecho, éste no puede y no debe mantenerse inmutable, sino que debe observarse como un conjunto de problemas ordenados de manera variable, para los cuales “hay respuestas o intentos de respuestas más o menos temporales y que obedecen a opciones de valores frente a una situación determinada”.

Dichos estudios jurídicos entonces, contemplan una estrecha relación con otras ramas de las Ciencias Sociales, con las cuales, deben mantenerse estratégicamente vinculadas a fin de que el estudiante perciba de manera crítica la institución jurídica conforme a funcionalidad, eficacia o desuso.

Al mover la ciencia jurídica a un contexto social, no encajonado al simple conocimiento e interpretación de la norma, sino a un entendimiento transdisciplinario de la ciencia, lleva a formar juristas abiertos y dinámicos, remarcando su relación con los cambios sociales y renovación de la norma y demás instituciones jurídicas. Con lo que se propone entonces un cambio cualitativo tanto en contenido como en metodología

didáctica que dirija la formación de un abogado, atento a las necesidades que la sociedad reclama.

Reflexiones finales

Uno de los principales problemas por los que México mantiene una baja calidad en la enseñanza de las ciencias jurídicas, estriba en que, durante décadas, el método de enseñanza se ha basado en una mera repetición de conceptos que se van quedando desfasados por el transcurso del tiempo y la evolución de la sociedad.

No es posible que en el siglo XIX muchas facultades mantengan un plan de estudios que estuvo vigente el siglo pasado, o el antepasado, las necesidades sociales eran diferentes, la situación económica era distinta, ya no es suficiente formar juristas que conozcan literalmente el contenido de las normas cuando no se estimula en ellos una habilidad de razonar los asuntos entorno a su funcionabilidad.

Qué caso tiene saber el contenido exacto del *artículo primero* de la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, si no somos capaces de entender el alcance de cada uno de los elementos y principios contenidos en dicho numeral.

La enseñanza del derecho o de las ciencias jurídicas en general, no puede limitarse a una reproducción del contenido doctrinario o teórico de uno o unos cuantos autores, sino que merece la especial atención y estimulación por parte del docente para que el alumno, por sí mismo busque la información y, con acompañamiento del docente, se lleve el proceso de aprendizaje y creación de conocimiento.

Bibliografía

- Avedaño González, L. E. (2014). La enseñanza del Derecho Constitucional desde lo local en México. *Revista de Educación y Derecho*, (10), abril-septiembre.
- Carta de la Organización de Estados Americanos. Recuperado de http://www.oas.org/es/sla/ddi/tratados_multilaterales_interamericanos_A-41_carta_OEA.asp

- Convención Americana sobre Derechos Humanos. Recuperado de https://www.oas.org/dil/esp/tratados_B-32_Convencion_Americana_sobre_Derechos_Humanos.htm
- Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre. Recuperado de <http://www.oas.org/es/cidh/mandato/Basicos/declaracion.asp>
- Declaración Universal de los Derechos Humanos. Recuperado de <http://www.un.org/es/documents/udhr/>
- Durkheim, É. (1999). *Pedagogía y sociología*. Barcelona: Ediciones Altaya. Recuperado de illaeducacion.mx/descargar.php?idtema=1307&data=98a4a7_durkheim.pdf
- Guevara Niebla, G. (2013). La agenda de la reforma de la educación básica. En R. Ramírez Raymundo (Coord.), *La reforma constitucional en materia educativa: alcances y desafíos* (pp. 35-42). México: Senado de la República, Instituto Belisario Domínguez.
- INEE (s/f). ¿Qué es la calidad educativa? Recuperado de http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Textos_divulgacion/Temas_evaluacion/calidad_educativa/folleto_03.pdf
- Madrazo Cuéllar, J. y Beller Taboada, W. (2000). *Consideraciones sobre el derecho a la educación y la educación superior en México: desde la perspectiva de los derechos humanos*. México: Comisión Nacional de Derechos Humanos.
- Ministerio de Educación Nacional (2009). *Educación de calidad. El camino para la prosperidad*. Colombia: Ministerio de Educación Nacional, Presidencia de la República de Colombia. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-237397_archivo_pdf.pdf
- Ocegueda Robledo, A. (2011). El derecho a la educación como derecho fundamental al desarrollo. En R. M. De la Torre Torres (Coord.), *La educación como derecho fundamental al desarrollo*. México: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Consejo Estatal de Ciencia y Tecnología.
- OECD (2016). *Estudiantes de bajo rendimiento: por qué se quedan atrás y cómo ayudarles a tener éxito*. Resumen México. Recuperado de <https://>

- www.oecd.org/centrodemexico/medios/PISA%20Low%20Performing%20Students%20Press%20Handout%20MEXICO%20FINAL.pdf
- Palao Taboada, C. (2002). *La enseñanza del derecho en la Universidad: presente y futuro*. Recuperado de https://www.uam.es/otros/afduam/pdf/6/6900232-127_140.pdf
- Rodríguez Camarena, C. S. (2011). Colisión entre derechos fundamentales: En R. M. De la Torre Torres (Coord.), *La educación como derecho fundamental al desarrollo*, México: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Consejo Estatal de Ciencia y Tecnología.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. México: Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América.
- Vallaes, F. (2014). Responsabilidad Social Universitaria. Una definición madura y responsable. En M. Vidaurri Arechiga *et al.* (Coords.), *Conciencia Jurídica Mexicana. Estudios en homenaje al Doctor Máximo Carvajal Contreras*. México: Universidad de Guanajuato, Porrúa, Universidad de Guadalajara.
- Vela Rodríguez, M. (s/f). *Filosofía y educación liberal*. Recuperado de https://docs.google.com/document/d/1s3BmIWvO_LaZ_U8cNQmr-MCYmxiDOu1mwd_N6SXt30r8/edit?hl=en
- Witker V, J. (s/f). *Técnicas de la enseñanza del derecho*. 4ª ed. México: Editorial Pac, Instituto Universitario de Investigaciones Jurídicas. Recuperado de <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/3/1070/6.pdf>

Algunas consideraciones sobre enseñanza-aprendizaje jurídico en México

JUAN RENÉ SEGURA RICAÑO¹

SUMARIO: I. Introducción. II. Instituciones Públicas de Educación Superior en México. III. La enseñanza del Derecho. IV. El futuro de la profesión legal y la calidad de la enseñanza. V. Recomendaciones. VI. Conclusión. VII. Bibliografía.

Introducción

En atención a la amable invitación del Cuerpo Académico UCOL-CA-87 y con un agradecimiento especial al Dr. Enoc F. Morán Torres, para presentar algunas consideraciones en torno a la situación que guarda la enseñanza-aprendizaje de la ciencia jurídica en México y parte de la experiencia que sobre un apasionante tema he logrado compilar para contribuir en parte, ante todo a recuperar la *dignificación* de una de las profesiones más nobles que existen y que además tiene un gran impacto social y obtener la calidad que refiere el *Artículo Tercero* de la *Constitución Política de la República Mexicana*. Me complace participar con un grupo de académicos de primer nivel, con los que he tenido la oportunidad de compartir la pasión por la enseñanza-aprendizaje del derecho.

Para muchos, la profesión de Abogado ha alcanzado un nivel de desprestigio que resultará muy difícil poder cambiarlo en corto tiempo. Es

¹ Profesor de tiempo completo del Departamento de Derecho en la División de Derecho, Política y Gobierno, Universidad de Guanajuato. Profesor en la Becas Fulbright.

por ello, que el papel que juegan las instituciones educativas formadores del Abogado, mucho tendremos que hacer para contribuir en parte en este propósito. En la primera parte se da cuenta, de cuáles son las principales fortalezas y debilidades de los centros educativos en los que se imparte esta carrera. En donde, por cierto, habría que destacar la proliferación de tales planteles, ante la falta de una política educativa en donde la calidad sea su constante.

En la segunda parte, se realiza una revisión del proceso enseñanza-aprendizaje tratándose de la formación de licenciados en derecho, tal como se denomina actualmente a nuestra profesión por la Secretaría de Educación Pública. Recorriendo el caso de alguna experiencia latinoamericana y poniendo énfasis en algunas de las instituciones formadoras en México, con especial referencia al caso de la Universidad Nacional Autónoma de México, al ser considerada como una de las mejores facultades de derecho, no sólo en nuestro país, sino a nivel mundial incluso.

En la última parte, se plantean algunas reflexiones en torno al futuro que depara la preparación de juristas, haciendo particular énfasis en la calidad que debe prevalecer. Los retos del mañana demandan que hoy empecemos a influir en nuestros estudiantes con una actitud abierta, reflexiva y crítica en donde la flexibilidad de nuestros programas académicos les permita una movilidad que los prepare para enfrentar con éxito los retos del porvenir.

En donde la internacionalización les permita irse adecuando e insertando en un modelo en donde las competencias sobresalgan y les dé un perfil acorde con el tiempo que les corresponderá enfrentar, donde se consideren además de los conocimientos; las habilidades, aptitudes y actitudes; así como los valores, y por último las competencias que requiere el ejercicio profesional.

Instituciones Públicas de Educación Superior en México

Masificación. Deterioro de los niveles académicos, abandono de la investigación y desequilibrio profesional. Acceso facilitado por la afiliación institucional. Ausencia casi total de selección. Concentración de recursos

en grandes instituciones tradicionales. En México 3 millones 377 mil 372 son alumnos en la educación superior (normal, profesional o posgrado). Legislación básica rara vez puesta en práctica. Distribución entre instituciones públicas y privadas. Proliferación de centros, institutos, escuelas, departamentos y facultades dedicados a la educación superior.

Falta de planificación. Énfasis en la enseñanza más bien que en el aprendizaje. Información más bien que formación. La memoria sobre el análisis. Incapacidad para alterar la conducta de los estudiantes.

Instituciones innovativas. La creación de la Universidad Autónoma Metropolitana como incremento a la oferta y como mecanismo de cooperación; su rápido crecimiento; pragmatismo y conciencia social. Las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales de la Universidad Nacional Autónoma de México, ahora Facultad de Estudios Superiores (FES). El Instituto Tecnológico Autónomo de México.

Métodos de Mejoramiento Profesional. Cursos pedagógicos y mejores políticas de selección. Preferencias de profesores de tiempo completo sobre profesores de medio tiempo o de asignatura. La Universidad Abierta. El servicio social.

La democracia universitaria como reacción. Comités de clase en Suecia: consejos paritarios en la UAM. Hacia una universidad comprometida con su realidad social. Planeación. Métodos didácticos activos.

La educación superior como instrumento de los países desarrollados para mantener en desventaja cultural a los países subdesarrollados. El aislamiento de la microcultura de la educación superior frente a la macrocultura popular, centrada ésta a través de modelos consumistas auspiciados por los medios masivos de comunicación en poder de los productores. Catalizadores de la intranquilidad estudiantil latinoamericana en los mil novecientos sesenta y setenta: el desarrollo tecnológico, la industrialización, la explosión demográfica y los cambios sociales (inducidos o espontáneos).

La explosión demográfica en Latinoamérica ha llevado recientemente a una masificación de la educación superior, con los consiguientes deterioros de los niveles académicos, el abandono de la investigación, y el des-

equilibrio entre la oferta y la demanda de servicios profesionales. Estos factores han producido una *proletarización* de los servicios profesionales sin una mejoría correspondiente en su accesibilidad a la mayoría de bajos ingresos y marginada.²

Las causas que favorecen hoy en México el acceso a las instituciones de educación son múltiples. Ese acceso ha sido determinado por la frecuente afiliación de escuelas de nivel medio a instituciones públicas tales como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Quizá desafortunadamente, la admisión a la mayoría de los programas de licenciatura no es “particularmente selectiva” (Villa, 1999). Parece que los estudiantes persisten en querer entrar a instituciones situadas en zonas metropolitanas y saturadas. Se han sugerido por lo menos dos explicaciones a esta situación: olvido de los grandes esfuerzos en los últimos veinticinco o treinta años para estimular las universidades estatales y percepción por parte de los estudiantes que tales instituciones no compiten favorablemente en nivel académico con las grandes instituciones tradicionales.

La asistencia creciente a las universidades es abrumadora. Además, y a pesar del esfuerzo por estimular las universidades estatales, el 45% de la población estudiantil está concentrada en la Ciudad de México y el 65% restante en las grandes zonas metropolitanas incluyendo Monterrey y Guadalajara (Ibídem).

La educación en México cae sobre los preceptos del Artículo Tercero de la Constitución de 1917. En una reforma reciente publicada en el Diario Oficial de la Federación, el pasado 26 de febrero del 2013, se determinó garantizar la calidad en la Educación que imparta el Estado. Además, la educación que imparta el Estado tenderá a “armonizar” todas las capacidades del ser humano y a estimular el amor a la patria y la soli-

² En 2011 hubo 2'631,865 estudiantes en instituciones de educación superior. Al año siguiente se inscribieron 2'873,550 estudiantes. Aproximadamente setenta por ciento de esos estudiantes asisten a escuelas públicas y el resto a instituciones privadas (ANUIES, 2013).

daridad internacional dentro de la independencia y la justicia, a través de la democracia, el nacionalismo y las convicciones que lleven a una vida mejor para todos. Se “permitirá” a los individuos y a las instituciones privadas impartir educación de cualquier tipo y nivel, aunque la educación primaria, secundaria y normal requerirá autorización previa del Estado. Esta misma limitación se aplica a la educación de obreros y campesinos. Conforme al mencionado Artículo 3º Constitucional, el Estado podrá negar o retirar la autorización mencionada sin que esta decisión pueda ser apelada por los interesados. El estado puede discrecionalmente y en todo momento extender o negar su reconocimiento oficial a estudios efectuados en instituciones privadas. La educación preescolar, la primaria, la secundaria y hasta la educación media superior son obligatorias. Y, además, toda la educación que imparta el Estado será gratuita. Conforme al decreto del 29 de enero del 2016.

La educación superior en México queda sujeta además a cuatro leyes básicas. La Ley General de Educación (publicada en 1993 y reformada en 2016), La Ley de Educación de Adultos (1975), La Ley reglamentaria del Artículo 5º Constitucional (publicada en 1945 y reformada en 2010), y la Ley para la Coordinación de la Educación Superior (vigente desde 1978). La primera de estas leyes provee, entre otras cosas, un sistema nacional de evaluación; la segunda pretendió incrementar las oportunidades educativas para personas mayores de 15 años quienes, principalmente por razones de trabajo, no podrán asistir a una institución regular de enseñanza; la tercera exige una Cédula para poder practicar determinadas profesiones, incluyendo arquitectura, la medicina y el derecho, aunque en teoría sus efectos alcanzan desde 1973 a casi todas las profesiones; y los efectos prácticos de la cuarta ley aún no alcanzan plena vigencia. Las instituciones superiores de educación se han más que duplicado en los últimos diez años, alcanzando hoy un total de más de mil quinientas instituciones sólo en el campo del derecho, incluyendo universidades, escuelas, facultades, divisiones, departamentos, centros, colegios e instituciones.

Cerca del 52% de ellas son públicas y 48% privadas, cada una de ellas a su vez dividida en tres clases. Las instituciones públicas incluyen escuelas estatales y federales autónomas,³ mientras que las instituciones privadas se componen de universidades libres, escuelas que ofrecen cursos reconocidos individualmente y escuelas con reconocimiento general de estudios (Villa, 1999).

Según uno de sus críticos (Mundo Mendoza, 1999), demasiadas instituciones de educación superior en México (y en general en América Latina) se caracterizan por la falta de planeación; el énfasis en la enseñanza sobre el aprendizaje y en un proceso didáctico centrado en el maestro en vez del alumno; el predominio de la memoria sobre el análisis; y por no alterar de manera positiva la conducta del estudiante. Los programas de estudios de las universidades tradicionales en México ofrecen pocas opciones al estudiante. Si bien, se ofrecen en algunos casos materias optativas, éstas generalmente representan sólo una fracción de los cursos obligatorios. Las evaluaciones generalmente consisten de una sola prueba final. Las posibilidades de estudios interdisciplinarios son escasas. Por desgracia, para la UNAM, podría considerarse como un ejemplo de este tipo de instituciones.

Sin embargo, programas recientes de licenciatura tienden actualmente a una mejor mezcla de cursos técnicos y cursos humanitarios. Las clases ya no se imparten diariamente, como en los programas tradicionales. Los cursos frecuentemente están divididos en semestres y a veces en cuatrimestres; el ITAM ha establecido aun un sistema más continuo (14 a 18

³ La palabra autonomía tiene por lo menos dos significados que no deben confundirse. Cuando se refiere a las escuelas estatales o federales “autónomas” tiene el significado altamente emotivo, teórico y general de libertad de expresión académica. Esta libertad se apoya en fondos públicos que formalmente excluyen cualquier tipo de interferencia por parte de funcionarios públicos. Por otra parte, la palabra autonomía también aparece en el nombre de algunas instituciones privadas, tales como la Universidad “Autónoma” de Guadalajara; en esos casos puede tratarse de una mera formalidad para ocultar la conexión con grupos privados determinados.

semanas). Y, recientemente, han comenzado a proliferar las opciones denominadas abiertas y a distancia, en las que en algunas no existe ningún tipo de supervisión.

La Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) inició en la Ciudad de México un plan de estudios innovador. Parece que el propósito de la creación de la UAM fue doble: promover a nivel administrativo y de profesores una cooptación a los disidentes del movimiento estudiantil de 1968 que desearan unirse al sistema establecido y, a nivel estudiantil, ayudar a satisfacer la abrumadora demanda existente en la zona metropolitana del valle de México. Este último también fue el propósito declarado cuando la UNAM estableció las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP) en la periferia del Distrito Federal.

De acuerdo con la presentación oficial del programa de estudios de la UAM (s/f), el propósito de la institución es “satisfacer las necesidades de la nación de profesionistas entrenados en ciertas áreas prácticas o aplicadas”. Sin embargo, las áreas de concentración reflejan a veces “tanto el énfasis en la orientación práctica como...programas muy necesarios” como las ciencias penales y criminológicas dentro del campo de derecho). El rápidamente creciente alumnado alcanzó los 11,287 estudiantes en 1978-1979. Las distintas unidades de la UAM se encuentran distribuidas por todo el Distrito Federal. Cada una de ellas está organizada en cursos de enseñanza-aprendizaje o módulo que reflejan la preocupación predominante por aplicar la didáctica de un proceso de “aprender a aprender” más bien que el aprendizaje memorístico. La instrucción se imparte en tres etapas: *el tronco común* para todos los estudiantes de la unidad (digamos, de ciencias sociales); una *parte general* que familiariza a los estudiantes con el campo de estudio que hayan escogido dentro de la unidad (por ejemplo, el derecho, y finalmente, *áreas de concentración* abiertas a los estudiantes de determinado campo.

El ITAM ha continuado un camino intermedio entre las instituciones innovativas y las tradicionales.

La demanda incrementada por la educación superior en toda América Latina subraya la necesidad de una mejor preparación de los pro-

fesores. En 1975 se sugirieron (Verdesoto, 1995) varios medios para ese fin, incluyendo la creación de pedagogía universitaria; la preparación de estudiantes de alto nivel y su orientación hacia las carreras profesionales en la enseñanza superior; grados académicos específicos en enseñanza universitaria (como se intentó, por ejemplo, en la Universidad Belgrano de Argentina) y sólo de manera complementaria el reclutamiento de profesionistas prominentes fuera de la enseñanza.

Mundo Mendoza (1999, p. 93) crítica el sistema de nombramientos de la UNAM. Allí, se comenzó usando dos procedimientos para la selección de profesores. Bajo el primero de ellos, los profesores son nombrados discrecionalmente por el respectivo Director de la Facultad o Escuela que se trate. El segundo método es más complejo e incluye una prueba didáctica frente al grupo, un examen oral por los profesores respectivos y un informe escrito por el sustentante en no menos de diez cuartillas sobre un tema previamente seleccionado. Aun profesores bien preparados didácticamente se tendrían que enfrentar contra el método de enseñanza tradicional o magisterial en el que se exige poca o ninguna preparación previa por el alumno.

En esa lucha ha de emplear nuevos métodos de enseñanza, incluyendo la preparación de materiales modernos, el establecimiento o puesta al día de las bibliotecas; seminarios y preseminarios; y el entrenamiento vocacional de candidatos a estudiantes.⁴

Sin duda la educación superior en América Latina sigue siendo objeto de profundos cuestionamientos, llevando muchos de ellos a conclusiones pesimistas. En su forma extrema, las críticas han señalado bien la vulgarización de la enseñanza universitaria por la admisión de estudiantes de insuficiente preparación previa, bien la existencia de una especie de conspiración internacional (Mundo Mendoza, 1999) para mantener

⁴ Fix-Zamudio (1995, pp. 107-108), señala que, de acuerdo con la ANUIES, sólo hay 21,521 profesores de enseñanza superior de tiempo completo en México, o sea, menos del 20%. La enorme cantidad lo constituye los profesores de asignatura, lo que significa más del 70% de todos los profesores de enseñanza superior.

a los países en desarrollo en un estado de atraso cultural. En distintos grados, diversos investigadores serios han tratado de relacionar la crisis en la educación superior con una teoría general de la dependencia de los países periféricos a los poderes metropolitanos, incluyendo la definición de perfiles culturales pretecnológicos y elitistas en los países en desarrollo (Witker, 2002).

Los analistas de la dependencia arguyen que los problemas en la educación son meros síntomas de una dinámica más profunda que afecta las relaciones entre países desarrollados y en desarrollo: el tratar tales síntomas no cura la enfermedad subyacente. Así, la educación se ha vuelto

un factor subsidiario cuya visión es proveer de cuadros y tecnócratas a las minorías privilegiadas que son las poseedoras del poder y la riqueza... la única misión de los países periféricos es de importar desde comida hasta conocimientos científicos (Ibíd., p. 25).

Desde este punto de vista, los productores controlan el ambiente cultural más amplio (macrocultura) a través de la manipulación de los consumidores. El efecto de la dependencia económica es el de volver las instituciones educativas (microcultura) hacia sí mismas y aislarlas de la realidad social, política y económica de la enorme mayoría de la población. La macrocultura está controlada por los dueños de medios masivos de comunicación, quienes pueden a la vez ser los productores mismos o tener estrechos contactos con ellos (Witker, 2002, p. 78).

Latinoamérica experimentó a finales de los mil novecientos sesenta varios movimientos de reforma, incluyendo los de las universidades, que llevaron en algunos casos conflictos sociopolíticos abiertos. Los catalizadores de esos movimientos fueron las mejoras tecnológicas, la industrialización, la explosión demográfica y los cambios sociales espontáneos o dirigidos (Ibíd., p. 11).

Por supuesto, la intranquilidad estudiantil se presentó en el mundo entero, incluyendo Alemania y Francia, y los movimientos de protesta en los Estados Unidos. Cuando el Consejo Económico y Social de las Na-

ciones Unidas pidió a Charles Eisenmann que pusiera al día su informe anterior sobre la educación en las ciencias sociales en diferentes partes del mundo, el investigador citó el informe nacional de Suecia en el sentido de que:

el segundo factor (además de la explosión estudiantil) que tendió a modificar el clima intelectual de la enseñanza fue el movimiento pro- ‘democracia universitaria’, una de las expresiones del fenómeno general representado por el movimiento juvenil (Eisenmann, 2004, p. 7).

En Suecia esa democracia universitaria tomó la forma de participación estudiantil en consejos estudiantiles y en comité de clases (aunque en estos sin capacidad de decisión sobre programas de estudio y otras materias).

En México se realizó un experimento interesante al respecto. Los consejos paritarios de la UNAM tuvieron como consecuencia amplios poderes de decisión, incluyendo la aprobación de los nombramientos de nuevos profesores y la ratificación periódica de profesores ya nombrados.

En la UNAM diversas escuelas y facultades han experimentado con varias formas de autogobierno, incluyendo las de ciencias y de arquitectura. Sin embargo, acontecimientos recientes parecen haber arrojado una sombra sobre esos desarrollos, por lo menos en cuanto a su apoyo por parte de las autoridades universitarias. Los partidarios de la teoría de la dependencia también sugieren que la nueva educación Latinoamericana deberá ser un proceso de creación del conocimiento por parte de los estudiantes mismos más bien que la repetición ciega de caminos seguidos por profesores remotos.

La planeación ya es reconocida por muchos como una realidad inevitable si se ha de lograr el desarrollo de las sociedades latinoamericanas. Se pide a los abogados que cumplan su papel a través de juicio independiente, valor político y solidez técnica. Esto los hará capaces de enfrentarse a los obstáculos y a los enemigos del desarrollo. Con ello se lograría que fueran “leales a las elevadas necesidades y demandas de sus pueblos, sus

países y su época” (Kaplan, 2001, p. 11). De la preparación de tales abogados me ocuparé en el siguiente apartado.

México refleja el conflicto entre los métodos activos y magisteriales de enseñanza superior.

Según Postmand y Weingartner (citados por Pérez Perdomo, 1994), el recurso excesivo a las clases/conferencia tiene por lo menos tres inconvenientes: los estudiantes quedan con la idea de que la aceptación pasiva de conocimientos es mejor que la actitud crítica; se sugiere que toda pregunta tiene una respuesta correcta y clara; y se presume que la autoridad es más válida y confiable que el criterio independiente.

El enfrentamiento de los estudiantes contra formas tradicionales de enseñanza ha tenido distintas repercusiones, incluyendo diversos grados de represión. Según el Dr. Pablo Latapí, las universidades de América Latina no deberían ser meras conciencias inactivas, pero tampoco enfrentarse a la políticamente de manera directa, lo que podría llevarlas a perder su relativa autonomía. En cambio, tales instituciones deberían (Latapí, 2012) aprehender como instituciones toda la realidad y comprometerse a transformarla, poniendo el peso de sus actividades académicas de lado de la justicia; eso sólo puede alcanzarse a través de proyectos concretos que involucren a profesores y estudiantes con la realidad social, llevándolos a relacionar el estudio y la investigación con las necesidades auténticas de las grandes mayorías.

La universidad de clase mundial, la ANUIES presentó una obra titulada *La educación superior en el siglo XXI* en donde refiere las características que las universidades deben poseer para aspirar a la etiqueta de ser una institución de clase mundial siendo las siguientes: 1) calidad e innovación; 2) Congruencia con su naturaleza académica; 3) Pertinencia con relación a las necesidades del país; 4) Equidad; 5) Humanismo; 6) Compromiso con la construcción de una sociedad mejor; 7) Autonomía responsable; y 8) Estructura de gobierno y operación ejemplares.

Ha sido Jamil Salmi (citado por Latapí, 2012), quien fue contratado por el Banco Mundial desarrollando en una investigación que, más tarde fue publicada con el título *El desafío de crear universidades de rango*

mundial, ha precisado que no es suficiente para mejorar la calidad de la enseñanza y la investigación; sino se desarrolla en paralelo la capacidad para competir en el mercado mundial de la educación, a través de la adquisición y creación de conocimientos avanzados.

A lo que, las universidades deberán replantearse los impactos que acarrea para que sus autoridades aporten ideas creativas dentro del proceso enseñanza-aprendizaje y aspirar así a desarrollar el concepto de calidad educativa que les permite posicionarse en el escenario mundial.

La enseñanza del Derecho

Visión histórica de la enseñanza legal en América Latina

La explicación de sus defectos como resultado del capitalismo dependiente. Significado político decreciente de los abogados mexicanos. Críticas mundiales a los abogados. Críticas específicas: individualismo, fuente de satisfacciones personales más que sociales, falta de planeación e incapacidad para cambiar las condiciones sociales. El Abogado Ideal.

Clasificación de las escuelas mexicanas de derecho

Su efecto *informativo* más que *formativo*. Dependencia excesiva en la aplicación de códigos. La memorización excesiva. Métodos activos *vs.* Magisteriales en la enseñanza: propuestas para estimular los primeros. La importancia de la investigación jurídica como un instrumento de enseñanza. Insuficiencia de preparación previa en los estudiantes.

Programas de estudio

Explicación histórica de su contenido tradicional. Cambios en los planes de estudio en las universidades públicas. El profesor ideal. Técnicas de mejoramiento. Énfasis en profesores de tiempo completo. Perfil sociológico de los estudiantes.

La enseñanza de derecho en América Latina ha seguido una evolución que puede dividirse en cuatro fases. Durante la fase colonial se enseñaron los derechos romano, canónico y metropolitano. La segunda

fase se desarrolló bajo la influencia del racionalismo y se agregaron los derechos natural, público, civil y penal; aún más tarde en esa fase empezó a estudiar la economía. Durante la tercera fase (siglo veinte) hubo poco cambio sustancial, aunque ciertas áreas generales se subdividieron. Sólo en la cuarta etapa (a partir de los mil novecientos setenta) se empezó a utilizar el enfoque interdisciplinario.

Hasta hoy la Universidad Nacional Autónoma de México, se ha considerado como la institución más representativa de México, por la enorme cantidad de estudiantes que atiende cada semestre, así como la que mayor investigación produce, y por supuesto que cuenta con algunos profesores de valía profesional y académica que la hacen la más grande del país.

La Universidad Nacional Autónoma de México se fundó en 1551 (aunque sin ese nombre y habiendo iniciado cursos dos años después de su fundación. Durante la época colonial, la enseñanza del derecho que se hacía ahí era muy parecida a la que se impartía en las demás posesiones españolas en América. La independencia de las colonias no rompió en éstas las ligas entre la Iglesia y el Estado. En consecuencia, las escuelas de derecho mantuvieron invariables las materias tradicionales civiles y religiosas. La Universidad de México fue suprimida por los liberales en 1833. Para entonces se habían iniciado los estudios de derecho constitucional y *nacional* (Villa, 1999). Sin embargo, el año siguiente, al volver el partido conservador al poder, se reinstaló la Universidad. Entonces el énfasis en la escuela de derecho se puso en el derecho canónico. Aunque el conflicto liberal /conservador no se resolvió, finalmente, hasta la mitad del siglo diecinueve; la enseñanza legal permaneció básicamente conservadora. No fue sino hasta el triunfo del liberal Comonfort que se volvió a suprimir la Universidad como tal y que se implantó una enseñanza más liberal del derecho. En 1867 la Universidad se colocó bajo las disposiciones de la Ley de Instrucción Pública del Distrito Federal. Se introdujeron nuevas materias, a saber, derechos administrativo, internacional, comparativo y procesal. Aún más importante, aunque se siguió enseñando legislación española en forma subsidiaria, se introdujo el estudio de la legislación nacional mexicana. Actualmente la enseñanza del derecho sigue en gran

medida las características apuntadas arriba para la educación superior de los países en desarrollo (estructura rígida de poder; programas de estudios orientados a la preparación de los cuadros requeridos por el capitalismo dependiente; objetivos conservadores; y crecimiento masivo).

Los seguidores del enfoque del capitalismo dependiente al desarrollo de Latinoamérica (o la falta del mismo), hacen notar que la enseñanza del derecho en tiempos coloniales estaba bajo el control absoluto de la Iglesia y que sólo los hijos de las familias ricas podían recibirla (a pesar de que las únicas profesiones disponibles entonces, para fines prácticos, eran el sacerdocio y el derecho. Según ellos las Universidades pasaron después a depender del modelo educativo napoleónico, hasta mucho después de que este cesó de ser relevante para las mayorías de dolientes. Se reconoce que el estado suplantó a la Iglesia en la educación superior. Sin embargo, dichos autores sostienen que en esta era del capitalismo norteamericano las escuelas de derecho son meras propagadoras de los intereses consumistas y repetidoras de patrones culturales extranjeros; y que sus graduados se ponen de inmediato al servicio de las clases pudientes, tornándose en meros especialistas técnicos. El neocolonialismo de los países desarrollados se manifiesta en todos los campos, incluyendo las finanzas internacionales, con los esfuerzos integradores de los países menos favorecidos y hasta los intercambios académicos.

Curiosamente de los últimos presidentes de México a partir de 1958 al presente, siete, han sido graduados en derecho y, por lo menos, tres de ellos han sido profesores de derecho de la UNAM. Sin embargo, puede ser significativo que la actual administración parece haber otorgado muchos de sus puestos importantes a profesionistas “tecnócratas”, tales como economistas o sociólogos. A mayor abundamiento, la dirección académica tradicional de la Universidad Nacional sobre otras instituciones de cultura superior parece amenazada por planes de estudio más innovativos como los de la UAM.

Por supuesto, las críticas contra la enseñanza legal no se limitan a México. Por ejemplo, Charles Eisenmann encontró que los abogados en la República Federal de Alemania eran sujetos de tres acusaciones generales,

por lo menos: la excesiva presencia de la práctica con sus requerimientos de conocimientos puramente técnicos y de experiencia profesional; la enseñanza del derecho como un sistema de reglas fijas, aparentemente divorciadas de la realidad, y que impiden a los abogados adquirir conocimiento científico de la realidad social o la necesidad de reformarla; y el desconocimiento de la necesidad de integrar las ciencias sociales dentro de la ciencia legal (Eisenmann, 2004).

Las críticas específicas en contra de algunas de las escuelas de derecho de la América Latina incluyen sus objetivos individualistas; sus análisis demasiado apegados a las normas codificadas; la contratación de profesores de tiempo parcial o por hora/clase, sin el debido entrenamiento didáctico y los métodos educativos que emplean (siendo estos versiones apenas limitadas a conferencias o monólogos); la obtención por parte de los estudiantes de información simple y pasiva; la notable ausencia de conciencia social; y que cuando tal conciencia existe está divorciada del verdadero desarrollo y el cambio social puesto que está divorciada de la realidad (Mundo Mendoza, 1999, p. 59). Esta situación se ha atribuido a que enormes monopolios han sustituido a productores verdaderamente competitivos, por lo que los abogados se convierten inevitablemente en defensores de estructuras sociales injustas (Ibídem, p. 147).

El derecho ha sido fuente tradicional de movilidad social para quienes lo practican. En consecuencia, si no todos los candidatos de la respectiva escuela siguen acercándose a ella sin darse cuenta de las realidades cambiantes del desarrollo económico. De aquí que la carrera sea muy solicitada. En suma, en palabras de Witker:

el abogado latinoamericano de hoy es el producto de dos variables: la colocación social del estudiante que espera, al graduarse, ascender en la sociedad regional estratificada; y la formación individualista dada a los estudiantes por escuelas de derecho que lo socializan en modelos y patrones que lo alejan de los problemas colectivos de la sociedad (2002, p. 114).

Aun los críticos moderados de las universidades latinoamericanas están en desacuerdo con su papel actual. Así, García Laguardia señala que, después de alcanzar su independencia del Estado (1918), esas universidades siguen sin alcanzar su misión ideal en las sociedades latinoamericanas. Los abogados, en particular entre los profesionistas, deberían convertirse en la *conciencia crítica de la sociedad*, sin por ello limitar sus alcances académicos, y auxiliar a la transformación de la sociedad dentro de la que trabajan, en vez de ser meros reflejos de las estructuras existentes (como lo han venido siendo hasta ahora). Los abogados deben ser entrenados para cuestionar su ambiente social y para conducir su transformación y desarrollo.

Aquí encontramos, pues, no una negación del derecho como agente de cambio, sino la necesidad de acercarlo al pueblo en vez de su alianza tradicional con los poderosos de la sociedad (sean estos individuos, clases o grupos). Aun así, persisten entre nosotros replanteamientos de conceptos antiguos.⁵ Quienes se consideran a sí mismos los representantes progresistas de la sociedad, por su lado, en que el nuevo abogado debe abandonar la neutralidad política y verdaderamente convertirse en devoto de la transformación social. Dicho de otra manera,

el verdadero hombre de derecho debería tener los instrumentos racionales, prácticos y morales para dedicarse a sus deberes profesionales de un modo crítico (Fix-Zamudio, 1995, p. 110).

Las facultades de derecho en México pueden formar parte de dos grupos: las públicas y las privadas. El caso del estado de Guanajuato presenta

⁵ Por ejemplo, Pérez Perdomo todavía escribió, a pesar de su preocupación por mejorar los métodos de enseñanza, que “lo que caracteriza a una profesión legal sensata y eficiente es su capacidad de definir correctamente los problemas, buscar y utilizar inteligentemente la información relevante y proponer soluciones imaginativas” (Pérez Perdomo, 1994, p. 48).

una escuela pública, la Universidad de Guanajuato y cincuenta y dos escuelas privadas. Formándose en ellas, 2,600 estudiantes cada año.

El principal ataque a las facultades de derecho es que los estudiantes reciben demasiada información que podría más fácilmente adquirirse en los informes de casos o, más probablemente, en textos doctrinales. No sin sentido de humor, un escritor venezolano señaló que,

muchos profesores de facultades de derecho, por no decir todos, probablemente serían suspendidos si se les aplicarán los exámenes exigidos por nuestros colegas a sus estudiantes (Pérez Perdomo, 1994, p. 48).

Además de las consultas de precedentes que, por otra parte, no están disponibles en la mayoría de Latinoamérica sino para casos estudiados por las respectivas Supremas Cortes, se dice con frecuencia que en los países de tradición napoleónica se tiene una excesiva dependencia en la aplicación de códigos en demérito de un enfoque analítico y casuístico. Además, a quienes creen erróneamente (Witker, 2002, p. 69) que tal corriente europea continental es un sistema codificado e inalterable basado desde hace siglos en el derecho romano, bastaría informarles que éste en su época clásica en efecto era un tal derecho casuístico en gran medida.

Sea cual fuere la respuesta a la controversia esbozada arriba, el conflicto entre los enfoques magisterial y activo a la enseñanza superior se refleja en México. Witker (2002, pp. 132-3) propone un programa de enseñanza activa en diez puntos.

En algunas áreas, requiere estudio previo por parte del alumno para obtener una cierta cantidad de información indispensable o de auto elaboración. Sin embargo, deberá haber un máximo de flexibilidad en los temas según los distintos profesores y materias. La memorización sería requerida sólo cuando sea útil pero nunca mecánicamente. Se debe buscar la máxima participación de los alumnos tanto en la preparación como en la clase misma. No sólo debe permitirse sino estimularse la actitud crítica por parte del estudiante. Esta actitud crítica se ha de basar en la organización del material y las actividades didácticas por parte del profe-

sor. Así se lograría un ritmo mayor de progreso, ya que el profesor se habría ocupado con devoción de la preparación de los auxiliares didácticos novedosos. Esto beneficiaría a profesores y alumnos. Se pondría mayor énfasis en el estudio de la vida diaria, aunque sin olvidar por completo el estudio de las grandes instituciones jurídicas del pasado. Se subraya el mayor contacto entre profesor y alumno, donde al profesor se le asigna el rol de ser un “facilitador” del conocimiento y se le asigna además el papel de “tutor académico” para dar un acompañamiento al estudiante, siendo que en muy pocas instituciones ha funcionado a cabalidad.

Dentro de los auxiliares didácticos Witker pone especial énfasis en la investigación jurídica. Según Witker (2002, p. 77), la enseñanza activa del derecho está intensamente ligada a aquella por sus posibilidades de enfrentar al alumno con las distintas doctrinas legales. La enseñanza y la investigación jurídica están ligadas dialécticamente. Debe insistirse en que todos los alumnos de derecho practiquen la investigación en sus distintos cursos en las escuelas correspondientes. Los estudiantes deberán presentar informes de sus trabajos, por modestos que sean, sobre temas tanto teóricos como prácticos. Los trabajos prácticos deberán poner a los estudiantes frente a frente con los problemas del cambio social y del desarrollo.

Fuera de América Latina se cree que el hecho de que los estudiantes ingresan a la licenciatura inmediatamente después de la preparatoria, es decir, aproximadamente a los dieciocho o diecinueve años, los estudios que realizan son más bien preuniversitarios. Esto no era enteramente justificado, por lo menos hasta hace unos años, por dos razones: los estudios preparatorios eran bastante completos y la licenciatura requería cinco años, en contraste con los tres requisitos, digamos en las universidades norteamericanas. Sin embargo, Mundo Mendoza (1999, pp. 102-3) hace notar que los estudios preparatorios han bajado notablemente de calidad académica debido a varias razones, incluyendo insuficiencia en el tratamiento de las distintas materias, falta de información vocacional, falta de sensibilidad ética y, ya a nivel profesional, la impresión falsa de la “facilidad” de los estudios legales.

Para evitar una separación demasiado drástica entre el académico “teórico” y el profesionalista “práctico” la V Conferencia de Escuelas Latinoamericanas de Derecho propuso (Mundo Mendoza, 1999, Conclusión Onceava) la inclusión de los siguientes cursos en los planes legales de estudio: técnicas de investigación, derecho comparado y los problemas legales del desarrollo. La Conferencia también propuso un programa “pre-profesional” interdisciplinario y la inclusión de orientación vocacional.

Hemos dicho que también se ha criticado a las instituciones tradicionales de educación superior, como la UNAM, por la rigidez de sus planes de estudio. No se permite a los estudiantes compaginar sus planes de estudio con sus intereses o capacidades personales, ya que no se les permite seleccionar sino dos materias y eso sólo al final de sus estudios.⁶ Para fines de comparación, habría que decir que en la Facultad de Derecho de la UNAM existen 35 materias obligatorias. Además de su rigidez, se ha dicho que los planes de estudio carecen de objetividad y significado interdisciplinario, ponen énfasis en la preparación de abogados prácticos y subrayan el mero análisis de los códigos. Se ha dicho también (Mundo Mendoza, 1999, p. 73) que tales planes de estudio están orientados a la práctica privada del derecho.

Lo anterior puede ser explicado parcialmente por razones históricas (Ibídem, pp. 54 y *passim*). Durante el periodo colonial en América Latina sólo se enseñaron los derechos romano y canónico, y al final del periodo, legislación española/americana. Cuando el Racionalismo fue importado

6 Los responsables de la organización de los planes de estudio pueden, o bien, asignar como sólo objeto o función del sistema de estudios legales el entrenamiento de individuos capaces de “trabajar dentro de la ley” o la *profesión legal*, o bien, tratar, además, de mostrar a los estudiantes la naturaleza actual del derecho, considerado como un fenómeno en sí mismo. El primer tipo de enseñanza sólo serviría, por tanto, propósitos prácticos, es decir, profesionales. El segundo combinaría propósitos prácticos y profesionales con otros teóricos o científicos” (Eisenmann, 2004). Nótese, sin embargo, que Eisenmann expone más adelante en su texto que esos dos enfoques no son necesariamente excluyentes entre sí.

en las colonias (1823-1867) el conflicto entre los conservadores y los liberales que afectaba a los respectivos países también se presentó en las escuelas de derecho, aunque el derecho eclesiástico consiguió persistir en los planes de estudio. Durante el siguiente periodo (1867-1905), finalmente se dejó de incluir el derecho canónico en tales planes de estudio. Hubo cambios en las escuelas: el derecho natural fue reemplazado por la filosofía del derecho y se empezó a mencionar la medicina legal. Se introdujeron en el derecho procesal y el derecho internacional público. El cuarto periodo (que se extiende hasta la fecha) empezó en 1907. Se han introducido muchas materias nuevas, aunque aparentemente sin cambiar la esperanza básicamente individualista y privatista. El entonces ministro de educación, Justo Sierra, estimuló el proceso de ligar los estudios legales a las realidades sociales e históricas del país (esto estaba plenamente de acuerdo con el pensamiento “científico” o positivista). Como resultado de ello se introdujo en 1907 un nuevo plan de estudios en cinco años que incluía ciencias legales y sociales. En 1912 la Escuela Libre de Derecho fue fundada por jóvenes que participaban también en la Revolución. En 1929 los estudiantes de derecho de la escuela de la UNAM participaron activamente en el movimiento contra el Ministro Bassols. Este último después de gestionar un patrimonio propio para la Universidad, dedicó a partir de entonces los recursos del estado más bien a la educación técnica. Cuatro años después la Universidad recibió su autonomía formal. Los estudios legales de posgrados se introdujeron en 1950. Los últimos acontecimientos trascendentales incluyeron el cambio a la Ciudad Universitaria y la creación de las Escuelas de Estudios Profesionales, ambas por parte de la UNAM.

En cambio, la UAM ha tratado de modernizar sus planes de estudio. Allí se introdujo el concepto de tronco común para todos los estudiantes de ciencias sociales, una parte general para todos los estudiantes de derecho y tres áreas de concentración (actualmente, aunque se prevé ampliarlas en cuanto lo permitan los cursos disponibles). Desde el tronco común los estudiantes de derecho de la UNAM reciben cursos inexistentes en planes de estudios más tradicionales, incluyendo doctrinas sociales

y políticas, problemas económicos y sociales de México, economía (las dos últimas a nivel más profundo que el generalmente disponible en la UNAM) y política y sociedad. Las áreas de concentración buscan mayor participación del alumnado a través de seminarios, paneles y problemas prácticos, comparativos e históricos.

Todo el planteamiento de la enseñanza legal en la UNAM es interdisciplinario (Universidad Autónoma Metropolitana, s/f) ya que:

postulamos la necesidad de crear juristas que, apoyados en una formación interdisciplinaria adecuada que los haga conscientes de la ley y sus verdaderas funciones en la sociedad, sean capaces de contribuir a la solución de nuestros problemas a través de esa técnica de control social llamada Derecho, junto con una vocación verdadera de servicio social.

Por su parte, el ITAM procura subrayar las ventajas modernas de la economía, el análisis matemático y la tecnología de la computación, manteniendo a su vez el apoyo y orientación hacia la iniciativa privada (Entrevista, 2015).

Una experiencia novedosa la ha implementado el Centro de Investigación y Docencia Económica (CIDE), considerado con un programa académico de vanguardia y el cual se basa en la enseñanza-aprendizaje del análisis de casos reales y de los problemas jurídicos. De su planta docente menciona 84% cuentan con doctorado y el 69% pertenece al Sistema Nacional de Investigadores, y en donde sus estudiantes cuentan con la tutoría académica desde el primer semestre (CIDE, 2016).

Por supuesto, se han presentado muchas otras propuestas para mejorar la calidad de la enseñanza del derecho que las mencionadas arriba. Por ejemplo, Fix-Zamudio (1995, p. 111) sugiere fortalecer los estudios de posgrado en el país de origen del candidato más bien que en el exterior, así como el intercambio de estudiantes y profesores en América Latina misma; Verdesoto (1995, p. 118) hace notar las ventajas de las escuelas de derecho del sistema abierto para atender estudiantes que no pueden asistir al sistema regular; de nuevo Fix-Zamudio (1995, p. 109) sugie-

re la introducción del método de casos en América Latina, aunque con “la debida prudencia”; y la UAM basa su servicio social en la creencia de que conduce a un mejor entendimiento interdisciplinario, una visión más amplia y la solución conjunta a los problemas sociales (Universidad Autónoma Metropolitana, s/f).

Las críticas generales por la ausencia de profesores de tiempo completo en las universidades de América Latina se reflejan en la UNAM, donde el total de 1,173 profesores, sólo 114 son de tiempo completo, 22 son de medio tiempo, 1,037 profesores de asignatura (UNAM, s/f). De los cuales, 224 tienen el grado de doctor, 277 tienen maestría, 31 cuentan con una especialidad y 628 poseen el grado de la licenciatura. Esto es considerado “claramente inadecuado” por qué hace caer la mayor responsabilidad de la enseñanza sobre elementos insuficientemente preparados. Hay que reconocer, sin embargo, que la UNAM inició un valioso programa de preparación didáctica en los sesenta y que, desde 1978, existe un centro especializado en la materia que presumiblemente recibiría también profesores de derecho.

En el ITAM, en cambio, se dice que el 33% equivalente a 18 de sus profesores son de tiempo completo (ITAM, s/f).

En México el número de estudiantes de derecho ha aumentado dramáticamente. Esto es motivo de grave preocupación. Refiriéndose al informe sueco, Eisenmann hace notar algunas de las desventajas de la excesiva concentración estudiantil en cualquier escuela o facultad:

la carga excesiva de trabajo para los profesores y la necesidad de ocurrir en gran medida a practicantes del derecho como magistrados, litigantes o funcionarios para las clases o los seminarios en campos especializados (2004, p. 11).

No constituían el 15% de la población total estudiantil superior en América Latina. Según la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (Mundo Mendoza, 1999, pp. 100-1) el 33% de los estudiantes de licenciatura en México estaban concentrados en las cien-

cias sociales o la administración, la mayoría de ellos en las Facultades de Comercio y de Derecho; había casi doscientos mil estudiantes de derecho.

Citando al muy renombrado Calamandrei, Mundo Mendoza (1999, p. 131) escribió que la tipología diseñada por aquél para los estudiantes italianos de derecho bien podría aplicarse a México: hijos de abogados ya establecidos, los hijos de los ricos y una gran masa en busca de una carrera *fácil*; a estos grupos habrá que agregar un quinto, típicamente mexicano, los hijos de funcionarios públicos. Según Mundo Mendoza, el 86% de todos los estudiantes de la universidad pertenecen a familias que reciben más ingresos que el promedio nacional, sólo el 13% son hijos de trabajadores y menos del 3% de campesinos (1964). Para 1969 se encontró que las tres cuartas partes de los estudiantes del derecho de la UNAM pertenecían a la clase media.

Más específicamente, Witker (2002, p. 112) sostiene que una muestra de estudiantes inscritos en 1970 en la Facultad de Derecho muestra que el 33% de ellos se encontraban en el sector superior de la clase media de la sociedad mexicana y que, otro 33% pertenecía al sector bajo de esa misma clase media, más cerca del proletariado: “en términos sociológicos eso significa que las escuelas de derecho se llenan con estudiantes que vienen de otros sectores medios y altos de la pirámide social; hay una marcada ausencia de estudiantes de los sectores obrero y campesino”.

El futuro de la profesión legal y la calidad de la enseñanza

Ante todo esto, cabe plantearnos que en un futuro mediano, la formación de los abogados sigue demandando urgentes cambios, ya que el ejercicio transfronterizo y multijurisdiccional tiende a ser una necesidad mundial y los gobiernos centrales y estatales de América del Norte, acompañados de las escuelas y facultades de derecho deben preparar a sus futuros egresados para estos escenarios.

La calidad de la enseñanza del derecho repercute en la profundidad de la justicia social y del crecimiento de la riqueza. Sin un Estado de Derecho con el imperio de la Norma Jurídica no puede haber bienestar social y económico.

Desde el punto de vista del desarrollo económico, para beneficiar a los consumidores la apertura en el comercio de servicios es tan importante como la apertura en el comercio de bienes. Esta premisa se convierte en un elemento de competitividad que, a través de la flexibilidad en la oferta de servicios le permite a una zona de mundo responder con eficiencia y eficacia a las necesidades de una población que se encuentra generando satisfactores y riqueza.

Ahora los abogados del futuro debido a la internacionalización y multinacionalización de las actividades comerciales y económicas, la llamada globalización, el movimiento de servicios a través de fronteras nacionales han crecido rápidamente, al igual que la movilidad de las personas, bienes y dineros. De manera clara, el proceso de globalización económica ha requerido la práctica legal de manera transnacional, transfronteriza y multijurisdiccional para soportar el tramado normativo del desarrollo económico y comercial.

El crecimiento de los mercados globales ahora obliga a la práctica internacional y a la negociación de textos jurídicos más allá del territorio donde viven los abogados. ¿Acaso la negociación por fax, teléfono o correo electrónico por Internet no constituye el ejercicio transfronterizo del derecho?

En este contexto, la práctica de la abogacía se convierte en parte integral del sistema de justicia de cada país. El que la sociedad cuente con profesionistas expertos en los cuerpos normativos de la convivencia humana les permite a los ciudadanos usar el sistema jurídico para salvaguardar sus derechos y contar con una sociedad que persigue la Justicia dentro de un Estado de Derecho. En consecuencia, un abogado no sólo es portavoz de su cliente. También es responsable de asesorar en estrategias y negociaciones.

Caso de la Comunidad Económica Europea (La Europa de los 28)

La Comunidad Europea ha generado reglas para el ejercicio profesional multijurisdiccional de los abogados en su vasto territorio. El grado de dificultad en Europa no podría haber sido mayor: en varios países, los

abogados se “licencian” en cada uno de sus países de origen a nivel local y no necesariamente a nivel nacional. En consecuencia: se tuvo que coordinar a múltiples instancias regulatorias; se manejan entre los miembros muchos idiomas que actúan como barreras naturales; algunos países de la comunidad tienen sus sistemas legales basados en el derecho común y otros en el derecho civil. Estas barreas han sido superadas; con lo cual se abre un panorama basado en un caso de éxito que hubiere parecido insuperable.

En este contexto, en Europa se han adoptado tres cuerpos normativos o “directrices” del Consejo de la Comunidad Europea relevantes para saber que puede y que no pueden hacer los abogados europeos para ejercer su profesión de manera multijurisdiccional.

La primera Directriz del Consejo viene de marzo de 1977 y regula la prestación temporal de servicios legales. Esta “Directriz de Servicios de Abogados” autoriza a los abogados de un país de la Unión Europea a ofrecer servicios legales de carácter temporal en otro país de la Unión Europea. De hecho, la licencia para ejercer que otorga un país miembro es reconocida en un segundo país. De esta manera, la Unión Europea ha establecido un sistema de “reconocimiento mutuo” por el cual cada país reconoce las credenciales de los abogados de otros países de la Unión Europea. Esta provisión no pretende armonizar los requisitos entre los países.

Uno de los temas centrales de esta directriz es que no requiere un requisito de registro automático, aun cuando el país anfitrión puede requerir del abogado “temporal” que acredite su título profesional y lo use con la misma nomenclatura que su país de origen. Asimismo, el país anfitrión puede restringir áreas del derecho para estos abogados “temporales” o, inclusive litigar en tribunales acompañado de un abogado del país anfitrión. Con esta resolución, los abogados europeos, pueden en esencia cruzar fronteras para seguir a sus clientes en casos específicos que lo requieran.

El segundo cuerpo normativo que regula el ejercicio multijurisdiccional de la profesión de abogado es la “Directriz del Diploma”. Data de 1988 y versa sobre un sistema general de reconocimiento de títulos universitarios de educación profesional de cuando menos tres años de

duración. Mientras que la Directriz de Servicios Legales buscó cubrir la prestación temporal, esta Directriz se orientó a cubrir el establecimiento permanente del servicio. Bajo estas reglas el país anfitrión puede requerir del postulante que se someta a exámenes especiales de conocimiento o que se someta a un periodo de adaptación de no más de tres años.

El tercer cuerpo normativo para el ejercicio multijurisdiccional del derecho lo constituye la “Directriz para el Establecimiento de Abogados”; data de 1998 y facilita la práctica de la profesión en un país distinto al que otorgó la licencia y el título profesional original. Esta directriz le permite a un abogado de la Unión Europea establecer de manera permanente su práctica profesional en otro país miembro, sin dejar de ejercer su profesión en su propio país. Bajo estas reglas el Abogado puede quedar excluido de ofrecer servicios legales de ciertas áreas del derecho o a litigar en compañía de un abogado con título originario del país anfitrión. En la práctica, estas limitantes han resultado mínimas y de hecho el abogado puede ejercer su profesión sobre el Derecho de la Unión Europea, el Derecho Internacional y el Derecho del país anfitrión, usando la nomenclatura legal del título de este país. Con esta directriz un abogado francés puede establecer su ejercicio profesional sobre derecho comunitario en Alemania durante tres años y, posteriormente, convertirse en un *rechtsanwalt* alemán con derecho a usar tal título, sin exámenes o requisitos especiales, más que registrarse ante las autoridades alemanas.

Estas reglas sobre servicios legales temporales y permanentes en los países de la Unión Europea habrán de servir de modelo para otras áreas del mundo que desarrollen un modelo de integración análogo al europeo, cuando menos. Por supuesto, la Europa del Tratado de Roma de 1957, que pasó por Luxemburgo en 1985 y que se consolidó en Maastricht en 1992 ha dejado de ser una Unión Económica Europea que alberga una Comunidad Europea con alta integración.

La calidad en los servicios legales a través de la formación profesional

La calidad de la enseñanza determina la calidad del Abogado y la calidad de éste determina la calidad de un sistema de Justicia en cada país.

Las tendencias a prestar servicios legales transfronterizos nos obligan a generar principios, códigos de comportamiento y normas que regulen estas actividades profesionales. Pero sin lugar a duda, es la formación jurídica en donde la nueva orientación de las tendencias educativas actuales se hace patente en las reflexiones de los expertos, que a la vez se sustentan en los nuevos estudios y conocimientos sobre el desarrollo del ser humano, sobre los procesos de aprendizaje y sobre las nuevas condiciones y recursos para el manejo de la información pretenden también responder a las demandas de las nuevas condiciones sociales y culturales y a la dinámica del desarrollo social, cultural, político y económico.

Además de las nuevas tendencias educativas, las condiciones del mundo contemporáneo y las expectativas que se vislumbran hacia un futuro inmediato y las necesidades y condiciones de la vida actual, demandan una orientación a las intenciones educativas y formativas profesionales. Tres son los aspectos fundamentales en la conformación de un nuevo abogado de frente al siglo xxi:

- El nuevo escenario de la globalización mundial, que exige la formación de profesionales capaces de desempeñarse en un mundo sin fronteras y de participar activamente en acciones que se desenvuelven cada vez más en marcos jurídicos internacionales.
- Derivado de este planteamiento, se hace necesario ampliar los horizontes académicos en los espacios de formación profesional; de ahí que se busque un nuevo perfil, no sólo del profesional del derecho, sino del estudiante mismo de la carrera, capaz de completar sus experiencias académicas en otros contextos universitarios del país y del extranjero. Generando la movilidad interinstitucional.
- Revisar y, en su caso, reformar los planes de estudio y su respectivo perfil de egreso acorde con estos planteamientos, exigiendo estudiantes con iniciativa y con capacidad para planear y tomar decisiones respecto a los estudios que responden a sus intereses y a sus necesidades personales, académicas y profesionales. Ofreciendo amplias posibilidades de *flexibilidad académica* para que sea el mismo estudiante, apoyado en una adecuada función de tutoría quien pueda planear sus estudios.

Recomendaciones

El objetivo fundamental de la enseñanza y la educación debe ser la formación integral y la constante actualización del profesional del derecho. El hombre debe ir en pos de rescatar todos los valores que ha transformado, en virtud de ser el responsable de su propia formación y de garantizar el desarrollo y el conjunto de las garantías individuales de sus ciudadanos.

Por lo que, pongo a consideración las siguientes reflexiones:

- Revisar que tanto están produciendo las academias de nuestras Universidades.
- La realidad nos muestra un predominio de profesores de tiempo parcial, por lo que hay que revertir esta tendencia e incrementar el número de profesores dedicados de tiempo completo.
- Gestionar la obtención de recursos para elevar los indicadores de calidad.
- Elaborar el Código de Ética Profesional a nivel nacional.
- Elaborar el Código del Docente de Derecho.
- Proporcionarle al docente herramientas pedagógicas y didácticas.
- Convocar a todos los actores que participan en la impartición de la justicia para contribuir en la formación integral de los abogados.
- Propiciar una política educativa en donde se reconozcan los mínimos indispensables en todas las Facultades, Escuelas, Institutos y centros formadores de Abogados cumplan lineamientos básicos que garanticen su calidad.
- Ante el exceso legislativo que hace casi imposible que un estudiante de derecho conozca todas las normas vigentes en nuestro país (estimación de la Secretaría de Gobernación federal son aproximadamente ciento cincuenta mil), deben las facultades contribuir en la sistematización y adelgazamiento del complejo sistema jurídico que hemos construido.
- Mejorar los métodos pedagógicos en que se apoya el proceso de la enseñanza-aprendizaje, en donde se incluya: el análisis, la discusión de casos prácticos y elaboración de proyectos de resoluciones, así como la utilización de herramientas tecnológicas.

Conclusión

Afincados en nuestra misión cual es la formación de profesionales del derecho con sólida preparación de las diferentes áreas jurídicas sustentadas en fundamentales principios democráticos, científicos y personales; con métodos educativos innovadores; incentivados para la investigación científica y con capacidad crítica, proyectando nuestra visión hacia los próximos años para lograr evaluarnos permanentemente y acreditar nuestra producción a nivel nacional e internacional, alcanzando metas óptimas de gestión educativa, investigación y de extensión; para brindar una más activa participación a la transformación progresista de la sociedad, a la ampliación de la democracia, a la paz, los derechos humanos, y la justicia.

Bibliografía

- ANUIES (2013). *Anuarios Estadísticos de Educación Superior*. México. www.anui.es.mx > *anuario-estadistico-de-educacion-superior*. Consultado el 17 de junio de 2017.
- CIDE (2016). Centro de Investigación y Docencia Económica, *Informe Anual*. <http://ld.cide.edu/2016>. Consultado el 20 de marzo de 2017.
- Eisenmann, C. (2004). *The University Teaching of Social Sciences: Law*. París: UNESCO.
- Entrevista (julio de 2015). Entrevista personal con el Lic. José Luis Orón, jefe del Departamento del ITAM.
- Fix-Zamudio, H. (1995). Algunas reflexiones sobre la enseñanza del derecho en México y Latinoamérica. En J. Witker (Comp.), *Antología de estudios sobre la enseñanza del derecho*. Distrito Federal: UNAM.
- ITAM (s/f). Página Institucional. Presentación de carrera de Derecho. http://facultad.itam.mx/es/profesoresDetalles.php?id_profesor=72. Consultada el 20 de marzo de 2017.
- Kaplan, M. (2001). *Estado, derecho y sociedad*. México: UNAM.
- Latapi, P. (2012), Universidad y Sociedad, un enfoque basado en la experiencia latinoamericana. México, UNAM (Cuadernos). *Latin American University Students: A six nations study*. Cambridge: Harvard University Press.

- Mundo Mendoza, J. E. (1999). *Crítica metodológica del sistema de enseñanza de la Facultad de Derecho de la UNAM*. Tesis de pregrado.
- Pérez Perdomo, R. (1994). *Tres ensayos sobre métodos en la educación jurídica*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Universidad Autónoma Metropolitana (s/f). Unidad Azcapotzalco, División de Ciencias Sociales y Humanidades, Departamento de Derecho, Presentación del plan de estudios de la carrera de Licenciado en Derecho. México.
- Universidad Nacional Autónoma de México (s/f). Presentación de la carrera de Derecho. www.derecho.unam.mx. Consultado el 20 de marzo de 2016.
- Verdesoto Salgado, L. (1995). Docencia en las Facultades de Derecho. V Conferencia de Escuelas y Facultades de Derecho, 27 de octubre a 1º de noviembre de 1994. Córdoba, Argentina, UDUAL.
- Villa, K. M. (1999). Mexico: A Survey of the educational system of Mexico. *World Education Series*.
- Witker, J. (2002). *Metodología de la enseñanza del derecho*. Toluca, México: Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de México.

Parte III.

Algunas metodologías de enseñanza

El método del caso en la enseñanza del Derecho en México

ANTONIO JIMÉNEZ DÍAZ¹

SUMARIO: I. Fundamentos educativos. II. La pedagogía y la didáctica. III. Método del caso. Antecedentes históricos. IV. Método del caso. V. Conclusiones. VI. Bibliografía.

Fundamentos educativos

La primera reflexión que debe realizar cualquier actor involucrado con el proceso educativo es, precisamente, el fundamento filosófico, pedagógico y práctico de su intervención. Ello, en razón de que, muchas veces se discute sobre la forma, sin atender a la esencia, faltando así, desde nuestro punto de vista a la razón de ser de los procesos en los que nos vemos involucradas personas.

En las instituciones educativas, sobre todo en el nivel superior, hemos seguido dinámicas en las cuales lo más importante o lo único relevante es, seguir un programa de estudio de una unidad de aprendizaje y, cumplir

¹ Abogado por la Universidad de Guadalajara. Maestro en Derecho Constitucional y Amparo por el Instituto de Estudios Jurídicos del estado de Jalisco. Maestro en Investigación en Ciencias Jurídicas por la Universidad Abad Oliva de Barcelona, España. Doctorante en Derecho por la Universidad Panamericana. Profesor de tiempo completo adscrito al Departamento de Ciencias Sociales del Centro Universitario del Sur, Universidad de Guadalajara y en Posgrados de la Universidad Panamericana, así como Abogado postulante.

el número de sesiones, actividades y manuales que se han diseñado para el curso en cuestión, siendo entonces accesorio el resultado del proceso.

Enseñar y aprender son dos términos esencialmente correlativos, pues ellos designan una dualidad de fenómenos absolutamente inseparables, en efecto, no hay auténtico enseñar que no dé por resultado, como efecto propio, un aprender, y no hay pleno y humano aprender sin un enseñar precedente en sentido estricto o al menos en sentido *lato* (Titone, 1974).

Acorde a lo anterior, se debe partir de la fundamentación filosófica de la educación, qué enseñamos y para qué lo hacemos, habiendo de entender que, en el centro de esta actividad, están personas: los alumnos y los profesores.

Definida por el Real Diccionario de la Lengua Española, educar significa dirigir, encaminar, adoctrinar o, en otra acepción, desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales del niño o del joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, etc. (Real Academia de la Lengua Española, 2017).

La palabra educar tiene dos raíces latinas, *educare* y *educere*; *educare* significa guiar, conducir, llevar, dirigir, nutrir, alimentar, criar, cuidar e instruir, *educere*: que significa, “sacar de”, “extraer de”, “elevar, avanzar”, sacar o extraer de dentro de la persona, poner en acto las potencias internas del ser humano (Del Col, 2007, p. 354).

Del concepto etimológico de la palabra educación, obtenemos tres características: es un proceso individual, tiene por objeto el desarrollo interior de la persona y, tendrá un enfoque individual.

A la idea de perfección le subyacen otros conceptos que lo enriquecen:

- a) La perfección es complemento. La perfección educativa completa las posibilidades de ser de cada persona. Así el hombre se nos presenta como un ser que, gracias a la acción educativa, va completando sus posibilidades de ser.
- b) La perfección es plenitud. Mediante el proceso educativo se trata de desenvolver y desarrollar al ser humano hasta que sus capacidades puedan llegar a actuar plenamente.

- c) La perfección es bien. Se trata de cambiar, pero en una determinada dirección, en la dirección del bien, de lo positivo y lo constructivo, no del mal, lo negativo o lo destructivo.

Por lo tanto, la idea de perfección supone una modificación del hombre, que conlleva un mejoramiento de su persona, una adquisición de cualidades nuevas que antes no tenía, un desenvolvimiento al máximo de todas sus posibilidades, es decir, una optimización (García, 1989, p. 20).

Componentes de la educación:

Componente condicional

Es la base de la acción. Es el punto de partida. Comprende una idea de naturaleza humana. Tener una base antropológica, la cual genera la acción e interviene como elemento integrador y motivador.

- De lo que sea susceptible el alma y el cuerpo.
- Lo que la naturaleza del hombre lleva consigo.
- Las facultades específicas del hombre.
- Las potencias específicamente humanas.

Componente operacional

Comprende las acciones y aplicación de medios, a través de las cuales la persona se educa. Se trata de las actividades de enseñanza y aprendizaje.

Componente teleológico

Se trata del fin de la educación, es decir, el fin, las finalidades y objetivos, hacia los que la persona tiende, con la educación.

Desde el punto de vista sociológico, la educación es la suma total de procesos por medio de los cuales una comunidad o un grupo social pequeño o grande transmite su capacidad adquirida y sus propósitos con el fin de asegurar la continuidad de su propia existencia y desarrollo (Dewey, 1944).

Así, la educación puede ser vista desde distintos ángulos, el antropológico, sociológico, pedagógico, entre otros. Desde el ámbito jurídico, la Ley General de Educación establece en su artículo 2, párrafo segundo que la educación es el medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a mujeres y a hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social.

Los componentes entonces del significado de la educación son: medio, proceso y factor. Es medio en tanto a través de la educación se pretende adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso, en tanto se considera como un conjunto de acciones para el desarrollo del individuo y la transformación de la sociedad y, por último, es factor habida cuenta de su incidencia en la instrucción y la formación con sentido de solidaridad.

Al ser entonces la educación proceso y el proceso se conforma de acciones, entonces las acciones, acorde a sus fines pueden ser la producción, la acción o la especulación. Si la educación es una acción del ser humano, entonces puede ser entendida en los términos siguientes (Aristóteles, 2002):

Tabla 1.
Fines de la educación

Griego	Latín	Español
<i>Póiesis</i>	<i>Factio-facere</i>	Producción (Con el intelecto)
<i>Praxis</i>	<i>Operatio-Agere</i>	Acción (Hábitos)
<i>Theoria</i>	<i>Speculatio</i>	Especulación (Con la inteligencia)

Fuente: Elaboración propia con datos de Moral a Nicómaco, Aristóteles, libro sexto, capítulo III.

Theoria-Speculatio o especulación es la actividad que tiene por fin a ella misma, ella misma es su propio fin, la especulación no produce ninguna modificación, ni en lo exterior, ni en el propio sujeto, la acción propiamente especulativa es “conocer”, se conoce para conocer.

Póiesis-Facere o producción, es la actividad que, siendo inteligente y voluntaria, se ejerce sobre una materia exterior al sujeto y, a la misma actividad, pretendiendo modificar dicha materia. Su fin es el producto exterior, fruto de esa modificación. Ejemplo de producción material, un dibujo o una estatua y de una inmaterial un pensamiento o un discurso.

Actividades “productivas” son, por ejemplo: cocinar, escribir, pintar, operar alguna máquina. En todos estos casos se realiza una obra externa al sujeto de la acción. Según lo que se busque de producto, el resultado puede ser el arte o la técnica. Si se busca la “belleza” se hace “arte-cultura”. Si se busca la “utilidad” se hace “técnica-tecnología”.

Praxis-Operatio-Agere o acción es la actividad que se realiza mediante la inteligencia y la voluntad exclusivamente, son acciones inmanentes, su “fin” es una modificación del propio sujeto que piensa y quiere. El objeto de la “acción” no es nada exterior al sujeto, sino él mismo. Su fin está en el mismo sujeto, porque permanece en el sujeto de la acción. Ejemplo: querer mejorar la propia persona o si se quiere a otra persona. El fin está estructurado dentro del concepto de la acción. Actividades “praxicas” son, por ejemplo: estudiar, leer, decidir, caminar, correr, mirar. La acción es la actividad que modifica al sujeto.

Analizada la educación en sus distintas implicaciones, fines y componentes, es necesario entender que, el proceso educativo no puede tener fórmulas únicas, ello atendiendo a que, el balance entre educando y educador así como el objeto y fin de estudio han de marcar el camino para elegir los medios, de los cuales se ocupa la didáctica, por tanto, como nos ocuparemos en el apartado correspondiente, se ha de decir que el método del caso no puede ser considerado como el único para conocer toda una ciencia, nada más falso.

La pedagogía y la didáctica

Como se dijo en el apartado anterior, la educación es acción, la cual requiere teoría y práctica. La teoría la proporciona la pedagogía, que es la ciencia de la educación y la práctica es suministrada por la didáctica.

Así, pedagogía deriva del griego *paidagōgía*, que es la ciencia que se ocupa de la educación y la enseñanza (Real Academia de la Lengua Española, 2017).

Por su parte, didáctica proviene del griego *didaktikós*, que significa, perteneciente o relativo a la didáctica o a la enseñanza de lo propio, adecuado o con buenas condiciones para enseñar o instruir (Real Academia de la Lengua Española, 2017).

Los principales objetivos de la didáctica son: Llevar a cabo los propósitos de la educación. Hacer el proceso de enseñanza-aprendizaje más eficaz. Aplicar los nuevos conocimientos provenientes de la biología, la psicología, la sociología y la filosofía que puedan hacer la enseñanza más consecuente y coherente. Orientar la enseñanza de acuerdo con la edad evolutiva del alumno y alumna para ayudarles a desarrollarse y realizarse plenamente, en función de sus esfuerzos de aprendizaje. Adecuar la enseñanza y el aprendizaje, a las posibilidades y necesidades del alumnado. Inspirar las actividades escolares en la realidad y ayudar al alumno a percibir el fenómeno del aprendizaje como un todo, y no como algo artificialmente dividido en fragmentos. Orientar el planeamiento de actividades de aprendizaje de manera que haya progreso, continuidad y unidad, para que los objetivos de la educación sean suficientemente logrados. Guiar la organización de las tareas escolares para evitar pérdidas de tiempo y esfuerzos inútiles. Hacer que la enseñanza se adecue a la realidad y a las posibilidades del o la estudiante y de la sociedad. Llevar a cabo un apropiado acompañamiento y un control consciente del aprendizaje, con el fin de que pueda haber oportunas rectificaciones o recuperaciones del aprendizaje (Nerici, 1973).

Tradicionalmente, el proceso de enseñanza-aprendizaje era abordado desde un punto de vista pasivo, en el cual el alumno asumía un rol de receptor, pendiente del discurso del profesor, quien de alguna forma gozaba de reconocimiento social como el detentador del conocimiento y a través de la oratoria, repetición y memorización buscaba que el alumno obtuviera un porcentaje de lo requerido para acreditar una unidad de aprendizaje.

En estricta justicia ha de decirse que, muchos de los cuales fuimos formados, mayoritariamente en un esquema como el señalado, hemos logrado algunos resultados positivos, de lo que se advierte que el uso de este tipo de técnica no puede ser considerada, como en algunas ocasiones se señala, absolutamente negativa.

Sin embargo, a partir de las aportaciones de algunos pedagogos, se ha llevado a la esfera de discusión la pertinencia de los llamados métodos activos o participativos, en ellos, el conocimiento se construye, se elabora, por medio de procesos intelectuales y matrices que implican realizar asociaciones, relaciones, abstracciones, fórmulas, conclusiones, análisis o síntesis de manera activa y consciente.

La poca eficiencia de los métodos pasivos ha sido estudiada por diversos pedagogos, entre los cuales destaca Edgar Dale, creador del “Cono de la experiencia”, una representación gráfica de los distintos conocimientos que adquirimos a través del uso de distintas figuras, estando en la cúspide, con una menor duración la correspondiente a los símbolos verbales, seguida por los símbolos visuales, en tercer lugar lo que se escucha en radio o fotografías, en cuarto las películas en movimiento, en quinto las exposiciones, en sexto los viajes al campo, en séptimo las demostraciones, en octavo las participaciones dramáticas, en noveno las experiencias artificiales y, en el décimo lugar las experiencias con propósito directo. La acotación que hace su autor es que este tipo de construcción gráfica no debe ser tomada de manera rígida, dado que cada persona puede tomar conocimiento de manera diferente, por tanto, a cada uno la experiencia nos otorga conocimientos de manera diferente (Dale, 1946).

La puesta en práctica de métodos y técnicas activas y participativas en los procesos de formación permite ejercitar capacidades para poder participar en otros campos de la vida social: intervenir con posiciones críticas, disposiciones de aprender y con voluntad de aportar en actividades económicas, sociales, culturales, políticas, entre otras (Torres Maldonado y Giron Padilla, 2009, p. 66).

Como se ha dicho con antelación, cada uno de los objetos de estudio debe ser abordado acorde al conocimiento que se pretende adquirir, las

habilidades o destrezas que se desean conseguir o el fundamento que pretende que el alumno sea capaz de usar. En el estudio de la ciencia del derecho, ello es aún más vivo, dado que existen fundamentos teóricos, en los cuales se puede combinar métodos tradicionales con activos, a su vez existen competencias prácticas, en las cuales se pueden introducir diversas técnicas activas.

Método del caso. Antecedentes históricos

Contrario a lo que habitualmente se piensa, el método del caso es una de las formas más antiguas para la enseñanza, su antecedente más remoto es la mayéutica socrática, de la cual se da cuenta en algunos de los Diálogos, dado que, como se deberá tener en cuenta, Sócrates no dejó obra escrita acerca de su método pues exigía el diálogo viviente, por ello fueron sus discípulos los que reprodujeron el pensamiento del maestro.

La mayéutica utilizada por Sócrates es abordada en el Diálogo con Teetetes, siendo relevante, al efecto que nos ocupa su parte final, donde a la discusión sobre el producto de su arte refiere:

... Yo no sé nada de lo que saben los grandes y admirables personajes de estos tiempos y de los tiempos pasados, pero en cuanto al oficio de partear, mi madre y yo lo hemos recibido de manos del Dios, ella para las mujeres y yo para los jóvenes de bellas formas y nobles sentimientos (Platón, 1871, p. 293).

La mayéutica, utilizada en los diálogos es, entonces, el antecedente más remoto del método del caso, el cual consistía en realizar una serie de preguntas, mediante las cuales el estudiante se da cuenta del desconocimiento de la solución al problema, no con el objeto de ser humillado sino de encontrar las aristas que la reflexión profunda lo debe orillar para no encontrar soluciones superficiales y, en el caso de tener ya agotada la discusión, la verdad encontrada será metafóricamente el parto, en el que lo que se da a luz es al conocimiento, a la vida del saber.

En el caso del conocimiento jurídico, el método del caso se remonta al siglo XIX, en los Estados Unidos de América, el decano Christopher Co-

lumbus Langdell, quien dirigió la Facultad de Derecho de la Universidad de Harvard, concibió el estudio del derecho mediante la sistematización y simplificación del estudio a través de casos previos de las Cortes de apelaciones, en los cuales se encontraban principios y doctrinas. Con este propósito, Langdell escribió su primer libro titulado *A selection of Cases on the Law of Contracts*. Los alumnos se debían preparar bajo el método socrático, habiendo de estar preparados para la dinámica de preguntas y respuestas en las sesiones de clase (Harvard Law School, 2017).

El enfoque educativo de Langdell, en su curso de contratos, insistía en que los estudiantes leyeran sólo fuentes originales –casos reales– y les pedía que sacaran sus conclusiones. Para ayudarles a estudiar, les compartía a sus alumnos un conjunto de casos que él mismo había reunido y publicado. Éstos sólo eran presididos por una breve introducción de dos páginas (Hernández Franco, 2014).

En México existen pocas experiencias en las cuales académicos se hallan ocupado con seriedad al estudio e implementación del método del caso en las escuelas, facultades o departamentos de derecho, los detractores son muchos y, los partidarios pocos. Se ha difundido con aparente tranquilidad que, algunas universidades privadas como el Tecnológico de Monterrey, la Universidad Panamericana y quizá algunas otras lo han utilizado desde hace ya varios años. En el ámbito de los negocios, el IPADE Business School utiliza como única estrategia el método del caso, ello con el objeto de perfeccionar habilidades directivas de los participantes, al ejercitarse en la dirección, análisis y diagnóstico de problemáticas en empresas reales (IPADE Business School. Universidad Panamericana, 2017).

Académicos de instituciones públicas como la Universidad Nacional Autónoma de México han dedicado parte de sus estudios a esta metodología, sin embargo, existe poca referencia a su sistematización en el estudio de pregrado o posgrado. Lo que está documentado es que, las sedes de la Universidad Panamericana, cuentan con un programa de Maestría en Derecho de la Empresa, el cual divide las etapas de funcionamiento de las empresas, a saber: constitución, obtención de recursos, operación y transformación. Se cubren las áreas temáticas del Derecho Ambiental,

Bancario, Financiero, Corporativo, Fiscal, Internacional, Laboral, Penal, Deontología Jurídica Empresarial, Competencia Económica, Concursos Mercantiles, Entorno Político de la Empresa, Información Financiera de la Empresa y Propiedad Intelectual (Universidad Panamericana, 2017).

La poca utilización del método del caso tiene como razones esenciales a los sujetos que lo podrán utilizar, siendo no apto para incapaces, superficiales, con cabeza cuadrada o a quienes les guste exhibirse (Llano Cifuentes, 1998, pp. 35-36). Dice el autor que, una de las problemáticas para la utilización del método es que, hay personas que tienden a teorizar todo, por tanto, son incapaces de discutir un tema real frente a otra persona que conoce ese mismo tema, es entonces la salida más práctica escudarse en una armadura de discusión teórica, inaccesible a los otros participantes. Por su parte, los superficiales son quienes desdeñan el método al encuadrarlo como una simple mesa redonda. En cuanto a las cualidades memorísticas de los participantes, se ha de considerar que los alumnos deben tener presentes todos los detalles del caso para la discusión, en razón de que se estará entrando y saliendo con aspectos que, en apariencia eran irrelevantes, pero podrían ser el sustento metodológico de su solución. Son personas con cabeza cuadrada aquellas las que se han hecho un carril previo para sus explicaciones y no se sale de ahí porque se pierde. Por último, no es apto para quienes les gusta exhibirse, sean alumnos o profesores, en virtud de que nadie puede contar con la única solución o una manera unívoca de abordar una problemática, si es así, habrá que realizar un estudio más profundo.

Método del caso

Generalidades, estructura, fortalezas y debilidades

El método del caso consiste en sustituir lecciones dogmáticas por un diálogo metódico (en el que intervienen todos los participantes) sobre una situación real. Tiene lugar sobre situaciones reales, en razón de que es una situación igual de la que se vive cada día, es una situación de hecho que viene descrita en un expediente de una a ochenta páginas. No es un

ejemplo ni debe tomarse como tal, se debe alejar de apreciaciones axiológicas. En los casos faltan muchos datos, pero eso también pasa en la vida real (Llano Cifuentes, 1998, pp. 37-38).

No se trata de casos inventados, en ocasiones se cambian los nombres de las personas. Los profesores no somos novelistas sino investigadores de la realidad. En ocasiones, antes de dialogar sobre el caso, deben aprenderse –por vía de enseñanza tradicional– algunos conceptos importantes que sirvan para facilitar el diálogo. Para ello, junto con el caso ha de entregarse una nota técnica, que debe estudiarse antes. La mayoría de las veces esos principios generales deben descubrirse y decirse en la sesión correspondiente.

Un aspecto relevante en el método del caso es, el diálogo, el cual se ha de dirigir de manera ordenada por el profesor, levantando la mano quien desee participar y esperar a que se conceda.

Gran parte del éxito del método es el conocimiento que el profesor tenga de los participantes. En este punto en particular, se puede entender el éxito del método del caso en los posgrados empresariales o cursos de alta dirección de empresas, en donde los participantes cuentan con perfil directivo: administradores, dueños, banqueros, entre otros. En el posgrado en derecho de la empresa, los alumnos son directores de área, generales, jefes del departamento jurídico o dueños de las empresas, lo que de suyo hace que haya un bagaje y conocimiento previo de las temáticas que se dialogan con los casos. En el pregrado, se presenta la problemática del nivel de cumplimiento de cursos previos o, de conocimientos previos, así como la cantidad de alumnos que hacen difícil la participación de todos en las sesiones plenarias.

Por otra parte, la misión del director de la sesión es dirigir el diálogo, propiciar la intervención de todos, con el objeto de que cada uno encuentre las ideas, soluciones y ocurrencias que, aunque sean ya de su experiencia, ha de reprimir para que el participante las encuentre directamente. La esencia de un método activo es que el participante saque a la luz lo que ya sabe, lo que quizá no tenga claro y se le clarificará al hablar, en medida menor de lo que representa escuchar a otros.

Una de las mayores dificultades es interrumpir respetuosamente a quien ya no aporta nada, pero insiste en hacer uso de la voz, posponer la discusión de quien desvía el discurso normal del asunto y, alentar a quien no lo hace, quizá por timidez.

El participante debe asumir un rol activo, en tanto participe de manera rápida, concreta y sucintamente; descubrir lo que desconoce y, cuando lo haga, decirlo sin temor. Es irrelevante la forma de decirlo. Si un participante no interviene, es él quien deja de aprender.

Ante los participantes, con tendencia a la exuberancia, habrá de buscarse mantener la línea del discurso, la cual será ondulante, llena de tentativas, algunos caminos falsos sin que ello implique desparramarse.

El director de la sesión tiene como fin poner énfasis, subrayar, repetir y sistematizar lo más importante. Elabora las preguntas, no las contesta. No pregunta si se entendió la lección ni funge como juez, ello teniendo en cuenta que cuenta con la experiencia del caso, lo que por sí solo implica que puede ubicarse en la aplicación de los supuestos que los participantes le proponen (Llano Cifuentes, 1998, pp. 39-43)

Estructura del método del caso

El método del caso es, a la vez una manera de pensar, con él se busca una secuencia de ideas. En virtud de que, es necesario cambiar la estructura de raciocinio con la cual, la mayoría fuimos educados que es descubrir el problema, no la solución, ello por sí solo representa una gran dificultad, pero es necesario sobrellevarlo y hacerlo exitoso (Kepner y Tregoe, 1965).

Lo más importante del método del caso ha de ser la manera de tomar una decisión sobre la situación dada. El método del caso enseña a pensar, no propiamente conocimientos, conceptos o recetas. En consecuencia, de lo anterior, el director del proceso habrá de inducir a los participantes con la mayor amplitud creadora y personal que se ajuste a los pasos siguientes:

El primer paso es *análisis de los hechos significativos*, los cuales deben ser objetivos, libres de opiniones o subjetivismos. Desnudar el hecho y desproveerlo de opiniones puede ser lento y tedioso, aunque muy útil, la opinión es de un sujeto, el hecho es impersonal.

En la segunda fase se asciende al nivel de *síntesis del diagnóstico del o los problemas*. Hay hechos que constituyen signos del problema, los cuales deben ser advertidos y, mediante una interpretación personal se lleva a la conjetura del problema, o de varios, en cuyo caso, adicionalmente se debe sintetizarlos conforme a una relación de urgencia, de importancia y de posible intensidad creciente. En esta fase, la argumentación es importante en tanto permite construir las razones que no se desprenden de los hechos dados, pero que tendrán soporte en ellos.

La tercera etapa, será de *análisis de soluciones posibles*. Al respecto, habrá de tener en cuenta, en primer término, que a cada problema real se podrá otorgar más de una solución. En el caso de que, solo se encuentre una solución, habrá de reflexionar con más profundidad el problema. En segundo lugar, habrá de tenerse en cuenta que la posibilidad de la solución ha de ser real, esto es, ha de encontrarse en el contexto con los hechos del caso. Por último, deberá tenerse un ejercicio de ventajas e inconvenientes de cada solución, se sugiere que el mejor parámetro para lograrlo sea la objetividad, por lo que el profesor tiene un rol importante en tanto aleja los subjetivismos y defensa a ultranza de opiniones de los participantes.

Después del análisis de la solución, *se sintetiza la opción o conjunto compatible de ellas*. La síntesis es personalísima, el participante ha de construir el camino que el mismo pueda recorrer, en el que las condicionantes serán siempre marcadas por los hechos particulares del caso y las circunstancias, habilidades y conocimientos de quien habrá de implementarlas, así, el contexto es el hilo conductor para llegar al objetivo deseado.

Eventualmente, en el desarrollo del método del caso, se pueden presentar las siguientes etapas intermedias:

- a) Indagación de las causas de los problemas, lo cual puede llegar a ser relevante para distinguir la diferencia entre el problema y su causa y, con ello, avocarse a resolver el fondo de la cuestión y no una de sus manifestaciones.
- b) En algunos casos, se puede dejar de buscar problemas por hacer lo propio con las oportunidades que presenta el caso, ahí el reto será di-

señar objetivos, criterios y planes de acción, estructura para ejecutar los planes, sistemas de control y evaluación de las actividades realizadas.

- c) Teniendo en consideración que, los pensamientos son circulares, es común que se deba repensar los problemas u oportunidades, haciendo el ejercicio de manera reiterada.

Frutos del método del caso

De forma sucinta, Carlos Llano Cifuentes enumera los frutos del método del caso:

1. Desarrolla el equilibrio de juicio o firmeza de criterio, claro que para ello debe existir la potencialidad de sentido común, cuyo sustento es el análisis de la realidad.
2. Contribuye a fortalecer la capacidad de discernir detalles, en tanto cualifica los aspectos relevantes de los accesorios.
3. Ayuda a desarrollar algunas de las atribuciones de la inteligencia, en tanto permite hacer uso de la imaginación, anticipando a los hechos, advirtiendo el problema y su solución, siendo parte total de ella la forma de llegar a obtenerla.
4. Amplía la capacidad de tomar decisiones. Esa capacidad se comparte con iguales, por tanto, escuchar las ventajas o inconvenientes de una en particular, de otro participante con semejante perfil al nuestro, permite tener un pulso más idóneo. Aquí hay que hacer hincapié que para efecto de considerar si la solución es correcta o no, son irrelevantes aspectos como la mayoría o unanimidad de opiniones de los participantes o, las razones usadas para construirlas. La única forma auténtica de demostrar lo acertado es su ejecución en la realidad.
5. Enseña a trabajar en equipo. La aspiración del método del caso es la dimensión social de la educación. La solución de los problemas puede tener menor probabilidad de desacierto si se escuchan a diversos actores que, desde su trinchera advierten los riesgos, fortalezas y debilidades. Escuchar esas opiniones puede tener como resultado una decisión más válida en tanto completa e integral (Llano Cifuentes, 1998, pp. 50-55).

Al ser entonces el derecho una ciencia social, preparar al futuro profesionalista o, a quien se encuentra en un proceso de posgrado bajo esta metodología provoca además de conocimientos, valores y actitudes que pueden beneficiar su ejercicio profesional.

Fortalezas y debilidades

Se ha insistido, el método del caso no es la panacea para solucionar el problema de la enseñanza en general o, del derecho en particular, tiene fortalezas y debilidades, sobre las cuales nos permitimos reflexionar:

a) Cantidad *versus* asimilación. En tanto los métodos pasivos parten de la lógica de transferencia de conocimientos, en el que el profesor envía mensajes que, el alumno debe ser capaz de recibir, por regla se persigue que sea enviada la mayor cantidad posible de ellos, por tanto, los planes de estudio diseñados bajo esta óptica pretenden que se cubran más contenidos, en un proceso ambicioso en el que importa más la cantidad que los resultados que el docente llegue a adquirir. En el método del caso, se parte de la base del descubrimiento, lo que por sí articula una forma distinta de pensar, por lo cual lo relevante es el descubrimiento, que va de adentro hacia fuera. El punto débil del método del caso, en lo que toca a este apartado es que, adolece de una lentitud grave de conocimientos adquiridos. A contrapartida, podrá decirse que lo que se sabe se puede utilizar de manera real y efectiva, a diferencia de un conjunto de conocimientos que le son transferidos sin que sepa para qué usarlos.

b) Racionalidad *versus* creatividad. En la educación tradicional se otorga un valor preponderante a la fundamentación racional de las ideas, en donde lo que se discurre tenga sustento en razones, en la lógica conexión del antecedente y el consecuente. En el método del caso se explora un enfoque inteligente en tanto intuitivo, el cual permite que ante una situación compleja se encuentra lo fundamental, lo significativo, ante el encuentro con el problema, el participante requiere encontrar una forma de pensar para encontrar una solución, la cual ha de ser real pues obedece a una situación que se ubica en ese mismo plano.

Dice, respecto a una de las debilidades del método del caso Llano Cifuentes que, “el método del caso suele ser más apropiado para el temperamento sajón, que conlleva un carácter mental eminentemente racional, discursivo y lógico, –y necesita que se suscite en él la chispa de la intuición creadora– que, para el temperamento latino, que suele connotar morfologías mentales mucho más intuitivas” (Llano Cifuentes, 1998, p. 68).

Es por tanto importante reflexionar que, la creatividad no se enseña, se motiva cuando existe como presupuesto anterior. Aquí el profesor ayuda a que el conocimiento salga.

c) Conexión lógica *versus* atingencia. En la enseñanza tradicional, la conexión lógica de la racionalidad es el centro del método. La exposición y, de manera esencial la lectura de textos ha de estar compuesta de tres criterios: comprensibilidad (se parte de lo más sencillo a lo más complejo), fundamentación (se parte del conocimiento que es base de otro) e interés (se presenta primero lo que atraiga mayor atención del alumno para abordar con mayor profundidad los siguientes contenidos). En el método del caso, se parte de la idea de que, lo esencial es descubrir la forma de enfrentar el problema cuando se presenta, se atiende a que la vida es circunstancial, las situaciones no necesariamente se dan cuando deben, sino cuando están, sin que exista en muchas ocasiones un hilo conductor lógico.

La debilidad del método del caso es que genera improvisación, lo cual no siempre es lo más deseable, sino que se esperaría que las cosas sucedan conforme al proyecto trazado por quien interviene en la situación real y no ir cazando soluciones ante problemas inciertos. Este método, en descargo, ha de decir que posibilita que se atienda a los problemas de manera coyuntural y sistemática, no de manera aislada, por lo que ante nuevas eventualidades se contará con fundamentos idóneos para descubrir las soluciones atingentes.

d) Individualidad *versus* dimensión social del aprendizaje. La enseñanza tradicional enfatiza en la necesidad del conocimiento individual, la evaluación sigue siendo un acto personalísimo, en el cual existe sanción a

la comunicación o ayuda de terceros. En el método del caso, se pretende el descubrimiento de soluciones de manera social, en equipo, con compañeros en igualdad de circunstancias, con conocimientos similares y/o complementarios.

La debilidad del método del caso radica en el ajuste de conductas de los participantes a la de los demás compañeros, sin embargo, también ahí está la fortaleza en el deber de exigencia por parte del director o profesor de que cada alumno cuente con un bagaje que le permita tomar decisiones atinentes y razonadas, en el que se escuche a los demás, pero no sea manipulado por otros.

e) *Terapéutica versus diagnóstico*. El esquema tradicional en el que se expone al alumno un problema en apariencia le hace la vida más fácil, sin embargo, le impide llegar a una de las partes más importantes, descubrir el problema, quizá se encuentre haciendo muchas cosas sin que ellas representen una situación que modificaría la realidad. Por ello, el método del caso parte de plantear la situación y que la parte esencial sea encontrar el problema.

El método del caso no funciona para quienes están acostumbrados a dar respuestas a preguntas y solucionar problemas típicos, con relación a los cuales ya hay respuestas de la misma especie. Sí funciona para encontrar soluciones coyunturales ante escenarios desafiantes.

f) *Aprendizaje de la solución versus toma de decisiones*. En la enseñanza tradicional, se enseñan soluciones a problemas típicos, lo cual es útil para el caso que las situaciones que se presenten sean idénticas a las estudiadas. El método del caso ayuda a los asuntos no típicos, en los cuales no hay soluciones en un catálogo a elegir, sino que hay que descubrir el problema para luego encontrar soluciones y priorizar entre diversas para que la que se elija sea la más atinente. Tomar decisiones con la seguridad de estar obrando adecuadamente es materia del método del caso cuando se permite descubrir todo el contexto.

Conclusiones

El método del caso constituye una de las didácticas activas en la enseñanza del derecho, sin embargo, no todas las unidades de aprendizaje pueden ser abordadas con este tipo de esquema.

En la antigua Grecia se utilizó la mayéutica, antecedente más remoto del método del caso, el cual fue adoptado en los Estados Unidos de América por el profesor Christopher Columbus Langdell, con el objeto de ilustrar a través de sentencias de las Cortes de apelación los contenidos propios de las unidades de aprendizaje de contratos a los estudiantes de derecho.

En la discusión de metodologías activas y pasivas, hay detractores que critican el método del caso en tanto abarca pocos contenidos, es lento o se limita a encontrar soluciones a problemas en particular. Si bien, es cierto los dos primeros atributos pueden ser ciertos, la que puede ser rechazado categóricamente es la tercera afirmación, atendiendo a que el centro del planteamiento es descubrir el problema y, con ello, sus alternativas de solución.

Se sugiere la utilización del método del caso, debiendo tener en cuenta las recomendaciones que se vertieron en el trabajo, entre las cuales destacan el rol del director o profesor y el de los alumnos o participantes, así como los planteamientos concretos y oportunos de los casos.

Si el método del caso es realizado de manera adecuada, se logra que el alumno construya una nueva forma de pensar, la que por sí constituye un avance, en virtud de que el método para abordar problemáticas de la vida real lo prepara para su vida diaria, no mediante ejemplos inventados sino a través de asuntos auténticos que requieren su astucia, prudencia, creatividad, inteligencia, racionalidad y socialización.

Este trabajo no pretende sustituir métodos tradicionales por el del caso, al contrario, lo ideal es utilizar cada uno acorde a los objetivos que se pretenden alcanzar.

Bibliografía

Aristóteles (2002). *Moral a Nicómaco*. Barcelona, España: Espasa.

- Dale, E. (1946). *Audio Visual Methods in Teaching*. Nueva York: Dryden Press.
- Del Col, J. (2007). *Diccionario Auxiliar Español Latino*. Bahía Blanca, Argentina: Sapienza Industria Gráfica.
- Dewey, J. (1944). *Democracy and Education: An introduction to the Philosophy of Education*. Nueva York: MacMillan.
- García, L. A. (1989). *La educación: teorías y conceptos. Perspectiva integradora*. Madrid, España: Paraninfo.
- Harvard Law School (4 de enero de 2017). *Harvard Law School*. Recuperado de <http://casestudies.law.harvard.edu/the-case-study-teaching-method/>
- Hernández Franco, J. A. (2014). Elementos para trabajar con el método del caso. *Serie amarilla. Notas pedagógicas*, 28.
- IPADE Business School. Universidad Panamericana (4 de enero de 2017). *IPADE Business School*. Recuperado de <http://www.ipade.mx/programas-ipade/Pages/metodologia-ipade-business-school.aspx>
- Kepner, C. y Tregoe, B. (1965). *The rational manager. A systematic approach to problem solving and decision making*. Nueva York: McGraw Hill.
- Llano Cifuentes, C. (1998). *La enseñanza de la dirección y el método del caso*. México: IPADE.
- Nerici, I. (1973). *Hacia una didáctica general dinámica*. Buenos Aires, Argentina: Kapelusz.
- Platón (1871). *Obras completas de Platón* (Vol. 3). Madrid, España: Medina y Navarro.
- Real Academia de la Lengua Española (2 de enero de 2017). *Real Academia Española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=EOHRlk5>
- Real Academia de la Lengua Española (3 de enero de 2017). *Real Academia Española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=DhRTzsG>
- Titone, R. (1974). *Metodología didáctica*. Madrid, España: Rialp.
- Torres Maldonado, H. y Giron Padilla, D. (2009). *Didáctica general* (Vol. 9). Buenos Aires, Argentina: Editorama.

Universidad Panamericana (4 de enero de 2017). *Maestría en Derecho de la Empresa*. Recuperado de <http://www.upág.edu.mx/es/posgrado/mex/maestria-en-derecho-de-la-empresa>

La enseñanza del Derecho a través de casos.

Especial consideración al Derecho Procesal Penal de Corte Acusatorio

ROBERTO WESLEY ZAPATA DURÁN¹

JAVIER SÁNCHEZ LAZCANO²

SUMARIO: I. Introducción. II. La concepción del derecho y el método de estudio de casos. III. El método de estudio de casos. IV. Criterios para elegir un caso. V. El desarrollo del método de enseñanza por casos. VI. Conclusión. VII. Bibliografía.

Introducción

Desde la década de los sesenta, se han generado impulsos intermitentes en América Latina en general; y en México en lo particular, tendientes a introducir cambios importantes en los métodos de la enseñanza del derecho, pueden citarse, como ejemplo, las conferencias latinoamericanas

¹ Profesor investigador de tiempo completo de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Licenciado en Derecho por la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo y Doctor en Derecho por la Universidad de Salamanca, España; jefe del Área Académica de Derecho y Jurisprudencia del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades (UAEH) y responsable de investigación de dos Redes PRODEP.

² Profesor investigador de tiempo completo de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Licenciado en Derecho por la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo y Maestro en Administración de Justicia por el Instituto de Profesionalización e Investigaciones Jurídicas del Poder Judicial del Estado de Hidalgo, Coordinador de la Maestría en Derecho Penal y Ciencias Penales del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades (UAEH) y juez de Control y de Tribunal de Enjuiciamiento en el Estado de Hidalgo.

de facultades de derecho realizadas en distintas épocas, en las cuales se ha insistido en la necesidad de implantar una metodología de enseñanza activa (Fix-Zamudio, 1995, pp. 82 y 83).

José María Serna señala que: “la práctica docente que viven nuestras facultades y escuelas de derecho poco se ha avanzado en la ruta trazada por aquellas conferencias. El método de enseñanza sigue siendo de manera predominante la llamada cátedra magistral, misma que ha inhibido la utilización de metodologías más ‘activas’ en el proceso de enseñanza-aprendizaje jurídico” (2000, pp. 153-154).

El estudio de caso es un método que requiere de la participación activa y práctica en los alumnos y que, forzosamente incluirá en su aptitud frente a la clase.

Nos referimos a un cambio de aptitud a lo que normalmente está acostumbrado, porque al exponerse el caso en la clase, tendrá una discusión grupal, analizándola para presentar alternativas de solución, trabajo que se realiza en conjunto con una opinión razonada y fundamentada por cada uno de los alumnos, lo cual reviste una gran importancia, el caso a presentarse en clase es real, lo que les llevará a trabajar en escenarios auténticos para la resolución de los mismos lo cual al final influirá en enseñarlos a trabajar en equipo.

Otro de los objetivos es la necesidad de que los alumnos a través del análisis de casos, interactúen en un contexto similar al que con probabilidad se les presentará en su vida profesional, enfrentándose con la toma de decisiones y con la necesidad de fundamentar sus opiniones desde el punto de vista de la disciplina en la que se aplique.

El estudio de caso es un método de enseñanza-aprendizaje que consiste en integrar a un grupo de estudiantes o profesionistas para informarse, analizar, discutir y presentar alternativas de solución de una problemática específica elaborada a partir de hechos reales, que han sido modificados para un mayor y más eficiente proceso de aprendizaje y aplicación de conocimientos, métodos y técnicas de una determinada disciplina (Ventosa, 2006, p. 18).

Es un estudio que ayuda a la solución de problemas en forma grupal, relacionando una problemática con la aplicación de conocimientos que se están obteniendo en el momento vinculados a otros que ya han sido adquiridos, lo que llevará al alumno a ser más críticos al ir absorbiendo la posición y experiencia tanto personal como de su grupo de trabajo, ya que cada una de las pautas a integrar forzosamente deben estar fundadas, convirtiéndose los elementos del conocimiento previo y la discusión grupal en parte fundamental de este sistema.

El 18 de junio de 2008, se publicó en el Diario Oficial de la Federación (DOF) la reforma constitucional en materia de seguridad y justicia, cuyo objetivo fue, entre otros, transformar el sistema de justicia penal y transitar a uno de corte acusatorio, en el que las decisiones de los jueces son emitidas de manera oral, previo debate de las partes, la forma de valorar las pruebas es conforme a los principios de la lógica y, de esta manera, se abandona la valoración tasada, los jueces deben resolver con base en lo que escuchan directamente de las partes en el proceso o de los testigos, antes de resolver deben escuchar a los intervinientes, no pueden intervenir para suplir la deficiencia de alguna de las partes, por citar algunos de los cambios más relevantes en la forma de resolver los casos penales.

Se ha abundado en diversos foros de la ineludible necesidad de reformar el sistema de justicia penal, no sólo en México sino en toda América Latina; sin embargo, uno de los pilares fundamentales del éxito de la reforma penal es la enseñanza del derecho, si el conocimiento del proceso penal acusatorio se transmite de la misma manera en que se hacía en el proceso penal de corte inquisitivo, será difícil transformar de manera auténtica la forma de resolver el conflicto penal.

Los procesos penales de corte inquisitivo se caracterizan por un énfasis en las abstracciones; en cambio, los procesos de corte acusatorio, se caracterizan por hacer hincapié en los hechos, lo cual constituye para los operadores jurídicos el desafío más importante (Lorenzo, 2012, p. 53).

Lo anterior no significa que las abstracciones derivadas de la teoría del delito, hayan quedado superadas; al contrario, lo que en realidad esto significa es que, se requiere un verdadero dominio de la teoría del delito para

que el operador pueda aterrizar las abstracciones en hechos concretos comprensibles para las partes e incluso, por la publicidad, para las partes.

Al respecto Leticia Lorenzo ejemplifica:

una persona no actúa con dolo porque el litigante afirme que “actuó dolosamente”, actúa con dolo si el litigante afirma que “días antes había manifestado a José Juárez que tuvo una discusión con la víctima y que éste era un tipo que no merecía estar en este mundo. Adicionalmente concurrió a la armería ‘el tiro chueco’ y consultó los precios sobre distintas armas llevándose un revolver y el día del hecho se ocupó de llamar a la secretaria de la víctima para preguntarse a qué hora estaría solo en el consultorio ‘su amigo’, resultando que la muerte se produjo por un disparo de revólver que él había comprado, a la hora que la secretaria señaló telefónicamente” (2012, p. 53).

Lo que se requiere es que, el estudiante aprenda a trabajar con hechos, con casos concretos, desde la perspectiva teórica, el proceso penal, no es aprender o estudiar el Código Nacional de Procedimientos Penales (CNPP), advertirlo así es una visión reduccionista, la práctica, es decir, la forma en que se interpretan y aplican las normas procesales resulta relevante para el resultado final (Binder, 2013, p. 39).

Es en este contexto en el que, la enseñanza del proceso penal de corte acusatorio a través del método de casos resulta de especial importancia.

La evolución de los procesos penales de acuerdo con las necesidades de la sociedad requiere de una interacción continua de casos prácticos y teoría, el texto legal, sin teoría jurídica carece del sentido de justicia y las teorías jurídicas no se pueden elaborar con la simple lectura e interpretación de la ley (Bacigalupo, 2002, p. 30); son los casos concretos los que hacen reflexionar respecto a las consecuencias de la aplicación de la ley.

Por lo dicho, la discusión del caso es de gran importancia en el estudio de caso, porque es una herramienta de enseñanza-aprendizaje de análisis y discusión, donde se estudia la problemática presentada a los asistentes.

El estudio de caso deberá tener los siguientes objetivos:

- Un conocimiento previo, así como el estudio de análisis de soluciones al problema que se les presenta en clase, con la aplicación de conocimientos teóricos a hechos prácticos.
- Incentivar la capacidad de raciocinio de los estudiantes, ya que en forma de mesa de discusión deberán dar soluciones fundadas.
- Estimular la creatividad del estudiante, ya que en el problema que se le expone, tendrá que verificar los diferentes medios de solución al mismo, llevándolo a realizar el camino más viable para su solución.
- Ayuda al fortalecimiento de la expresión oral del estudiante, dado que las exposiciones de las ideas las tendrán que hacer en una discusión grupal en forma oral, el alumno tendrá que ir adquiriendo ligera experiencia en exponer sus ideas en público.
- Experiencia profesional, el caso que se le ha expuesto para su análisis y discusión es un expediente real, o bien, un caso real, lo que forzosamente lo vinculará en la vida real de su profesión.

Así, en el desarrollo de la clase a través de casos, el alumno tiene las herramientas para que construyan su propio conocimiento, ya que tendrán la capacidad de poder conceptualizar por ellos mismos los elementos y características del tema, así como la elaboración de preguntas que en su momento pueden servirles de guía, alcanzando con esto el debido desarrollo de la capacidad de enseñanza autoaprendizaje.

Se ha mencionado con anterioridad el punto del trabajo en equipo, ya que como se puede ver, al analizar un caso, los alumnos forzosamente deben empezar a optar por una organización y funcionamiento en equipo de trabajo, con la finalidad de estudiar, analizar, discutir y obtener posibles alternativas de solución al caso presentado.

La concepción del derecho y el método de estudio de casos

Para el formalismo jurídico los tribunales deben apearse al significado más evidente de las disposiciones legales (Atienza, 2013, p. 49), para ésta concepción del derecho resulta de mínima utilidad el método de casos, porque el resultado de la decisión o los efectos de la aplicación de la ley

son intrascendentes debido a que el énfasis está en la certeza jurídica en la aplicación irrestricta de la ley; aunque el formalismo jurídico ha sido criticado por la irracionalidad en la aplicación de la ley, con relación a esto Manuel Atienza (2013, p. 49), señala: "...es quizás la concepción más perniciosa en los países latinos por el carácter de enfermedad endémica que ha adquirido en nuestra cultura jurídica...".

El absurdo al que nos puede llevar el formalismo jurídico lo explica Holmes (2012, p. 85) con la siguiente anécdota:

...existe una historia sobre un juez de paz de Vermont que conoció de una demanda presentada por un granjero contra otro que le había roto una mantequera. El juez después de tomarse su tiempo para considerar el caso, dijo que había buscado en las leyes y que no había podido encontrar nada sobre mantequeras, por lo que decidió el caso a favor del demandado.

En nuestros días, incluso, consideramos que un caso no puede resolverse si no se encuentra jurisprudencia que exactamente sea aplicable.

Aun en estos días es posible adular a quien aplica de manera irrestricta alguna disposición legal, cuando los efectos de la aplicación de la ley resultan contrarios a la razón.

El positivismo jurídico constituye un punto medio entre el formalismo jurídico y escepticismo de las reglas (Atienza, 2013, p. 67); en la medida que acepta la interpretación de las normas pero no su inaplicación por ser contraria a derechos fundamentales; en efecto, imaginemos que existe una disposición que prohíbe la entrada de gatos a un determinado lugar; desde el punto de vista del formalismo jurídico sólo los gatos no pueden entrar; en cambio, el positivismo permite interpretaciones, aunque limitadas; pero permiten la ampliación de aplicación de ley, pues en este caso, si el sentido de la norma es prohibir la entrada de animales a un determinado espacio, si una persona pretende ingresar con un elefante, se le aplicará la prohibición, con base en el principio de mayoría de razón, pues aunque la norma no prohíbe expresamente la entrada de elefantes, si se prohíbe la entrada de gatos con mayor razón la de elefantes.

Para el realismo jurídico el derecho es un medio para el cumplimiento de los fines sociales; para efecto de continuar con mismo ejemplo, así, en la medida en que la entrada del elefante o incluso del gato, pueda cumplir con un fin social, puede permitirse su entrada a determinado lugar, no obstante, la prohibición legal, con base en el principio de que la ley está para servir al hombre y no el hombre a la ley.

El postpositivismo o neoconstitucionalismo, es producto de la crítica al positivismo que consideraba que la realidad, los casos concretos, podían englobarse en un conjunto de normas y con ello el deber ser del derecho; sin embargo, quedó demostrado que el proceso legislativo es insuficiente para dar validez a las reglas, la norma debe ser válida formal y materialmente; Bobbio (2015, p. 35) concluye: "... una ley positiva, para ser obligatoria, no bastaba que fuera formalmente válida; sino que debía serlo también materialmente; en otras palabras, no bastaba que hubiera sido formalmente promulgada; sino que debía ser también coincidente con el derecho natural, es decir, justa."

El neoconstitucionalismo o postpositivismo tiene como premisas básicas en la resolución de casos, por una parte, los derechos fundamentales del gobernado y, por otra, el caso concreto; no existen reglas absolutas ni se generalizan las soluciones para todos los casos, como ocurría en el positivismo.

Para Ronald Dworkin (2002), el derecho se constituye por normas, principios y directrices, e identifica a los principios como estándares cuyo objetivo es cumplir con la exigencia de justicia o equidad.

Las decisiones justas o equitativas no son producto de reglas generales, Manuel Atienza (2013, p. 97), cita a Vega, cuando señala: "En la práctica la equidad no se trata, pues, meramente de apartarse del tenor literal de las reglas apoyándose en las apreciaciones personales (morales) del juez en relación con las propiedades y características particulares de las situaciones de hecho del caso individual".

En el formalismo jurídico bastaba con que el alumno se aprendiera los dispositivos legales; sin necesidad de aprender métodos de interpretación; en cambio, en el positivismo, el estudiante depende de las normas,

pero puede ampliar su aplicación con base en la interpretación analógica, por mayoría de razón, gramatical o teleológica, entre otras; sin embargo, para el neoconstitucionalismo el espectro de análisis debe contener dos lentes indispensables; los derechos humanos y el caso concreto.

El método de estudio de casos

Como hemos visto, el sistema de justicia penal de corte acusatorio, requiere de una visión distinta al formalismo o al positivismo jurídico, requiere que el operador entienda que son los principios y forma de operar en el sistema jurídico mexicano, con base en ello podemos afirmar que, la forma de transmitir el conocimiento en esta área, es a través del estudio de casos; porque por una parte nos permite comprender la importancia del caso concreto y por otra facilita la adquisición del conocimiento.

Esta forma de aprender, es una de las más naturales que pueden ser adoptadas en el derecho; a diario nos enfrentamos con situaciones reales que requieren de una decisión, que previamente analizamos y estudiamos su impacto en la vida real; no en todos los casos acertamos; en algunos nos equivocamos y cuando es así aprendemos qué debemos hacer en los siguientes casos, la experiencia adquirida nos permite elaborar parámetros o reglas para decisiones análogas.

En las audiencias del sistema de justicia penal de corte acusatorio existe un común denominador; ninguna es igual, todas son distintas y aunque la materia sobre la que versen puede tener identidad, las circunstancias que acontecen en cada una de ellas hace que sean divergentes.

Por lo anterior, en estos sistemas de justicia son poco útiles por no decir nada útiles los formularios, conocidos coloquialmente como “machotes”, el operador jurídico, sea Ministerio Público, defensor, asesor jurídico o juez, no puede llegar a una sala de audiencias a recitar lo que previamente ha escrito o le dijeron que dijera; lo que se requiere es un conocimiento práctico basado en la capacidad de análisis e interpretación; de ahí que el estudiante debe de aprender con base en situaciones reales o con gran similitud con la realidad, para que cuando se enfrente en un escenario

impredecible la capacidad de análisis le permita realizar una participación razonable.

Algunos ejemplos de situaciones-problema que podemos reconocer a propósito de la enseñanza del sistema de justicia penal de corte acusatorio serían los siguientes:

- Una situación que, muestre el conflicto entre los derechos del imputado y de la víctima.
- Una situación en la que, se muestre los límites de los derechos fundamentales del imputado.
- Una situación en la que, se muestren la indisciplina en audiencia y la forma en que se debe de corregir esta circunstancia.
- Una situación en la que, se muestre la inconstitucionalidad de una norma penal de carácter sustantivo.
- Una situación en la que, se muestre la inconstitucionalidad de una norma de carácter procesal.
- Una situación en la que, debe resolverse el conflicto entre una disposición constitucional y un derecho humano reconocido en algún instrumento internacional.
- Una situación en la que, se muestra una contradicción entre un criterio jurisprudencial y un criterio de la Corte Interamericana de Derechos Humanos.
- Una situación en la que, se plantea una nulidad de un acto procesal por violación a derechos fundamentales.
- Una situación en la que, se plantea una nulidad de acto procesal por violación a normas procesales.
- Una situación en la que, debe aplicarse la perspectiva de género a favor de la imputada.
- Una situación en la que, debe de aplicarse la perspectiva de género a favor de la víctima.
- Una situación en la que, debe aplicarse el principio de interés superior del menor de edad.

Esta lista tiene como objetivo ser enunciativa, no limitativa, la intención es proporcionar un panorama de algunos aspectos a través del método de casos que pueden abordarse para la enseñanza del proceso penal de corte acusatorio; en este orden de ideas, es claro que no es lo mismo que el alumno se aprenda el concepto de perspectiva de género o de interés superior del menor de edad a que estos conceptos se apliquen a un caso práctico, lo que permitirá al estudiante con mayor facilidad reproducir este conocimiento en la práctica profesional.

A diferencia de otros métodos de enseñanza, que se caracterizan por ser inductivos o deductivos, el método de casos es analógico (Davini, 2008).

En este sentido, el estudiante aprende a resolver casos que no serán idénticos a los que tendrá en la práctica, pero que en esencia pueden plantear la misma problemática.

Criterios para elegir un caso

De manera regular, se considera que utilizar ejemplos prácticos en el aula significa trabajar con el método de casos; en realidad, este método requiere más que utilizar un ejemplo y discutirlo en el aula o plantear una experiencia vivida por el profesor en su práctica profesional; este tipo de prácticas carecen de objetividad y no cumplen con el objetivo educativo, pues en ese tipo de supuestos aquel alumno que dé una solución distinta a la que adoptó el profesor será errónea desde el punto de vista del docente; por otra parte, para que este método de enseñanza funcione se requiere que el caso tenga datos completos y precisos, de no ser así se puede caer en el error de que en la medida que avance la discusión los datos cambien y con ello la solución lo que hará que se pierda el objetivo completo; a continuación citaremos algunos aspectos que consideramos importantes al momento de elegir un caso.

Relación con el temario. El caso no debe ser aquél que en ese día de la clase se le haya ocurrido al docente, debe ser un caso que tenga íntima relación con uno, dos o más temas que se plantean en el tema curricular; por ejemplo, si estamos hablando de las partes en el proceso penal de

corte acusatorio podemos plantear un caso en el que a la amiga de una persona que se ha denunciado su desaparición el Ministerio Público le niega el carácter de víctima; con el pretexto de que esta persona no es pariente ni tiene relación formal alguna con la desaparecida; este tipo de casos nos permiten comprender quien es parte en el proceso penal y los efectos de su reconocimiento y las problemáticas circunscritas en este tópico de especial envergadura; por otra parte, también pueden exponerse algunas fracciones de películas o documentales que tienen íntima relación con tópicos relativos a la valoración de la prueba o principios que rigen al proceso penal de corte acusatorio; la elección del material implica: estar informado sobre el contenido, cuáles son las ideas importantes y su pertinencia con la currícula (Wassermann, 1999).

El relato del caso. Este método requiere de una narrativa bien estructurada entendible y comprensible para el estudiante; si la historia no se comprende la historia no inspira y no invita al estudiante a reflexionar; una narrativa densa con datos imprecisos, es el principal aspecto que hará que fracase el ejercicio; Wassermann (1999, p. 3) nos invita a verificar si nuestro relato es correcto con las siguientes preguntas: “¿El relato atrapa al lector? ¿Permiten las frases descriptivas que el lector se forme una imagen mental de las personas, los lugares, los acontecimientos? ¿Pueden los lectores identificarse con los personajes y sentir algo por ellos? ¿El argumento es realista? ...”.

Los buenos casos se caracterizan por hacer que el estudiante ponga en la balanza dos aspectos de especial importancia; es decir, se coloca al estudiante en un dilema, de tal manera, que se vea en la necesidad de reflexionar hacia qué lado debe de inclinar la balanza; dicho ejercicio debe realizarse con base en la razón; más allá de que las razones sean válidas o no, lo importante para este método de enseñanza es que el estudiante aprenda a dar razones de sus decisiones; he aquí la importancia del método de casos para el proceso penal en un estado de derecho radica en que el operador jurídico se legitima a través del saber y no del poder.

En efecto, en un sistema de audiencias la ciudadanía respeta a la figura del juez no porque el encargado de sala diga que es el juez sino por las

razones que da en sus resoluciones, en realidad en este sistema de justicia se quita poder al juez para que se legitime a través del saber al respecto Ferrajoli (2006, p. 46) señala: "...cuanto mayor es el poder, tanto menor es el saber, y viceversa. En el modelo ideal de la jurisdicción, tal como fue concebido por Montesquieu, el poder es nulo; en la práctica suele ocurrir que lo nulo es el saber".

El desarrollo del método de enseñanza por casos

Para Davini (2008) , la secuencia básica para el desarrollo del método de enseñanza por casos es la siguiente:

Apertura y organización. En esta fase debe explicarse al estudiante cuáles son los propósitos del ejercicio y la forma en que se organizarán para trabajar; consideramos que también es conveniente realizar algunas preguntas que permiten identificar qué aspectos conocen y cuáles desconocen los estudiantes; para finalmente narrar el caso o entregar por escrito el caso previamente preparado; consideramos que lo más recomendable es que el caso se lleve por escrito, confiar en nuestra memoria conlleva el riesgo de olvidar algún dato importante para la comprensión del ejercicio.

Análisis. Estudio del caso, una vez que los alumnos tienen acceso a la narrativa correspondiente es importante que el docente enseñe a los estudiantes a organizar la información que conocen o que se da por hecha y aquella que se debe de buscar.

Para tal efecto, en la medida que se lee y comprende el caso es recomendable que se planteen preguntas y estas se anoten para saber qué aspectos debemos de investigar, qué aspectos desconocemos y qué resultan relevantes para la decisión final.

Integración. El proceso penal de corte acusatorio ha implicado un cambio de paradigma en la forma de trabajar tanto de jueces, Ministerios Públicos y defensores, a diferencia del sistema tradicional en el que el juez dictaba sentencia en la soledad de su oficina; en los procesos de corte acusatorio, en algunos casos son tres jueces quienes emiten sentencia, lo que significa que el operador jurídico debe aprender a intercambiar ideas

e integrar sus ideas a otra forma de pensar; en este sentido, la integración en el método de enseñanza por casos consiste en que los diferentes equipos formados al interior del grupo de integrantes intercambien y comparen sus resultados y sus posibles soluciones, esto, sin lugar a duda permite abrir el panorama y comprender que siempre puede haber mejores soluciones a las propuestas.

Síntesis. Uno de los problemas que enfrentamos hoy en día en el sistema de justicia penal es la falta de capacidad de síntesis; esto es centrar el debate en los aspectos neurálgicos que realmente interesan para el proceso, divagar en cuestiones accesorias o circundantes en nada abona para solucionar el conflicto; al respecto Ferrajoli (2006, p. 61) cita a Bentham cuando señala: “lo contrario que de las demás ciencias: en las ciencias se van simplificando cada vez más los procedimientos respecto al pasado; en la jurisprudencia, en cambio, se van complicando cada vez más. Y mientras todas las artes progresan multiplicando los resultados con el empleo de medios más reducidos, la jurisprudencia retrocede multiplicando los medios y reduciendo los resultados”. La importancia de esta fase del método está en la capacidad del estudiante de desarrollar en párrafos concretos las conclusiones finales; en el entendido de que un arduo trabajo no significa párrafos abundantes, lo importante es la claridad de las ideas y la precisión de las conclusiones. En este apartado deben plantearse nuevas preguntas y problemas que se hayan advertido para un posterior estudio.

Conclusión

La reforma constitucional de 2008 en materia de seguridad y justicia exige un cambio en la forma del proceso de enseñanza-aprendizaje del derecho procesal penal de corte acusatorio acorde con una concepción del derecho neoconstitucionalista con el objetivo de que el estudiante aprenda a aplicar las disposiciones normativas desde el aspecto teórico práctico que implica el dominio de los derechos fundamentales y la habilidad de trabajar con casos concretos; para que con base en el método analógico se pueda desarrollar de manera adecuada profesionalmente.

El método de enseñanza por casos no significa platicar experiencias particulares del docente o anécdotas que haya vivido en el ámbito profesional, es elegir y narrar casos de acuerdo al temario de estudios, es desarrollar un proceso con fases debidamente estructuradas que permitan organizar la información, analizar el caso y sintetizar las conclusiones.

Este método exige que el estudiante trabaje en equipo, comparta experiencias y comprenda que pueden existir mejores respuestas a las que él ha proporcionado y le permite entender que lo importante en una discusión son las razones y por ello sea Ministerio Público, defensor o juez el éxito de su participación no está en el título sino en las razones que es capaz de exponer al argumentar un caso.

Bibliografía

- Atienza, M. (2013). *Curso de argumentación jurídica*. Madrid: Trotta.
- Bacigalupo, E. (2002). *Técnica de resolución de los casos penales*. (2a ed.). Buenos Aires, Argentina: Hamurabi.
- Binder, A. (2013). *Derecho procesal penal. Hermenéutica del proceso penal*. Buenos Aires: Ad-hoc.
- Bobbio, N. (2015). *Iusnaturalismo y positivismo jurídico*. Madrid: Trotta.
- Davini, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.
- Dworkin, R. (2002). *Los derechos en serio*. Barcelona: Ariel.
- Ferrajoli, L. (2006). *Derecho y razón. Teoría del garantismo penal*. (8a ed.). Barcelona: Trotta.
- Fix-Zamudio, H. (1995). Algunas reflexiones sobre la enseñanza del derecho en México y Latinoamérica. En J. Witker (Comp.), *Antología de estudios sobre la enseñanza del derecho*. Distrito Federal: UNAM.
- Holmes, O. (2012). *La senda del derecho*. Madrid: Marcial Ponso.
- Lorenzo, L. (2012). *Manual de litigación*. Buenos Aires, Argentina: Didot.
- Serna de la Garza, J. M. (1995). El método de casos: Reflexiones sobre el cambio en la metodología en la enseñanza del derecho. En J. Witker

(Comp.), *Antología de estudios sobre enseñanza del derecho*. Distrito Federal: UNAM.

Ventosa del Campo, A. (2006). *La estrategia de estudio de caso*. Distrito Federal: UNAM.

Wassermann, S. (1999). *El estudio de casos como método de enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Reflexiones sobre la enseñanza e investigación de la Historia del Derecho

FRANCISCO RAMOS QUIROZ¹

SUMARIO: I. Introducción. II. La Historia del Derecho y su utilidad. III. Reflexiones sobre la enseñanza de la Historia del Derecho. IV. La investigación de la Historia del Derecho: entre dificultades y áreas de oportunidad. V. Bibliografía.

Introducción

El presente trabajo tiene como finalidad realizar una serie de reflexiones respecto de la enseñanza e investigación de la historia del derecho en México, tomando en consideración que la mayoría de los planes de estudios de las facultades de derecho en nuestro país establecen dicha asignatura, aunque bajo diferentes enfoques, pero es una constante su presencia, lo cual nos da una idea de su importancia en la formación del jurista. No obstante, en ocasiones suele tenerse una idea errónea sobre el contenido

¹ Licenciado en Derecho y Maestro en Historia por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Doctor en Derecho por la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Doctor en Ciencias Sociales y Jurídicas por la Universidad de Cádiz. Profesor de Historia del Derecho en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, y de Historia del Derecho Mexicano en su División de Estudios de Posgrado. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores nivel I.

y verdadera importancia de esta asignatura, todo ello en detrimento de la formación del estudiante y de la disciplina misma.

En realidad, se trata de un trabajo sencillo basado en la experiencia que hemos tenido en la enseñanza de la historia del derecho desde hace nueve años, tanto a nivel de licenciatura en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, así como en posgrado en los programas de maestría impartidos en la División de Estudios de Posgrado de la citada facultad.

El texto se divide en tres apartados. El primero se refiere a “La Historia del Derecho y su utilidad”, que constituye una especie de base conceptual inicial. El segundo apartado se intitula “Reflexiones sobre la enseñanza de la Historia del Derecho”, y ahí se revisa lo relativo a la labor docente en la historia del derecho, señalando algunos errores que suelen cometerse, así como algunas otras dificultades a las que se enfrentan los interesados en la disciplina. Finalmente, se establece el tercer apartado cuyo título es “La investigación de la Historia del Derecho: entre dificultades y áreas de oportunidad”, en el cual se hacen algunas reflexiones sobre la investigación en la historia del derecho, marcando algunas complicaciones a las que se enfrenta el investigador.

La Historia del Derecho y su utilidad

Antes de reflexionar sobre la enseñanza e investigación de la historia del derecho, resulta necesario precisar qué es ésta, aunque sea de manera breve, pues estamos conscientes que esta cuestión bien podría constituir por sí misma la temática de un texto completo, pero en razón de la finalidad de este trabajo se revisará de manera sencilla, para efecto de sentar las bases que nos permitan avanzar en el desarrollo del mismo.

Existen diferentes enfoques sobre lo que puede entenderse por historia del derecho, dependiendo de las orientaciones teóricas de los autores de las definiciones, pues esta disciplina generalmente es cultivada tanto por juristas como por historiadores, pues en su contenido se da la confluencia de estas dos importantes disciplinas como son la Historia y el Derecho. Una primera definición de la disciplina que nos ocupa la encontramos en

la profesora universitaria Beatriz Bernal Gómez, para quien “la historia del derecho es la disciplina que estudia el desarrollo del derecho dentro de una coordenada temporal previamente fijada” (Bernal, 2010, p. 16).

Para los españoles José Manuel Pérez-Préndes y Joaquín de Azcárraga existen dos estructuras del derecho, una real que es la realidad que se da una formación social determinada, y otra estructura que es producto de los juristas que estudian el derecho, para lo cual deben poner especial atención a la forma en que éste ha cambiado pues ello determina su realidad, de modo que el sistema actual no puede entenderse sin voltear a su evolución, por lo que para estos autores: “entendemos por Historia del Derecho la ciencia que estudia el sentido de los procesos de mutaciones de la estructuras jurídicas” (Pérez-Préndes y Azcárraga, 1994, p. 20).

Por su parte, Óscar Cruz Barney explica de manera clara y contundente cómo es que en la disciplina que nos ocupa está presente tanto la historia como el derecho, pues refiere el destacado tratadista: “El estudio de realidades pasadas o pretéritas elaborado conforme a los métodos de la investigación críticos y rigurosos propios de la historiografía actual es historia. Y si estas realidades pasadas son jurídicas, lo que se está construyendo es una especialidad de la historia, precisamente la historia del derecho. Así, por su método la historia del derecho es historia, mientras que por su contenido es derecho” (Cruz, 2014, p. xxvii).

De modo que, la historia del derecho, cuando se enfoca a la evolución del sistema jurídico de nuestro país, da cabida a la llamada historia del derecho mexicano, misma que puede definirse de acuerdo con Marco Antonio Pérez de los Reyes como: “la ciencia que estudia el origen, los elementos formativos y el desarrollo del sistema jurídico nacional” (Pérez, 2016, p. 6).

Resulta claro que la historia del derecho tiene como finalidad revisar el fenómeno jurídico en perspectiva histórica, esto es, teniendo como cancha el pasado, y dependiendo del interés que se tenga puede ir desde una historia universal del derecho, mostrando cómo ha evolucionado el fenómeno jurídico desde las culturas antiguas; o bien, puede referirse al estudio de una sociedad concreta, por ejemplo la mexicana, en cuyo caso se

centrará en la evolución de las instituciones en nuestro país, lo cual suele conocerse como historia del derecho mexicano. Independientemente de la orientación que se tenga, la historia del derecho resulta muy importante para la formación del futuro jurista, por lo que aquí podemos preguntar sin mayor problema ¿para qué sirve la historia del derecho? Dicha interrogante que tiene muchas y muy variadas respuestas, igualmente dependiendo de las orientaciones teóricas de quien la responda, pero de forma general consideramos que esta pregunta puede ser respondida de manera satisfactoria si tomamos en cuenta lo siguiente:

a) *Ayuda a entender el origen de las cosas.* El Derecho, al igual que cualquier otra construcción propia del intelecto humano, no surge por generación espontánea, sino que es producto del devenir histórico en donde muchos fenómenos confluyen y determinan su contenido. Por lo que, para entender mejor las instituciones jurídicas es necesario comprender cuál es su origen, y no necesariamente como un afán de erudición, sino que la comprensión del origen de las instituciones permite comprender de manera integral su esencia y objetivo y facilita su puesta en práctica.

b) *Fomenta el desarrollo de una cultura jurídica.* Es natural que el estudiante del derecho al ir avanzando en sus estudios y conocer más a fondo el fenómeno jurídico, desarrollará de manera inevitable una cultura jurídica, que le permita no solamente aprender el contenido de una norma, sino comprender de manera cabal ésta, sus razones, alcances y hasta cierto punto, entender el sentido de la misma. De lo contrario, el estudiante de derecho difícilmente podría llegar a ser un jurista, pues sin una cultura jurídica el saber aprendido por el profesional del derecho, limitado solamente al conocimiento vacío de la norma como tal, podría cambiar de la noche a la mañana, dejándolo en total desconocimiento, lo cual no sería difícil pues el derecho no es estático, y en estos tiempos hemos visto justamente en México lo rápido que puede cambiar el contenido y sentido de las normas, para dar paso a nuevas realidades, como ha pasado con el tema del derecho penal con el llamado “nuevo sistema penal”, por citar un ejemplo. De ahí, la importancia de que el estudiante de derecho

desarrolle una cultura jurídica que le permita no ser un mero conocedor de normas, sino que sea un verdadero artífice del derecho, que domine su sentido y así desarrolle la sensibilidad necesaria para dar una lectura adecuada a las situaciones que se le presenten.

Bien vale la pena citar a uno de los historiadores del derecho más reconocidos, nos referimos al español Francisco Tomás y Valiente, citado por Cruz Barney, para quien la importancia de la historia del derecho es tal que: “Si se quiere ser un jurista y no un simple conocedor de las normas vigentes para su aplicación mecánica ausente de toda crítica, debe “pensar” con una consciencia histórica del derecho y de su evolución” (Cruz, 2014, p. xxix).

Reflexiones sobre la enseñanza de la Historia del Derecho

Durante el periodo de formación de los futuros especialistas en el fenómeno jurídico, la asignatura de Historia del Derecho es un pilar que suele estar presente en los planes de estudio de las diferentes universidades, tanto públicas como privadas en nuestro país. Ya reflexionamos en el apartado anterior sobre la importancia de la historia del derecho en dicho proceso formativo, por lo que, en este momento nos enfocaremos a reflexionar algunos aspectos sobre la enseñanza de esta importante disciplina y la forma en que ésta puede tener una incidencia positiva o negativa en el desarrollo en las aulas, y en consecuencia, en la formación general del jurista.

Para facilitar la explicación dividiremos en distintos rubros algunos elementos que consideramos deben tenerse en cuenta respecto del proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia del derecho:

a) *Variación en los contenidos.* Un primer elemento a revisar respecto de la enseñanza de la historia del derecho guarda relación con el contenido mismo de la asignatura, pues este suele variar en prácticamente todos los casos, pues en algunas ocasiones se da prioridad a la historia del derecho en México, en otras se opta por hacer algo más general que incorpore también la historia universal del derecho, y en todos los casos se cuenta

con materias relacionadas con la disciplina que sirven de refuerzo por la estrecha vinculación.

Para facilitar la comprensión de la variación en los planes de estudio, nos permitimos presentar las siguientes tablas con la información sobre los cursos de historia del derecho, entre los cuales figuran universidades públicas y privadas, así como instituciones cuyos planes de estudio son semestrales y anuales.

Tabla 1.
Universidad Nacional Autónoma de México

Institución	Universidad Nacional Autónoma de México
Nombre de la asignatura	Historia del Derecho Mexicano
Objetivo	Identificar los antecedentes del Derecho mexicano en las culturas prehispánicas y castellana entendiendo su impacto en la formación del Derecho novohispano, así como la aparición y desarrollo del Derecho mexicano desde la independencia hasta los albores del siglo XXI.
Semestre o año en que se imparte	Primer semestre

Fuente: Elaboración propia con base en el plan de estudios.

Tabla 2.
Escuela Libre de Derecho

Institución	Escuela Libre de Derecho.
Nombre de la asignatura	Historia General del Derecho
Objetivo	Identificar los antecedentes históricos del derecho a través de la historia entendiendo su impacto en la formación de las instituciones jurídicas, explicar la aparición y desarrollo del derecho desde la cultura romana hasta los tiempos de la globalización.
Semestre o año en que se imparte	Primer año
Nombre de la asignatura	Historia del Derecho en México

Objetivo	El alumno va a identificar los antecedentes del derecho mexicano desde las culturas prehispánicas pasando por la castellana, entendiendo su formación del derecho indiano y novohispano y explicar la aparición y desarrollo del derecho mexicano desde la independencia hasta la actualidad.
Semestre o año en que se imparte	Segundo año

Fuente: Elaboración propia con base en el plan de estudios.

Tabla 3.
Universidad Panamericana

Institución	Universidad Panamericana
Nombre de la asignatura	Historia del Derecho Mexicano
Objetivo	Conocerá los antecedentes históricos del derecho mexicano.
Semestre o año en que se imparte	Séptimo semestre
Nombre de la asignatura	Historia de la Cultura Jurídica
Objetivo	Habrá adquirido conocimiento sobre el desarrollo de la ciencia jurídica en el mundo occidental desde la edad media hasta la época contemporánea.
Semestre o año en que se imparte	Sexto semestre

Fuente: Elaboración propia con base en el plan de estudios.

Tabla 4.
Universidad de Guadalajara

Institución	Universidad de Guadalajara
Nombre de la asignatura	Historia de Derecho Universal y Mexicano
Objetivo	El alumno comprenderá y analizará conceptualmente el origen, la naturaleza y el ámbito de aplicación de la materia, identificará y explicará los aspectos introductorios de la misma y los relacionará con todo tipo de procesos; aprenderá su aplicación en el ejercicio profesional. El contenido programático del curso de Historia del Derecho Universal y Mexicano constituye la base esencial para conocer el antecedente del derecho a través de las diversas épocas. Dicho conocimiento se adquiere al interpretar la evolución de la norma jurídica en sus modalidades de extinción, modificación y creación. Comprende el estudio de la historia del derecho dos etapas: derecho universal y derecho mexicano. En la primera parte se estudia siete unidades: naturaleza de la historia del derecho, la evolución del hombre, las instituciones jurídicas civiles de la antigüedad, el derecho penal. Procedimientos judiciales, ramas de la historia del derecho y estudio del derecho medieval. Por su parte, el estudio del derecho mexicano abarca la norma jurídica en las culturas prehispánicas, la conquista y la colonización, del derecho mexicano en el siglo XIX y, finalmente el surgimiento del derecho contemporáneo en el siglo XX, hasta nuestros días. La interpretación adecuada de la norma jurídica es un instrumento jurídico que le ayudará al alumno en sus planteamientos de antecedentes sobre casos o asuntos profesionales.
Semestre o año en que se imparte	Por créditos. Trayectoria a elegir

Fuente: Elaboración propia con base en el plan de estudios.

Tabla.5.

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

Institución	Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
Nombre de la asignatura	Historia del Derecho
Objetivo	Por lo que, se refiere al objetivo general de la primera parte del programa podemos delinearlo en los siguientes términos: El alumno conocerá y explicará el derecho que estuvo vigente en las diversas culturas en el transcurso del tiempo, y los factores y cambios que contribuyeron a la evolución y transformación de las instituciones jurídicas. El objetivo general tendrá como propósito que el alumno conozca y reseñe el desarrollo histórico de las principales figuras jurídicas existentes en el derecho precortesiano, distinga e interprete las distintas etapas de conformación de la cultura jurídica en el México del siglo XIX e identifique las aportaciones jurídicas más relevantes que se han manifestado en la etapa posrevolucionario hasta la época actual. La enseñanza jurídica debe estar diseñada necesariamente para llevar a una comprensión del Derecho en su totalidad. Debe pretender y tratar de cubrir cada clase de problemas relativos al Derecho. Preparar hombres para comprender tan completamente como sea posible, la naturaleza real del derecho, considerado como un fenómeno en sí mismo.
Semestre o año en que se imparte	Segundo año

Fuente: Elaboración propia con base en el plan de estudios.

Como pudo observarse en las tablas anteriores, dependiendo de cada institución es el enfoque que se da a la materia, de lo cual resultan interesantes divergencias. Por citar un ejemplo, mientras que algunas instituciones solamente establecen en sus contenidos la historia del derecho mexicano, otras más tienen apertura a la historia universal del derecho,

inclusive apoyadas de materias alternas relacionadas con la historia del derecho, y algunos planes son más ambiciosos y contemplan ambas vertientes de la historia del derecho.

No obstante, al revisar de manera detallada los contenidos de cada una de las instituciones señaladas, es posible observar muchos puntos de coincidencia, lo cual resulta importante, pues permite delinear esos contenidos mínimos que deben abordarse para que la disciplina logre su objetivo.

b) No confundir con materias afines. Algo que suele pasar con mucha frecuencia es confundir el contenido de la historia del derecho con el de otras materias que guardan relación con el fenómeno jurídico en perspectiva histórica. Un ejemplo de esto es el derecho romano, que inclusive podemos señalar que hay planes de estudios que abordan con mayor profundidad el derecho romano que la historia del derecho, tal como ocurre en la Universidad Nacional Autónoma de México, en cuyo plan semestral se contempla solamente una historia del derecho en primer semestre, contra dos semestres en que se imparte el derecho romano.

Por otra parte, es muy interesante la forma en que algunos otros planes de estudio abordan elementos relacionados con la historia del derecho, pero bajo otro enfoque, inclusive en algunos casos más amplios, como ocurre en la Universidad Panamericana, en donde previo al estudio de la historia del derecho en México, se revisa la historia de la cultura jurídica, lo cual se hace desde la edad media hasta la actualidad, con lo cual se sientan las bases para entender el desarrollo jurídico en nuestro país.

En conclusión, no debemos perder de vista que el fenómeno jurídico en perspectiva histórica puede aparecer diseminado en diferentes asignaturas, pero ello no implica que deba dejarse de lado la historia del derecho, cuyo lugar debe ser de primer orden en los estudios jurídicos.

c) Perfil del profesor. Es cierto que en todas las materias que integran los planes de estudio de la carrera de derecho es importante contar con profesores de perfiles experimentados y que, sean verdaderos conocedores de las diferentes ramas jurídicas para las cuales son contratados, pero en tratándose de la historia del derecho el asunto cobra una importancia

capital, pues las consecuencias de no contar con un perfil capacitado para impartirla son bastante graves, ya que inciden en la formación general del futuro licenciado en derecho. Líneas atrás se abordó el tema de la importancia de la enseñanza de la historia del derecho, por lo que bien podríamos decir que, si el profesor no cuenta con la habilitación necesaria para impartir dicha cátedra, el alumno difícilmente podrá lograr los beneficios que aporta la historia del derecho, entre los que podemos traer a colación el desarrollar una mejor cultura jurídica al comprender la evolución del fenómeno jurídico, así como incentivar un espíritu crítico.

En algunas casas de estudios este problema puede ser ubicado con mayor facilidad, tal como ocurre en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, en donde por la elevada matrícula que se maneja en la licenciatura en derecho ésta recibe estudiantes de varias entidades federativas (Oaxaca, Chiapas, Guerrero, Veracruz, etcétera), lo cual sin duda es un gran servicio que ofrece la Casa de Hidalgo, fiel a sus principios humanistas que la convierten prácticamente en una universidad regional, más que estatal; sin embargo, las consecuencias que se dan en la cuestión práctica guardan relación con los perfiles que muchas veces son contratados para impartir la materia historia del derecho, los cuales más allá de no poseer la habilitación necesaria, tampoco muestran interés por especializarse, pues esta materia muchas veces suele ser vista como de poca importancia en el plan de estudios. Esto llega a tal grado que quien esto escribe ha sido testigo de la forma en que algunos profesores llegan a solicitar la asignación de materias a la autoridad, en donde he escuchado más de una vez la petición siguiente: “denme, aunque sea una historia del derecho”, lo cual muestra lo poco valorada que puede llegar a ser dicha asignatura por desconocimiento.

d) Planes de estudio poco actualizados. Aunque pudiera pensarse que la historia del derecho, al analizar el derecho es perspectiva del pasado, difícilmente pudiera requerir actualización a sus contenidos, nada más lejos de la realidad que esta idea, pues por el contrario, es necesario revisar y actualizar los contenidos en atención a los propios cambios que las otras disciplinas van marcando, pues por ejemplo hace años cuando muchos

planes de estudio fueron diseñados todavía no se hablaba con la frecuencia que ocurre hoy en día de los medios alternos de solución de conflictos, o de la oralidad en los diferentes procesos, por lo que los cursos de historia del derecho prácticamente no revisaban estas temáticas, mismas que necesariamente deben ser ubicadas en el desarrollo del fenómeno jurídico y, por tanto, deben ser incluidas en los planes de estudio para que la historia del derecho cumpla su cometido, dando mayores herramientas de entendimiento sobre las instituciones, su origen y evolución a los futuros juristas.

e) *Motivación al estudiante.* La motivación que los profesores deben lograr en sus estudiantes respecto de la materia que imparten debe estar presente en toda materia, sin distingo. En tratándose de la historia del derecho la motivación a la asignatura es algo mucho más complicado de lograr, pues la falsa idea generada en muchos estudiantes desde los niveles previos suele dificultar las cosas, pues estos llegan a creer que la historia se limita a un mero ejercicio memorístico de fechas y nombres, vacío de toda comprensión cabal de los contextos, lo cual trasladado a la materia jurídica, los hace llegar a las clases con la errónea creencia que esta asignatura no tiene relación con el presente, y que por el contrario se limita a memorizar fechas y nombres de documentos jurídicos y de personajes.

En ese sentido, el dominio que sobre la materia posea el profesor de historia del derecho, le permitirá transmitir a los estudiantes la idea de que en el mundo todo es cíclico (como las modas que van y vienen con cierta frecuencia), y aun las cosas que parecen más novedosas suelen poseer antecedentes que las explican y muchas veces no son tan novedosas como pueden parecer y, justamente ahí es donde la historia del derecho cobra importancia al evitar que nos vendan por nuevo lo que no lo es.

f) *Uso de materiales actualizados y variados.* Es común que en la práctica docente el profesor suela utilizar un libro como texto base para desarrollar el curso, inclusive en ocasiones suele ser comprado por los alumnos para facilitar las tareas de la clase. En el caso de la historia del derecho se cuenta con importantes obras en la materia, por lo que el profesor puede tener varios textos de apoyo que son bastante recientes y actualizados,

muchos de ellos publicados por grandes especialistas y casas editoriales de reconocido prestigio, aunque una buena opción para la enseñanza de la historia del derecho es combinar varios textos, pues no debe perderse de vista que es un tema tan amplio que bien se pueden utilizar diversos textos, pues en algunos casos los autores cuentan con mayor habilitación en ciertos periodos y eso ayuda a que se pueda disponer de los mejores textos pero por temas, haciendo una especie de combinación para lograr óptimos resultados.

Quizá el error que suele cometerse por parte de los docentes en historia del derecho sea el limitarse al uso de un solo texto de manera indefinida, pues quien esto escribe conoce profesores que llevan prácticamente toda su trayectoria en la universidad utilizando el mismo texto, inclusive sin acudir a versiones más recientes y actualizadas del mismo, lo cual por ningún motivo debe ocurrir, pues como ya se refirió, a pesar de tratarse de una disciplina referida al pasado, las formas de enseñarlo y aún los contenidos pueden variar de forma importante, de modo que hay que tener mucho con las bibliografías desactualizadas o provenientes de varios años atrás.

Para ejemplificar la importancia de utilizar bibliografía actualizada podemos recurrir a un tema que es muy común al enseñar historia del derecho mexicano, pues durante los cursos suele hacerse mención de los textos constitucionales expedidos durante el movimiento de lucha por la Independencia de México, donde el Decreto Constitucional para la Libertad de la América Mexicana de 1814 tiene un lugar muy especial; sin embargo, este documento conocido también como la Constitución de Apatzingán suele enfrentarse a varios problemas, pues durante muchos años se consideró por parte de algunos especialistas que dicho texto ni fue una Constitución ni tuvo vigencia, lo cual quedó establecido en la bibliografía de esa época, pero desde hace ya varias décadas esta idea se ha ido desvaneciendo, pues a partir de importantes trabajos de investigación se ha demostrado que la Constitución de Apatzingán sí fue una Constitución y sí tuvo vigencia, aunque como es obvio, esto ocurrió en los lugares en que los insurgentes tenían el control.

Entre los textos que han abonado para resolver esta cuestión desde hace décadas podemos referir el de Felipe Remolina Roqueñí, *La Constitución de Apatzingán. Estudio jurídico-histórico* (Remolina, 1965) y el de María Teresa Martínez Peñaloza intitulado *Morelos y el poder judicial de la insurgencia mexicana* (Martínez, 1985), aunque este último es en realidad una compilación de los documentos relativos al Supremo Tribunal de Justicia establecido en Ario en 1815. De modo que, hoy en día, y justo durante el bicentenario de la promulgación de tan importante documento, resulta más claro que nunca que, dicho texto sí fue una Constitución y sí tuvo vigencia, por lo que se debe tener cuidado en la utilización de bibliografía muy antigua, pues los avances historiográficos pueden significar cambios importantes en la concepción de la evolución del derecho, generando equívocos terribles.

g) *La enseñanza de la historia del derecho en posgrado.* Existe una situación mucho más favorable para la enseñanza de la historia del derecho a nivel posgrado, pues es mucho más sencillo desarrollar un curso cuando los alumnos cuentan ya con una base jurídica, esto es, cuando han estudiado la carrera de manera completa, pues además de la preparación previa, cuentan ya con un nivel de madurez que les permite entender y aprovechar mucho mejor los cursos. Además de las ventajas que, en sí mismo encierra la posibilidad de que dichos programas cuenten con el reconocimiento del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, en cuyo caso los alumnos podrían disfrutar de una beca nacional que les permite diversos beneficios, entre los que destaca la realización de estancias de investigación, así como facilidad para acudir a diversos cursos y actividades que les permiten tener un desarrollo más completo, y obviamente todo esto puede ser puesto a favor de los cursos de historia del derecho.

Por último, cuando aparecen cursos de historia del derecho en los programas de posgrado, generalmente tienen objetivos bastante mejor delineados que los cursos de licenciatura, lo cual hace mucho más fácil el desarrollo de los mismos, pues al tratarse de cursos más cortos general-

mente se enfocan a ciertos temas concretos, y en su mayoría dirigidos a la historia del derecho en México.

La investigación de la Historia del Derecho: entre dificultades y áreas de oportunidad

La investigación en el área de la historia del derecho es todavía hoy en día un terreno fértil disponible para los interesados, pues aunque ha tenido un desarrollo importante desde hace algunos años, sigue siendo un tema que, por los requerimientos propios de la disciplina que la hacen compleja, no es tan agradable para investigar como otros, lo cual puede observarse en cuestiones tan simples como el número de tesis que se desarrollan sobre historia del derecho, respecto de otras temáticas como derechos humanos o derecho constitucional, que prácticamente acaparan el interés de la mayoría de los estudiantes.

Cabe aquí preguntarnos, ¿por qué se hace tan poca investigación en tratándose de la historia del derecho? Las respuestas a esta pregunta son muy variadas e inclusive podrían resultar polémicas, pero intentaremos dar algunos puntos de vista que consideramos pueden ayudar a entenderlo:

a) *Pocas fuentes sobre ciertos temas.* Un primer problema al que el investigador de la historia del derecho se enfrenta es la falta de fuentes en algunos temas concretos, lo cual aumenta el nivel de dificultad para investigar. Aunque debemos tener cuidado en esta parte, pues el hecho de que no se haya escrito sobre algún tema no significa necesariamente que no existan fuentes al respecto, pues estamos en presencia de cosas distintas. Es cierto que hay momentos históricos de los cuales existe poca documentación conocida, en cuyo caso sí estamos en presencia de la falta de fuentes, las cuales muchas veces están desaparecidas, o solamente tenemos conocimiento de las mismas por referencias de terceros, pero no hay forma de revisarlas directamente, o muchas ocasiones llegaron a ser destruidas.

En tanto que, la falta de trabajos sobre ciertos temas no necesariamente implica falta de fuentes, aunque así se pudiera advertir erróneamente

en un primer momento. A manera de ejemplo me permitiré señalar una experiencia propia relacionada con la investigación en un tema concreto vinculado con la historia del derecho. Durante mis estudios de maestría en el Instituto de Investigaciones Históricas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, desarrollaba una investigación sobre la forma en que evolucionó el control constitucional en México y como la Suprema Corte de Justicia de la Nación llegó a convertirse en el garante de la justicia constitucional, para lo cual tuve que rastrear antecedentes desde el siglo xix. Es de resaltarse que al buscar información sobre el control constitucional en perspectiva histórica no encontré prácticamente nada, pues todos los trabajos se dedicaban al presente, pues la reforma constitucional de 1994 que sentó las bases de la justicia constitucional acaparaba los reflectores, y todas las obras escritas al respecto se referían a los medios de control constitucional establecidos en esa reforma y, solamente hacían referencia al pasado en una pequeña medida, pues eran mucho más procesales y enfocados al presente y, por tal motivo, dejaban de lado la parte histórica.

A pesar de las dificultades continué en la investigación apoyado por mis dos directores de tesis, los destacados doctores José Herrera Peña y Gerardo Sánchez Díaz, y poco a poco fui encontrando más fuentes. Si bien, no había nada escrito sobre el tema y bajo el enfoque que yo le estaba dando, también es cierto que al adentrarme al siglo xix pude encontrar muchísimas fuentes que me permitieron entender de mejor forma la evolución del control constitucional en México, y al final de cuentas la falta de fuentes advertida en un primer momento fue superada al hacer una búsqueda integral bajo diferentes ejes que estructuraban el trabajo. Finalmente, el texto fue concluido y obtuve mi grado de Maestro en Historia con opción en Historia de México, y el trabajo fue publicado posteriormente por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo bajo el título de *El control constitucional y la Suprema Corte de Justicia: una perspectiva histórica*.

Años más tarde el texto fue ampliado ligeramente en algunos puntos y fue publicado en una segunda edición por la editorial Ubijus (Ramos,

2013), contando ahora con un prólogo del destacado investigador José Luis Soberanes Fernández. Es importante señalar que, nunca he dejado de estudiar el tema y de esa forma he seguido ampliando el estudio del mismo, aumentando la temporalidad y llevándolo también al ámbito local, lo cual me ha permitido observar que a pesar de que la historia del control constitucional es un tema sobre el que hay muy poco escrito, en realidad hay abundantes fuentes esperando ser trabajadas para arrojar luz sobre el tema, inclusive en acervos fuera de México.

b) Necesidad de comprender los contextos. Una de las principales complicaciones a que se enfrenta el investigador de la historia del derecho guarda relación con la necesidad de comprender los diferentes contextos que investiga, lo cual resulta por demás difícil, pues no basta con estudiar los textos jurídicos, pues se deben comprender otros factores, por lo que el número de lecturas se multiplica exponencialmente, ya que en ocasiones figuran los autores propios de la época y testigos presenciales de los hechos, pero estos suelen complementarse con los estudios hechos por investigadores en diferentes momentos, los cuales en ocasiones suelen ser contradictorios entre sí; además hay que estudiar todo aquello que pueda abonar a entender mejor el contexto de que se trate, lo cual puede resultar bastante complejo. Y, obviamente que entre más atrás se vaya en el tiempo, más complicado resultará el ejercicio de investigación, pues los problemas señalados pueden agudizarse. En conclusión y refiriéndonos a los documentos de corte jurídico en perspectiva histórica debemos tener presente que: no puede entenderse el texto sin su contexto.

c) Trabajo de archivo y sus dificultades. Parte de las dificultades de la investigación en el campo de la historia del derecho guarda relación con la necesidad de realizar investigación de archivo, lo cual puede representar dificultades de diferente índole. Así, éstas pueden ir desde lo más sencillo como que los documentos consultados no estén completos, o bien no estén reunidos en un solo acervo, sino que se encuentren distribuidos en varios lugares, lo cual obliga a realizar una pesquisa con mucho mayor rigor para efecto de lograr tener resultados favorables. O bien, por otra parte, puede resultar complicado dependiendo del periodo histórico de que se

trate, la condición en que se encuentren los documentos, muchos de los cuales pueden estar deteriorados y ello dificulta su estudio, o inclusive puede ser complicado en atención a la caligrafía con que fueron escritos, pues la letra a veces es difícil de leer, y el recurrente uso de abreviaturas obliga a utilizar otras herramientas de apoyo paleográfico.

d) *Centenarios y bicentenarios, oportunidad de revisión historiográfica*. El momento histórico que nos ha tocado vivir a principios del siglo xxi nos ha permitido conmemorar diversos centenarios y bicentenarios que han vuelto a poner en la palestra diversos temas histórico-jurídicos, tales como son, entre otros, el inicio de la lucha por la Independencia de México (1810), el surgimiento de diversos documentos de tipo constitucional como son los Elementos Constitucionales de Ignacio López Rayón (1812), el Decreto Constitucional para la Libertad de la América Mexicana (1814), la Constitución Política de la Monarquía Española (1812), mejor conocida como Constitución de Cádiz, y desde luego, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917).

Todas estas conmemoraciones han dado lugar a la generación de espacios para la reflexión de los diferentes textos, haciéndose una revisión en algunos casos minuciosa de los trabajos existentes en la materia, y permitiendo enriquecer los estudios al respecto con nuevos materiales producto de reflexiones novedosas en los temas producto de una mayor maduración en el estudio de parte de los expertos en cada periodo. Todo ello ha permitido contar con importantes obras que representan que son referentes y constituyen la bibliografía más actual y autorizada al respecto. Entre estos textos podemos encontrar muchos, pero a manera de ejemplo podemos referir dos que nos parecen muy importantes.

La primera obra es referida al Decreto Constitucional para la Libertad de la América Mexicana, preparada por el Instituto de Investigaciones Jurídica de la Universidad Nacional Autónoma de México y la Universidad Autónoma de Tlaxcala, a través del Centro de Investigaciones Jurídico-Políticas. Dicho texto fue publicado en 2014 bajo el título de *Constitución de Apatzingán edición crítica (1814-2014)*, coordinado por Serafín Ortiz Ortiz y José Luis Soberanes Fernández. La principal

cualidad de este texto es que reúne las plumas más autorizadas en cada temática abordada, entre los que podemos señalar además del propio José Luis Soberanes Fernández a: Carlos Herrejón Peredo, José Herrera Peña, Emilio Martínez Albesa, Rafael Estrada Michel, Moisés Guzmán Pérez, Óscar Cruz Barney, José Ramón Narváez Hernández, María del Refugio González Domínguez, por citar algunos. Por lo que éste es sin duda el mejor texto preparado sobre la Constitución de Apatzingán con motivo del bicentenario de su promulgación.

La segunda obra que consideramos un referente publicado con motivo de un bicentenario está destinada a otro gran texto constitucional que tuvo una influencia muy especial en nuestro país, nos referimos a la Constitución Política de la Monarquía Española de 1812. El texto fue publicado en España por la casa editorial Espasa en 2011, bajo el título *Cortes y Constitución de Cádiz 200 años*, coordinada por el destacado historiador del derecho José Antonio Escudero. Dicha obra consta de tres tomos y reúne ensayos de los más grandes exponentes de las temáticas relacionadas con la Constitución gaditana, entre los que podemos resaltar los siguientes: Miguel Artola, Raúl Morodo, Francisco Baltar, José Antonio Escudero, Marta Lorente Sariñena, por citar algunos. Sin lugar a dudas es un texto muy valioso y un digno homenaje de nuestro tiempo a tan importante documento jurídico.

Bibliografía

- Bernal Gómez, B. (2010). *Historia del derecho*. México: UNAM-Nostra ediciones.
- Cruz Barney, O. (2014). *Historia del derecho en México*. (2a ed.). México: Oxford.
- Escudero, J. A. (Coord.) (2011). *Cortes y constitución de Cádiz 200 años*. Madrid: Espasa.
- Martínez Peñaloza, M. T. (1985). *Morelos y el poder judicial de la insurgencia mexicana*. Morelia: Supremo Tribunal de Justicia del Estado de Michoacán.

- Ortiz Ortiz, S. y Soberanes Fernández, J. L. (2014). *Constitución de Apatzingán edición crítica (1814-2014)*. México: IIJ-UNAM y CIJUREP-UAT.
- Pérez de los Reyes, M. A. (2016). *Historia del derecho mexicano*. México: Oxford.
- Pérez-Préndes, J. M. y Azcárraga, J. de (1994). *Lecciones de historia del derecho español*. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.
- Ramos Quiroz, F. (2013). *El control constitucional y la Suprema Corte de Justicia una perspectiva histórica*. (2a ed.). México: Ubijus.
- Remolina Roqueñí, F. (1965). *La constitución de Apatzingan. Estudio jurídico-histórico*. Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán.

Parte IV.

El impacto de las prácticas en la enseñanza

Las prácticas del Abogado y el capital relacional acumulado

DAVID CORONADO¹

MARÍA DE LOURDES ARIAS LÓPEZ²

SUMARIO: I. Introducción. II. La presencia subordinada de la investigación. III. Formación para litigar y para investigar. IV. Notas finales. V. Conclusiones. VI. Bibliografía.

Introducción

Al caminar por los pasillos de la División de Estudios Jurídicos, de la Universidad de Guadalajara, espacio al que estará referido este capítulo, le pregunté a un abogado e investigador, *rara avis*, por cierto, ¿por qué entre los abogados existe una dicotomía entre litigio e investigación? Amablemente me contestó que, mi hipótesis estaba equivocada, que no existe tal separación entre los abogados y la investigación. Al transcribirla caí en la cuenta que me dio la razón... el abogado es automáticamente litigante, no investigador. En lo que sigue contestaré por qué sucede esto.

¹ Doctor en Ciencias Sociales por la Universidad de Guadalajara. Miembro del Sistema Nacional de Investigación. Cuenta con reconocimiento PRODEP y es Investigador Nacional Nivel I. Desarrolla dos investigaciones: *La exclusión y la desigualdad en espacios urbanos* y *Violencia destructiva o estética de la violencia*. Coordina el Laboratorio de Estudios sobre Violencia, en Sociología, Universidad de Guadalajara.

² Maestra en Sociología por la Universidad de Guadalajara. Desarrolla la investigación: *El amor por la Lectura*. Coordina el Área Contemporánea de la Biblioteca Pública J.J. Arreola de la Universidad de Guadalajara.

El punto de partida es apreciar una serie de prácticas peculiares a su profesión, con su origen propio, ampliamente aceptadas y que están más allá del consenso consciente. Al reflexionar sobre su nacimiento, nos remitimos a las relaciones de enseñanza-aprendizaje propias de las aulas, que repercuten en todas sus prácticas laborales, incluida la investigación. Y, al analizar sus prácticas, resaltaron tres nudos problemáticos: el primero, presente desde su mismo origen, son los intereses tejidos por los profesores en la enseñanza y que se van acumulando, en segundo lugar, en las oficinas, aulas y corredores, lo que se concretiza, el tercer nudo, en el capital relacional directamente vinculado al oficio del litigio. Esta es la relación entre enseñanza, institución y litigio.

La construcción de la hipótesis inicial recayó en la noción bourdieuana de acumulación de capital en un espacio institucional,³ por su capacidad de unir intereses, significados y, especialmente, porque explica la capacidad del poder de reproducir las prácticas sin sentido en un campo particular. Para ponerla a prueba entrevistamos a algunos profesores,⁴ resultando, entre otras muchas cosas más que se expondrán más adelante, que su *motivación para acudir a impartir clase* era la expectativa de establecer redes de relaciones sociales, por sobre cualquier otro interés. Lo importante era ese capital producto de las interacciones establecidas en los corredores, aulas y oficinas de la División de Estudios Jurídicos; de

³ “El capital cultural puede existir bajo tres formas: en estado incorporado, bajo la forma de disposiciones duraderas del cuerpo; en estado objetivado, bajo la forma de bienes culturales (...) huella o realización de teorías o de críticas de dichas teorías, etc.; y, finalmente en estado institucionalizado, como forma de objetivación muy particular, porque tal como se puede ver con el título escolar, confiere al capital cultural –que supuestamente debe garantizar– propiedades totalmente originales” (Bourdieu, 1987, pp. 19-23).

⁴ Este capítulo es parte de una investigación más amplia, para la que fueron aplicadas entrevistas en profundidad y observaciones etnográficas. Y para tensar esos datos José Alfredo González, estudiante sobresaliente de la Licenciatura en Derecho y colaborador del *Laboratorio de Estudios sobre Violencia*, aplicó cuatro entrevistas en febrero de 2017, dos a profesores y dos a estudiantes.

manera específica, la posibilidad de establecer contactos con abogados pertenecientes a diferentes ámbitos del poder jurisprudencial, lo que explicaría una buena parte de su motivación y de la constante afluencia de aspirantes a profesores en esta carrera.

La respuesta a la hipótesis se tradujo como trípode. Lo primero que sobresalió fue la posición subordinada de la investigación como producto, en segundo lugar, de la diferencia en la formación de investigadores y litigantes; y el tercero fue la importancia de los esquemas prácticos entre los abogados que impactan sus percepciones y representaciones, predominantes entre profesores y estudiantes. Y, bajo este orden, serán desarrollados en los siguientes apartados.

La presencia subordinada de la investigación

La subordinación de la investigación significa que no es la lógica central de la profesión ni de su formación, aunque los profesores cuenten con elementos pedagógicos y disciplinares suficientes para desarrollar su enseñanza o a pesar de que la institución cuente con los circuitos necesarios para implementarla; simplemente no tiene peso lo *académico-investigación*.⁵ El caso contrario son el litigio y las relaciones sociales externas.⁶ Por ejemplo, para desarrollarse profesionalmente, cosechar éxitos y reconocimiento, los estudiantes utilizan la filiación política estudiantil o partidista, pero también buscan un padrino o practican el clientelismo. Cabe la hipó-

⁵ Para Bourdieu la investigación es una habilidad “un *emprendimiento racional* más que como una especie de indagación mística sobre la cual hablamos ampulosamente para tranquilizarnos, pero también con el efecto de incrementar nuestro miedo y angustia” (Bourdieu y Wacquant, 2005, p. 306), lo que implica que la investigación cuenta con una serie de pasos en los que están involucrados elementos vivenciales, así como críticos y hermenéuticos.

⁶ Tal y como se verá más adelante, el litigio está constituido por un conjunto de estrategias que forman parte de las prácticas sociales y que conforman una esfera del saber que está concretizado en una profesión con conceptos y técnicas propias, que propició la aparición de nuevos sujetos y subjetividades.

tesis que, en parte, guiará este apartado, de que esta subordinación a las relaciones sociales externas tiene su correspondiente contenido curricular al entronizar lo técnico y las codificaciones por sobre la reflexión y la crítica.

Al perfilar el *ser abogado* sobresalió la creación de redes de información, incluidas las relaciones personales y profesionales. Un estudiante, aspirante a *Presidente de Generación* (Entrevista Estudiantes N), ejemplificó esta dinámica al afirmar que uno de los puntos más importantes de su plataforma era credencializar a toda su generación para identificarlos y conformar redes de comunicación. Porque esa era una de las principales funciones del Presidente de Generación: establecer redes para escalar puestos, sobre la base de establecer las relaciones entre futuros abogados. Al hablar, por contraste, del tema eminentemente académico, cayó casi en una completa indiferencia, porque señaló la inactividad o simulación en las academias.

El poco interés del capital académico

Los profesores entrevistados señalaron dos elementos que muestran el peso real del capital académico-investigación. El primero es la paradoja de los profesores: afirman que dan clases para regresarle a la Universidad algo de lo recibido, aunque en la actualidad es la licenciatura con más profesores por asignatura –que reciben pago por clase–; impartir clases aquí es cosa de prestigio, lo que aperturará muchísimas relaciones sociales. El número de profesores de tiempo completo (PTC) que existen es el más nutrido de todo el CUCSH:

Comparada con Trabajo Social, la segunda carrera en importancia del CUCSH, la cantidad de profesores es casi 4.5 veces mayor. Viéndolos de cerca, los PTC son más del doble, pero los de asignatura son 10 veces más –aunque en muchas circunstancias ser PTC depende de otros factores.

El segundo elemento extraído de las entrevistas implica pensar que, si la búsqueda de clases depende de la persecución del capital relacional, entonces en realidad se desea un capital concentrado en campos externos, como el judicial o el político, pero cuyo gozne es este espacio escolar; lo que implica otro tipo de acercamientos.

Tabla 1.

Comparación de la cantidad de profesores por tiempo dedicado. Carreras de Derecho (escolarizado y semiescolarizado) y Trabajo Social, 2017

	Abogado	Trabajo Social
Profesores de tiempo completo	111	50
Profesores de medio tiempo	15	9
Profesores de asignatura	238	23
Total	364	82

Fuente: Coordinación de Personal, cucsh.

La importancia primordial de las relaciones internas revela una fuerza centrípeta para convocar a los abogados hacia su centro –que no es lo académico-investigación–, complementada por la fuerza de las relaciones externas, lo que involucra el contacto con los sistemas político y jurídico, predominando indiscutiblemente la práctica del litigio sobre otras periféricas, como la reflexión, la investigación y la autorreflexión.⁷

⁷ La reflexión estará referida a las prácticas científicas en el Derecho –la investigación científica– y la autorreflexión a las prácticas profesionales de los abogados. Sin embargo, no basta con profundizar en las prácticas profesionales o en la gestión administrativa para tornarlas más eficientes, sino que es necesario explicarlas en conceptos del orden jurisprudencial y social, enmarcándolas epistemológicamente, al tenor de las preguntas: *¿quid fact?*, *¿quid juris?* y *¿quid vitae?* Para Bourdieu y Wacquant “una práctica científica que omite cuestionarse a sí misma (...) no sabe lo que hace (...)” (Bourdieu y Wacquant, 2005, p. 328). Para ambos es fácil demostrar que una ciencia semiacadémica toma prestados de otras áreas sus “problemas, sus conceptos y sus instrumentos (...) y que a menudo registra como dato, como un algo dado empírico, independiente del acto de conocimiento y de la ciencia que lo ejecuta, hechos, representaciones o instituciones que son el producto de una etapa anterior de la ciencia. En suma, se registra a sí misma sin reconocerse a sí misma (...)” (Ibíd.). O sea, la ausencia de reflexión le impediría desarrollarse como ciencia por no romper con los esquemas prácticos a los cuales está sometida.

El capital presente

La competencia dispareja entre los pares relaciones-litigio y académico-investigación, posibilita reconocer que el eje central de la carrera de derecho no es la reflexión ni la autorreflexión —sobre sus prácticas profesionales o del proceso de enseñanza-aprendizaje—, lo que implica que el capital acumulado sobre los intereses curriculares no convoca a los abogados; entonces, ¿cuál la es lógica que se sigue para convocar a profesores y estudiantes hacia su interior?

Si el capital importante está acumulado en las relaciones sociales, bajo la expectativa de puestos burocráticos y políticos, entonces los funcionarios de altos vuelos que están en sus oficinas, que deambulan por los pasillos e imparten su cátedra son el capital acumulado incorporado y objetivado que provoca confrontaciones y competencias para ingresar como estudiante o profesor.⁸ Esta forma de capital incorporado y objetivado en ellos, está en la base de uno de los mayores orgullos de la carrera de derecho: su capacidad de convocar personajes de primer orden provenientes de las esferas política y jurídica.

En efecto, el tipo de profesor engarzado en relaciones externas implica un capital acumulado importante. Tal es el caso de jueces, magistrados, notarios, el Presidente de la CEDH y otros funcionarios que trabajan en el ámbito jurídico, gracias a cuyo contacto estudiantes y profesores podrían desarrollarse. Este capital nutre las expectativas sobre los puestos de la burocracia política; las que han sido satisfechas gracias al amplio reconocimiento político con que cuentan los abogados. Para Ursúa Cocke y MacPherson:

En México las cátedras universitarias pueden usarse para ganar influencia política y son (a diferencia de las posiciones en el mundo de los negocios)

⁸ Las reuniones de trabajo académico son convocadas muy temprano o muy tarde, porque nadie dispone de más tiempo. Sin embargo, terminadas las sesiones todos permanecen más de una hora platicando; es decir, más de la mitad del tiempo dedicada a cada reunión de trabajo. Para eso sí hay tiempo (Entrevista a Profesor N°1).

intercambiables con altos puestos administrativos (...) en su largo detentar del poder político, la tradición legal asociada con la burocracia como apoyo principal del sistema, ha favorecido la carrera política de los abogados (Ursúa Cocke y MacPherson, 1990a, p. 59).

El incremento de la demanda para ingresar en la carrera es otra forma de manifestación del capital relacional; su aumento refleja, según los entrevistados, el éxito y la existencia de un amplio campo laboral; lo que de regreso impacta notablemente la matrícula. Interpretado como un reconocimiento general a los abogados.

Tabla 2.

Las cinco licenciaturas del CUCSH con mayor matrícula, por género, 2016

Licenciaturas	Hombres	Mujeres	Total	%
Abogado Modalidad Presencial	2,001	1,943	3,944	36
Abogado Modalidad Semiescolarizada	857	769	1,626	15
Licenciatura en Trabajo Social	70	1,013	1,083	10
Licenciatura en Relaciones Internacionales	181	398	579	5
Licenciatura en Historia	314	257	571	5
Total, de 15 Licenciaturas (Incluidos el Semiescolarizado y la Nivelación de Trabajo Social)	4,744	6,004	10,748	

Fuente: Control Escolar, CUCSH.

El número de estudiantes de derecho, representan más del 50% del alumnado total del CUCSH.⁹ Aunque sobre el número de abogados, un investigador expresó su punzante opinión: “Su número ha aumentado, como el de otros profesionales, pero también el número de los desempleados o subempleados” (Ursúa Cocke y MacPherson, 1990a, p. 9). Esto

⁹ Respecto al género, son seis las carreras en las que predominan los hombres sobre las mujeres: Estudios Políticos, Geografía y Filosofía, junto con las tres aquí identificadas. El honor de ser la carrera con mayor proporción de hombres (269) sobre mujeres (139) es Filosofía, con casi el doble de varones.

es lo que algunos han llamado la crisis profesional: sobrepoblación de estudiantes y gran oferta de abogados.

Otra forma de apuntalamiento del par relaciones-litigio, es la preeminencia otorgada al formalismo. Un profesor de muchas generaciones de abogados se quejaba de “que lejos se encuentra aquel anhelo de justicia y libertad, que cobijó el desarrollo de muchos doctrinistas (...) valores que están incluso en la cuna misma del derecho” (Entrevista a Profesor N° 5). En contra de la justicia como fin, la corriente del formalismo prepondera la regularidad de los procedimientos. “Comprobar la regularidad del procedimiento y no que hiciese justicia... Como el pleito judicial aseguraba la circulación de los bienes, el derecho de ordenar y controlar ese pleito judicial, por ser un medio de acumular riquezas, fue confiscado por los más ricos y poderosos” (Entrevista a Profesor N° 5).

En fin, que la unidad del pragmatismo y la utilidad sesgaron el desarrollo del Derecho como institución y crearon toda una concepción legal que apoyó al poder: “En efecto, desde los comienzos del siglo XIX y de manera cada vez más acelerada con el correr del siglo, la legislación penal se irá desviando de lo que podemos llamar utilidad social; no intentará señalar aquello que es socialmente útil (...)” (Entrevista a Profesor N° 5).

El formalismo robustece la forma de la ley y no su contenido, busca la pureza de los procedimientos que la rodean y no la aplicación de la justicia. Cuestiones muy alejadas de la reflexión, la investigación y la autorreflexión.

Las formas alternas de acumulación de capital

A pesar de su prevalencia, la pareja relaciones-litigio no ha sofocado la aparición de otras formas alternas de acumulación de capital. Con la creación de la red universitaria en 1992, aparecieron expectativas esperanzadoras para lo académico-investigación, que apuntaban hacia otra correlación de fuerzas. Con el paso del tiempo se han incrementado las responsabilidades del Consejo de División y de los Colegios Departamentales; las funciones sustantivas –enseñanza, gestión, difusión, extensión e investigación– de la Universidad han sido organizadas entre los

profesores; la esfera académica ha incluido nuevos espacios para profesores y estudiantes, el impacto positivo de la competencia para ingresar en la carrera; incluso la alternancia de partidos políticos en el gobierno del Estado ha provocado la migración de muchos cuadros políticos hacia las aulas universitarias; a nivel curricular, existen profesores y estudiantes dedicados exclusivamente a las actividades académicas, con una sólida base doctrinaria; han aumentado las publicaciones en revistas y libros; lo mismo ha sucedido con el número de profesores participantes en Programas de Apoyo y Estímulos, o con el incremento de apoyos del Sistema Nacional de Investigación. Todo esto, sin embargo, no ha socavado el predominio de la lógica relaciones-litigio, porque la formación práctica no lo ha permitido.

En efecto, estos escenarios no han desplazado la lógica del par relaciones-litigio. Aunque muchos profesores y estudiantes refuercen el eje académico-investigación, revalorándolo y obligando a otros a tomarlo en cuenta, por lo menos al nivel de las apariencias,¹⁰ no hay que olvidar que este eje reflexiona sobre el origen primordial del derecho, donde están contrapuestos verdad y poder. Habría que preguntar, ¿cuál es el origen de esa separación?

Este derecho de oponer la verdad sin poder a un poder sin verdad dio lugar a una serie de grandes formas culturales que son características de la sociedad griega. En primer lugar, la elaboración de lo que podríamos llamar formas racionales de la prueba y la demostración: cómo producir la verdad, en qué condiciones, qué formas han de observarse y qué reglas han de aplicarse. Estas formas son la Filosofía, los sistemas racionales, los sistemas científicos. En segundo lugar, y en relación con estas formas que hemos mencionado, se desarrolla un arte de persuadir, de convencer a las personas sobre la verdad de lo que se dice, de obtener la victoria para la verdad o, aún más, por la ver-

¹⁰ Sale a colación la opinión expresada por el ex-Candidato a Presidente de Generación: “Nosotros lógicamente al hacer ese tipo de gestión vamos a tratar de meter a la gente más capacitada que tengamos dentro de la generación” (Entrevista Estudiantes N° 1).

dad. Nos referimos a la retórica griega. En tercer lugar, está el desarrollo de un nuevo tipo de conocimiento: conocimiento por testimonio, recuerdos o indagación. De oponer la verdad al poder” (Foucault, 1990, p. 64).

Cualquiera que sea la respuesta a la contraposición entre verdad y poder, es imposible dejar de lado los anhelos de la sociedad griega por las formas de discernimiento separadas del poder. La verdad como construcción por testimonios, recuerdos e indagación y no por poder. Sin embargo, el eje relaciones-litigio han desplazado a las formas racionales de la prueba y la demostración, entronizando al formalismo. El poder es capaz de tejer su verdad con mucha más fuerza que cualquier orden conceptual o metodológico.

La fuerza de los recursos del poder (Latour, 2001) opaca cualquier otro valor, encargándose de instalar la lógica relaciones-litigio en el centro de la carrera en derecho, cuyo capital tradicional fortalece las formas de los procesos, la gestión administrativa; no faltando interpretaciones a la letra, con pocas innovaciones y escasas creaciones socio-culturales. De aquí, la necesidad de autorreflexionar y buscar nexos con otros campos del conocimiento, recayendo en la filosofía, la historia, la antropología y la sociología la posibilidad de renovar su imagen, modificando las propias representaciones e incorporando los últimos cambios sociales en una formación que equilibre las prácticas explícitas, las implícitas y las ausentes, es decir que junto a las virtudes técnicas de la formación actual se incorporen la reflexión, la autorreflexión y la formación del criterio jurídico, concretizados en la investigación. Este sería el paso inicial para constituir verdaderos juristas, dejando atrás a los meros *técnicos-codigueros*. Hacia finales de la década de los noventa fue promovida la Maestría en Derecho, con lo que se incrementó la investigación y las reflexiones críticas sobre su quehacer profesional.¹¹

11 Aunque en algunos posgrados en México fueron ofertados programas *profesionalizantes*, restándole importancia a la investigación jurídica (eras, 2010).

Para fortalecer al eje académico-investigación frente al de las relaciones-litigio, la apuesta inicial empieza con el equilibrio entre los profesores tradicionales formados y formadores en la práctica del litigio y los profesores que formen juristas con fuerte formación en la investigación y con capacidad de autorreflexión.

Formación para litigar y para investigar

Si en la formación de los abogados confluyen las dos lógicas –relaciones-litigio y académica-investigación–, es interesante determinar en qué medida persiguen la racionalidad práctica y la eficiencia técnica –fuerte respaldo de las normas predominantes y de la formalidad– o una finalidad humanista –que valora la autorreflexividad y la jurisprudencia–. Ambas lógicas están siempre presentes en la formación del abogado, aunque desarrollan una dinámica distinta (Sen, 1991). En lo que sigue veremos el anclaje curricular del litigio, mientras que la investigación será analizada como actividad de grupos en desarrollo con aspiraciones distintas.

a) La práctica del litigio

El litigio recibe, como todo victorioso, los halagos que destacan sus habilidades y competencias. El litigio obliga a los estudiantes a ser astutos, inteligentes y hábiles para enfrentar cualquier contingencia; debe ser un magnífico negociador, capaz de llegar a acuerdos, concertaciones, pero siempre sobre la base del derecho. Por esto, el litigio es medida y modelador del comportamiento de todos los abogados.

Paralelamente a su función de encontrar la verdad, incluso difiriendo del poder (Foucault, 1990), otra de las funciones originales del abogado era ser *prolocutor*:

(...) Abogado quería decir que asume para sí las responsabilidades ajenas, venía una persona que acababa de asesinar y necesitaba un abogado, el abogado asumía la posición del asesino, y si lograba salvarlo entonces (...) le pagaban su cuota y se iba muy contento, se acababa el asunto, si no lograba salvar al asesino, si no lograba demostrar la inocencia del asesino, entonces a

él lo ejecutaban, no al asesino sino a él, entonces era una asunción ética que no tiene nada que ver con los honorarios (...) (Entrevista a Profesor N° 4).

En este sentido, el nacimiento del significado de *abogado* es el de un *advocante*:

El procedimiento judicial francés de la Edad Media ilustra un temprano tipo de esta especialización. Se entablaba el juicio ante una asamblea popular y su marcha dependía de que fueran pronunciadas ciertas palabras precisas por el litigante o en su nombre. A solicitud de la parte, el juez designaba un *prolocutor* (*advocante*) entre los notables laicos que actuaban con facultad de jurisperitos o voceros de la ley, para que hablara por el litigante, quien quedaba así liberado de hacerlo por su cuenta y podía en, lo sucesivo, ratificar a su *prolocutor*, en caso necesario (Bendix, 1988, p. 385).

Y el *advocante*, *litigante* o *prolocutor* han devenido la columna vertebral del *ser abogado*. En suma, si el litigio son estrategias que conforman una esfera del saber y una profesión, con conceptos y técnicas propias, que propició la aparición de nuevos sujetos y subjetividades, actualmente al incorporarse funcionarios de alta jerarquía como docentes en la carrera de derecho, con toda su experiencia práctica y su gran renombre, reciclan y reconstituyen las estrategias, el saber práctico, la profesión y el ser abogado, excluyendo otros modelos, como la investigación, que requieren condiciones diferentes para desarrollarse:

en primer lugar, a que el jurista tiende a ser conservador en su área profesional, porque se supone que el derecho ya está dictado entonces pues basta conocer y manejar el derecho vigente para poderse desempeñar profesionalmente, en cambio la investigación estaría orientada hacia la crítica del derecho vigente y hacia la formulación de nuestras normas jurídicas, que es cosa que se considera un poco secundaria;... en una época como la que estamos viviendo de grandes cambios sociales, las normas se vuelven obsoletas en muy poco tiempo y es necesaria la investigación tanto en el área

sociológica como en el área filosófica, para poder introducir reformas legales; dicho de otro modo, la carrera de derecho, como en general todo campo tiene un gran apego a la escuela, en donde la norma vigente es lo único que hay que estudiar; salirse de ella es salirse del campo jurídico, y por lo mismo los factores extrajurídicos que determinan la formulación de la ley como son las condiciones socioeconómicas o como es la reflexión filosófica quedan marginadas de la investigación y del estudio del derecho, ... Yo creo que en nuestro tiempo se está haciendo muy patente la necesidad, por una parte, de la investigación; pero, por otra parte, y creo que ya se está viendo este problema en la carrera de derecho, de reforzar el área de estudios sociológicos y económicos, que son los que le dan contenido a las normas jurídicas y, por otra parte, de reforzar también la filosofía del derecho que es lo que nos da argumentos no sólo para acatar sino para criticar la legislación vigente (Entrevista a Profesor N° 3).

Actualmente, estos elementos están subordinados en el mapa curricular, incluso las materias de metodología de la investigación se limitan a tres a lo largo de toda la Carrera (una al inicio y las otras en los últimos dos semestres), por lo que es indispensable reforzar la reflexión sobre el *ser abogado* –como ciencia y como agente social– y la autorreflexión sobre su propio quehacer como abogado.

Su anclaje curricular

El litigio constituye un conjunto de estrategias que forman parte de las prácticas del abogado y que conforman una esfera del saber, con conceptos y técnicas propios; pero, quizá lo más importante, es que ha propiciado la aparición de nuevas subjetividades y sujetos de conocimiento. Gracias al litigio surgieron un sujeto y una subjetividad, ahora refundados constantemente en sus técnicas y códigos; vuelto a refundar por su misma práctica. Esto significa que con el nacimiento del litigio aparecieron y nació una nueva subjetividad; convertido en técnico, ahora la subjetividad es técnica y *codiguera*. Nada más acorde a la noción de ciencia exigido por

el capitalismo a nuestros países subdesarrollados. La ciencia como técnica y sin teoría alguna.

En efecto, el nacimiento de este saber propició la desvinculación entre teoría y práctica, inhibiendo el crecimiento de la investigación en contra del crecimiento desmedido de las técnicas procesales y del formalismo; eje predominante desde las mismas aulas. Se prepondera la práctica, muy poco la investigación y menos la autorreflexión, lo que crea un modelo a seguir entre los alumnos: predominan los profesores *prácticos*, es decir los profesores por *asignatura*.

La relación entre profesores prácticos y profesores por asignatura es una hipótesis a comprobar, la que, sin embargo, encontraría un asidero en que las cátedras procesales representarían la manera de garantizar la formación curricular de los futuros litigantes; mientras que los doctrinistas puros estarían relacionados con la investigación.

El perfil de formación curricular en Derecho está basado en un porcentaje muy alto en las Cátedras procesales. El derecho procesal es una rama respetabilísima, es la rama práctica, por así llamarla; al mismo tiempo doctrinal porque hay una seria de doctrinistas que dedican la vida al estudio de la puesta en marcha de la teoría a las acciones, de las nulidades, de las excepciones, etc., de una serie de implementos jurídicos, que han sido creados para llevar a cabo el proceso judicial. Estos profesores no pueden quedar descartados, no dudo que sea muy valiosa su incorporación hacia el ámbito de la investigación, pero no pensaría yo en la posibilidad de que un doctrinista que se dedica única y exclusivamente a la investigación, pudiera incursionar en ramas procesales, civiles, mercantiles, fiscales, agrarias, laborales, etc. Definitivamente no podemos pensar en el divorcio, por lo menos en la carrera de derecho, del postulante con el investigador, ahora necesitamos investigadores de tiempo completo y ahí vemos en la cátedra, desde la teoría formal, a civilistas puros que están incursionando en la teoría de la obligaciones; es decir, en la doctrina pura no tenemos doctrinistas puros, nos faltan penalistas puros, nos faltan fiscalistas puros, laboralistas puros, agraristas puros, si alguien que no esté viciado por las prácticas procedimentales... Hay que reconocer

lo siguiente; un abogado práctico, un abogado litigante, percibe una serie de recursos económicos extraordinarios frente a las percepciones modestas de un académico puro, y académicos puros en materia de derecho es muy difícil encontrar. Realmente no, en derecho no hay. Todos, por una u otra forma, nos hemos enfrentado a la práctica litigioso (Entrevista a Profesor N°2).

El predominio del litigio está en consonancia con el acomodo interno de este campo del saber, exageradamente pragmático no sólo requiere del nivel verbal para existir, sino también de habilidades de pensamiento y acción; impulsado notablemente con la aparición de los *juicios orales*, lo que ha impactado a la misma institución del Derecho y a sus normativas respectivas.

Esto es un bosquejo de explicación al pragmatismo imperante, ínsito en su origen: la relación del abogado con el conflicto y cuya función es evitarlos, situaciones eminentemente pragmáticas, a lo que se suma la asunción de las responsabilidades ajenas —si salvaba a su representado le pagaban, si no era ejecutado. Es indispensable ejecutar las disposiciones de manera inmediata y con un mínimo margen para la reflexión sobre su propia actividad. Y la formación curricular ha captado esta dinámica, orientándose hacia el pragmatismo y la técnica.

El plan de estudios responde a estos imperativos sociales, coronado por la formalidad de los procedimientos como llave de entrada para todo el campo profesional; con una autorreflexión ausente. En realidad, esta formación práctico-técnica obedece al entorno y a las expectativas que la sociedad ha depositado en la profesión, es decir obedece a la inmediatez de las necesidades sociales, al contrario de la reflexión y la investigación. Así, lo pragmático-técnico es adquirido en el proceso escolar y prescinde de todo tipo de investigación, reflexión o autorreflexión. La propuesta de que su origen deberemos rastrearlo en el aula no es nueva; desde hace más de 27 años, el Dr. Medina Romo llamaba la atención al respecto:

primeramente hay que estar de acuerdo en que los problemas jurídicos no tienen su origen en los tribunales, en las oficinas públicas o privadas o en la

calle, quizás ahí se les detecte y hagan crisis, pero realmente éstos comienzan en las aulas, en las labores de qué es lo que nos ha hecho abogados, cuáles son nuestros genes jurídicos, de qué corriente jurídica nos hemos alimentado para ser como somos o como no somos, qué familias o corrientes jurídicas caracterizan a nuestra escuela, cuáles de enseñanza (...) (Medina Romo, 1990a, p. 19).

De esta concepción se desprende la necesaria reflexión acerca de la enseñanza del derecho en las aulas, que exigía desde entonces un acercamiento *diferente* basado en un equilibrio entre las *clínicas* y la necesaria reflexión teórica y la autorreflexión sobre su misma práctica. Las materias de *clínicas procesales*, que vinculan a los estudiantes con la práctica, pesan tanto en su formación que opacan a las materias de *dogmática*. No obstante, esto más de uno sostiene que la orientación hacia la práctica es insuficiente e inadecuada, por lo que es necesario enseñarlos a *pensar como abogados*, profundizando la preparación técnica habitual. En suma, “Los candidatos a estudiantes (...) buscan carreras exprés: a) que se cursen en el menor tiempo posible (...), b) omitan las materias teóricas (...), c) tengan materias prácticas donde se simulen juicios orales (...), y d) con el menor rigor académico (...). La misma situación se encuentra en algunos programas de posgrado” (Contreras, 2010, p. xvi).

El técnico contra el jurista

¿Sera posible conjuntar al litigante y al investigador en un único proyecto profesional? Deberían ser complementarios, sin embargo, como realidad-técnico y proyecto-jurista no lo están, fundamentalmente por la hegemonía de la enseñanza tradicional basada en el conocimiento memorístico de los artículos completos, metidos en la cabeza con el martillo de las copias textuales en sus cuadernos; dejando de lado la enseñanza de lo humano contextualizado y la reflexión ética.

La enseñanza de la realidad-técnico forma profesionistas que resuelven conflictos en favor del cliente, que puede no ser justicia pero que son formalmente legales. La segunda forma abogados que entienden la situa-

ción humana en un contexto determinado, basados en el conocimiento del derecho. De acuerdo con la concepción de los *juristas*, la universidad comete un fraude al formar *técnicos codigueros*, que desconocen por qué surge tal o cual articulado, qué necesidad social satisface, etc.

La titulación es un indicador que ilustra la unidad y el predominio del *modelo* técnico-pragmático. Fueron tres las modalidades de titulación más utilizadas en el 2016: *Desempeño Académico Sobresaliente* (Excelencia Académica y Promedio), 275; *Exámenes* (Examen Global Teórico, Ceneval y Réplica Verbal o por Escrito), 596; y *Tesis, Tesina e Informes*, 7.¹²

La más socorrida forma de titulación es la Opción Examen Global Teórico, de la Modalidad de Titulación por Exámenes –son preguntas de contenidos adquiridos a lo largo de la carrera, que el estudiante contesta por escrito. De manera general, con una tesis se hace investigación y se ejercitan los conocimientos teórico-metodológicos. Sin embargo, al creer que la labor del abogado se reduce a mejorar las normas aplicadas, a detectar las equivocaciones legislativas o las insuficiencias jurisprudenciales en los trámites burocráticos, que se satisface creando, suprimiendo o modificando normas, solamente se le dará una vuelta de tuerca al problema sin resolverlo, entonces se hace “habitual que los tesistas, en el proceso de titulación, respondan a ese conflicto burocrático-administrativo señalando casi exclusivamente los errores legislativos, y que los candidatos a los exámenes profesionales se preparen predominantemente en cuestiones de Derecho Procesal, sea civil, penal, administrativo, de amparo, etc.” (Entrevista a Profesor N° 3).

La titulación no es un espacio de reflexiones o autorreflexiones, es repetición de elementos cognitivos. En este sentido, es la reproducción y fomento de habilidades memorísticas que refuerzan el pragmatismo y que excluyen la reflexión teórica y la autorreflexión de sus prácticas.

¹² Existen dos Modalidades de Titulación que no fueron utilizadas: *Investigación y Estudios de Posgrado* (cursos o créditos de Maestría y Doctorado; Seminario de Titulación; y Trabajo Monográfico de Actualización) y *Producción de Materiales Educativos*.

Tabla 3. Total de alumnos evaluados profesionalmente en la carrera de abogado. CUCSH, 2016

Modalidad//Opción de Titulación	Cantidad
<i>Desempeño Académico Sobresaliente</i>	
Excelencia Academia	74
Promedio	201
Subtotal	275
<i>Exámenes</i>	
Examen Global Teórico	447
Ceneval	109
Réplica Verbal	40
Subtotal	596
<i>Tesis, Tesina e Informes</i>	
Tesis	4
Informe de Prácticas Profesionales	3
Subtotal	7
Total	878
La <i>Excelencia Académica</i> requiere promedio superior al 95 y ninguna materia reprobada.	
<i>Promedio</i> requiere calificación superior al 90 y máximo una materia reprobada.	
El <i>Examen Global Teórico</i> lo forman 2 preguntas por Academia.	
<i>Ceneval</i> es un examen institucional.	
<i>Réplica Verbal</i> es la defensa de ciertas preguntas provenientes del Jurado de Sinodales.	
Fuente: Control Escolar, CUCSH.	

Ahora bien, esta formación curricular satisface la demanda social de abogados. Por ejemplo, el Departamento Jurídico de la Universidad de Guadalajara funciona con elementos estrictamente litigantes, pero no juristas; el Gobierno del Estado tiene en su nómina a un gran número de abogados como funcionarios y su aparato jurídico cuenta casi exclusivamente con abogados egresados de la Universidad de Guadalajara, de aquí que se pueda decir que la formación que reciben al interior de la carrera de derecho es retroalimentada por la Universidad de Guadalajara y por

la sociedad misma; sin embargo, a los ojos de los *juristas* es estrictamente limitante y castrante de posibles nuevos desarrollos. Según la opinión de un profesor, el abogado litigante, como profesionista, tiene una alta demanda en la misma Universidad, aunque sólo se dedique a contestar o interponer demandas; con lo que se puede afirmar que la institución y la sociedad están en la misma sintonía de onda. Entonces, el *modelo técnico-pragmático* interpreta y reproduce en el litigante la comunión entre la sociedad, el Estado, la institución universitaria y la licenciatura.

Bajo esta dinámica, la formación de *juristas* está limitada por el modelo técnico-pragmático, olvidándose de la meta a la que deben aspirar constantemente los abogados: el reino de la justicia (Ursúa Cocke y MacPherson, 1992a). No obstante, este tipo de reclamos ético-curriculares, existen otras corrientes que desean fortalecer al derecho positivo, lo que provocaría una mayor formación técnica, porque se preponderaría el lado procesal en las materias civiles y penales (Medina, 1990 b). Nuevamente en un viejo artículo, aunque no por ello no menos actual, Medina Romo remarcó la necesidad de investigar las causas de esto:

La compostura y la impostura profesional del abogado, sus características científicas y técnicas, sus resistencias tecnológicas, su aislamiento aparente y su calificación social tienen una explicación, que no necesariamente se encontrará en un elemento aislado, sino en la complejidad de factores que le marcan su origen. En la búsqueda de esos rasgos genéticos, tratando de encontrar líneas hereditarias en las corrientes juristas de nuestra facultad es que comentaremos algunos datos que nos acerquen a nuestra identidad y rumbo... todo esto viene a colación porque nuestra carrera de derecho debe tener claves genéticas jurídicas específicas que explicarían la clase de estudiantes, profesores y abogados que ha tenido y tiene en el transcurso del tiempo... Hay que decir, que México tiene una personalidad propia, distinta de otros pueblos y que el occidente, Jalisco en particular, posee peculiaridad original que amerita un estudio mayor (...) en lo que (...) a la formación jurídica concierne (Medina, 1990b, p. 10).

No obstante, que este llamado recupera la especificidad de las prácticas de los abogados, lo hace exclusivamente desde el punto de vista cognitivo, dejando de lado las estructuras y esquemas que lo tornan vivenciado. Aunque es certero por la urgencia de explicar la situación actual del currículo, especialmente del que reproduce al litigante en su *ser técnico*. Este señalamiento se complementa cuando el autor expone que, por ser códigos positivos mexicanos, se dificulta otro tipo de enseñanza en Derecho.

aún dentro del siglo XIX no pueden dejarse de señalar dos eventos jurídicos importantes: el proceso iniciado con el Código de Napoleón de 1804 y el movimiento que significó la pandectística alemana y el Código Alemán de 1900. Estos movimientos codificadores han sido el molde de la estructura legislativa de los países hispanoamericanos al punto que en la actualidad no se puede hablar de nuestros códigos civiles y penales sin hacer referencia histórica de dichos modelos. Nuestros Códigos no son de este siglo sino del anterior. Esto no es conclusión porque realmente inicia una dificultad, en el sentido de que el positivismo y el neopositivismo han dominado el marco jurídico mexicano (Ibíd., p. 12).

Esta concepción se corona cuando se atribuye a la concepción positiva el hecho de que el derecho sea una actividad mecánica y técnica:

La concepción pura del derecho que se traduce en despojar a la realidad de aquellos elementos que no sean estrictamente jurídicos, para dejar en una especie de cedazo lo que queda a lo que se llamara Derecho. El Derecho a secas. Esta exigencia equivale a una especie de racismo o apartheid de las ciencias sociales sobre las bases verdaderamente curiosas que reducen al derecho a una actividad mecánica y técnica (Ibíd., p. 12).

Esta sería, pues, la explicación que se atribuye a la práctica del litigante, o del *técnico en derecho* prevaleciente en la carrera de derecho. Dado que la incorporación al trabajo práctico en los juzgados y bufetes es lo primordial para los estudiantes, entonces los aspectos técnicos son de vital

importancia. Complementando esta concepción, es necesario reiterar que la Universidad produce los elementos que, posteriormente satisfarán sus necesidades institucionales, especialmente porque los funcionarios de alta jerarquía, internos y externos, otorgan el suelo simbólico para la constitución del litigante y proponen el modelo *técnico-pragmático* a seguir reciclando el juego y excluyendo otros modelos. Esto se dirige contra una formación jurisprudencial.

Sin discutir lo certero o erróneo de las críticas que este actor desde hace mucho tiempo enfiló contra la formación curricular en Derecho, el sedimento que queda no es sino el cuestionamiento de la enseñanza actual del modelo técnico-pragmático:

En nuestra escuela se ha producido un tipo de abogados de tribunal, de oficina, de política, prácticos y ejecutivos, diestros en cuestiones técnicas y administrativas, pero algo nos dice que no es todo lo que se puede hacer para ser verdaderos juristas. Vaya que ha habido y hay brillantes profesionistas en el foro, que se cuentan con una sólida tradición en el área de los fedatarios y administradores públicos, además de excelentes profesores que toda la vida han encontrado su lugar en nuestra escuela; sin embargo, en los últimos años se ha abusado de la frugalidad en la documentación formal de la vida profesional y académica de los abogados y no se ha tomado plena posesión de los espacios que naturalmente permiten la curiosidad y la investigación, comportándose como si hubiese una especie de veda literaria que ha hecho recibir, sin crítica, lo que otros escriben y hacen en el campo del derecho; como si además, la historia no fuera nuestra y otros tuviesen la responsabilidad de redactarla (Ibíd., p. 13).

Este llamado de atención, apuesta por incorporar la investigación y la crítica¹³ como ejes formadores de juristas; sin embargo, no son suficientes la responsabilidad y la decisión para formar juristas.

¹³ Por cierto, a riesgo de ser reiterativo, para Berardinelli (2016) los baluartes de la crítica son reflexión, sosiego, conversación y debate de ideas.

b) La investigación

La investigación surge tematizando, problematizando, comprendiendo y explicando la cotidianidad. El estudioso considera su entorno como objeto de análisis y parte de la actividad compartida entre una comunidad y su propio mundo de vida, vivido como horizonte no reflexivo en el que ambos se mueven. Para el investigador cualquier componente de la sociedad queda convertido en tema, lo que presupone una actitud reflexiva frente a los patrones de interpretación cotidiana, dando como resultado la aparición de un actor social que investiga al mundo subjetivo junto al mundo objetivo externo; dando la pauta para el posible surgimiento del individuo como actor. En este sentido, la investigación sería la reconstrucción del mundo externo a través de la reflexión. Ahora bien, la necesidad de formar abogados reflexivos es detectada en todo diagnóstico hecho sobre la Carrera, entonces ¿cuál ha sido el desarrollo de la investigación?

Acerca del significado de *investigación jurídica*, en el medio legal Fix-Zamudio (citado por Madrazo Cuellar, 1990b, p. 38) se ha encargado de definirla como: “la actividad intelectual que pretende descubrir las soluciones jurídicas adecuadas para los problemas que plantea la vida social de nuestra época”. Un poco más adelante Madrazo Cuellar señala que:

Investigación jurídica es la que realiza el juez a fin de resolver el caso concreto que se le presenta, el administrador o servidor público para fundar el acto de ejecución de la ley; el legislador en el proceso de creación del derecho; el litigante al formular sus escritos y alegatos; el docente a fin de ejercer correctamente su magisterio y el investigador en la generación del conocimiento nuevo... Investigación jurídica personal o que persigue un propósito personalizado, asociado, aplicado y concreto; y de una investigación jurídica académica, generalmente institucional, encaminada a la generación de conocimiento jurídico nuevo y dentro de una instancia orgánica regida y por planes, programas y evaluaciones, es decir, una investigación jurídica profesional (Ibíd.).

Es decir, que la investigación jurídica es definida de tal manera que cualquier recuperación de datos y su interpretación o cualquier aplicación de conocimientos e incluso una sistematización de datos quedaría en su rango; sin embargo, la investigación científica siempre conlleva crítica, reflexión y autorreflexión del individuo en sus circunstancias particulares, sin importar que su investigación sea estrictamente documental, así como tampoco su orientación epistemológica.

La forma y su desarrollo

Hace 25 años, en 1992, el Lic. Villalobos Pérez (q.e.p.d.), en ese momento Director de la entonces Facultad de Derecho, realizó un estudio diagnóstico sobre el estado académico en el que se encontraba. La investigación estaba

casi totalmente desarticulada por la razón fundamental de que el Instituto de Investigaciones Jurídicas (IJ), cuyo proyecto de creación se entregó a rectoría hace dos años, no ha podido implementarse hasta la fecha, porque no existe un cuerpo de investigadores de tiempo completo integrado a las tareas de indagación sociojurídicas, además de que el ejercicio de la profesión es muy absorbente (Villalobos Pérez, 1992, p. 7).

No existía investigación jurídica, porque la mayoría de los profesores dictaban su cátedra, muy valiosa, pero no tenían tiempo ni alicientes para escribir obras o hacer trabajo de investigación; estímulos que caminaban de la escasez a la inexistencia.¹⁴ A lo más que se ha llegado en este terreno, concluía el diagnóstico, es a escribir “textos de apoyo a la docencia,

¹⁴ En una entrevista realizada en 1992 por David Coronado al entonces Director del IJ, Dr. José Barragán, señaló que “los salarios de la universidad son bajos... un doctor con un salario de 1,200 no puede vivir, actualmente los únicos que ganan un salario más o menos decoroso son los directores, que tienen un salario de 4,000 libres de impuestos, mientras el secretario tendrá unos 3,200, con todo y tiempo completo. Faltan recursos... no faltan ganas” (Coronado, 1998, p. 152).

más que productos de investigación original o de materiales innovadores” (Ibíd.).

Después de 25 años la situación se ha modificado sustancialmente, aunque no tanto como para desplazar al modelo técnico-pragmático. Los diferentes programas de apoyo para los académicos –homologación, estímulos y apoyos a la investigación– han mejorado la situación de la investigación. Un papel relevante ha sido desempeñado por la aparición y el desarrollo de los posgrados, aunque todavía está lejos de ser la idónea.

Sin embargo, no todas las visiones son optimistas. Ramiro Contreras señala que “en todo el país se han autorizado programas de posgrado de derecho que no reúnen los requisitos indispensables para que puedan hacer investigación jurídica (...)”. Esta situación ha llevado a que los posgrados en derecho tengan egresados amorfos, sin una formación académica-científica que lo atestigüen sus producciones (Contreras, 2010, p. xvii). A lo que añade que, no todas las universidades en el país están convencidas de la trascendencia de la investigación jurídica e incluye en esta reflexión los contenidos de formación jurídica impartidos en la licenciatura. Este bosquejo nacional, deja ver la necesidad de evaluar los objetivos curriculares a nivel nacional.

Reiteramos el argumento de la subordinación completa del desarrollo de la investigación. En el CUCSH el total de miembros del SNI son 168 y la suma de los miembros de ambas Divisiones representan 22%; el porcentaje de la División de Estudios Políticos y Sociales asciende a 15%, mientras que el de Estudios Jurídicos abarca apenas 7%. No hay que olvidar que ambas Divisiones pertenecen al rango de Estudios Básicos, es decir su responsabilidad es la formación de estudiantes de pregrado y no de la investigación; no obstante que todo profesor tenga la obligación normativa de dedicarse a la docencia e investigación. Desde la perspectiva de CONACYT, los investigadores *trascendentes* en la División de Estudios Jurídicos son 12 de los 364 profesores que componen la planta docente.

Tabla 4.

Comparativo de miembros del SNI en 2 divisiones del cucsh, 2017

Miembros del SNI	Candidato	I	II	III	Totales
División de Estudios Políticos y Sociales	5	15	3	3	26
Sociología		8	1	1	10
Estudios Políticos	3	2	1	2	8
Trabajo Social	2	1	1		4
Estudios Internacionales		3			3
Desarrollo Social		1			1
División de Estudios Jurídicos		8	3	1	12
Derecho Público		2	2		4
Derecho Privado		1			1
Derecho Social		2		1	3
Disciplinas del Derecho		4			4
Totales	5	23	6	4	38

Fuente: Informe de Rector del cucsh, 2017, p. 44.

Al parecer el nacimiento del *Laboratorio de Investigación* de la carrera de derecho, proyecto perseguido desde hace 12 años por el Dr. Rubén Flores Medina, pero apenas en marzo 2017 se autorizó. Su función básica sería desarrollar la investigación en las diferentes áreas del derecho, incluida la relación de enseñanza-aprendizaje. Es evidente que el Dr. Flores simpatiza con la reflexión y la autorreflexión en la carrera, pero la manera concreta como se inserte será definida en el propio proceso.

Sin importar su orientación final, habría que preguntar si este Laboratorio apoyará o rectificará las propuestas de investigación de los posgrados, sin olvidar el dardo punzante que lanzó el Dr. Contreras. En efecto, si la investigación está plenamente subordinada al eje técnico-pragmático y la autorreflexión brilla por su ausencia, es indispensable tomar a su entorno como un campo por desbrozar. Quizá por esto la aparición formal de la investigación en la División de Estudios Jurídicos fue lentísima.

Un buen indicador para medir su desarrollo es el Programa de Apoyo a la Investigación 7.1. Para 1995, las Divisiones de Estudios Básicos del CUCSH contaban con 45 investigaciones registradas y, solamente tres pertenecían al área de Derecho; su *tasa de participación* fue de 6.6 (Coronado, 1998, p. 153).¹⁵ En el año 2016, se presentaron 229 proyectos de investigación, de los que 141 obtuvieron financiamiento y 88 quedaron registrados, lo que implica aparecer en la página oficial del Centro Universitario. De la División de Estudios Jurídicos, 12 (6.31%) obtuvieron financiamiento y 5 (2.1%) quedaron registrados; es decir, Estudios Jurídicos presentó 17 proyectos en total, es decir tuvo una *tasa de participación* de 7.4 (Coordinación de Investigación, 2016).

En el 2017, se presentaron 256 proyectos de investigación, de los que 103 obtuvieron financiamiento y 128 quedaron registrados, con los mismos beneficios mencionados. De la División de Estudios Jurídicos, 10 (3.9%) obtuvieron financiamiento y 12 (4.6%) quedaron registrados; es decir, Estudios Jurídicos presentó 26 proyectos en total, incluidos 4 no aprobados; su *tasa de participación* fue de 10.1 (Coordinación de Investigación, 2017).

Al comparar las *tasas de participación* de 1995 (6.6) y 2016 (7.4) apenas se notará un breve incremento de .8, pero al compararlas con este año 2017 (10.1), el incremento es notorio en la participación del Programa 7.1. Este incremento de las investigaciones en la División de Estudios Jurídicos se ve ratificado al revisar 2 indicadores más: sus proyectos de investigación, financiamiento externo y la cantidad de libros y publicacio-

¹⁵ La *tasa de participación* se construye dividiendo la cantidad de investigaciones de la Carrera entre el total del CUCSH. Porque comparar con porcentajes, como todos saben, da lugar a muchas interpretaciones erróneas. Comparativamente, Lenguas Modernas contaba con 1 investigación, Letras con 4, Geografía con 16, Sociología con 7, Desarrollo Social con 3, Trabajo Social con 2, Estudios Internacionales 1, Estudios Políticos 1, Historia 6, Centro de Estudios Estratégicos 1 (Coronado, 1998, p. 153).

nes con que cuenta. El cucsh cuenta con 13 proyectos de investigación con financiamiento externo, de los cuales 3 pertenecen a esta División.¹⁶

Tabla 5.
Comparativo de investigaciones en 2 Divisiones del cucsh,
Programa 7.1, 2017

	Sin Financiamiento (con Registro)	Con Financia- miento	Condi- cionados	No Aprobados	Totales
División de Estudios Políticos y Sociales					
Sociología	4	3	2	1	10
Estudios Políticos	6	3	1		10
Trabajo Social	1	3	1		5
Estudios Internacionales		3	1		4
Desarrollo Social	3	3	2	1	9
Subtotal					38
División de Estudios Jurídicos					
Derecho Público	2	2	1	4	9
Derecho Privado	3	3			6
Derecho Social	2	4	1		7
Disciplinas del Derecho	1	1	2		4
Subtotal					26
Totales					64

Fuente: Coordinación de Investigación, 2017.

¹⁶ La Dra. Esmeralda Matute, por sí sola, cuenta con 3 proyectos de investigación finan-
ciados externamente. Lo que nadie ha logrado en el cucsh.

Tabla 6.
Proyectos de la División de Estudios Jurídicos con
financiamiento externo, 2016

Proyecto de desarrollo científico para atender problemas nacionales	Dante Jaime Haro Reyes	CONACYT	Nacional	\$400,000.00
Retos de los gobiernos locales de México. En el estado contemporáneo	José Padilla Arellano	PRO- DEP-SEP	Nacional	\$270,000.00
La formación docente y la enseñanza del derecho en la Universidad de Guadalajara	Jaime Hernández Ortiz	PRO- DEP-SEP	Nacional	\$200,000.00

Fuente: Informe de Rector del cucsh, 2017, p. 148.

Si volteamos hacia el número de publicaciones, la Editorial de cucsh reportó que en el 2016 fueron publicados dos libros colectivos (Informe de Rector del cucsh, 2017, p. 163):

- Zócimo Orozco y Valencia Salazar (Coords.) *Historia de la cultura jurídica Tapatía*.
- Mariscal Flores (Coord.) *Diálogos sobre derecho constitucional*.

Y uno más en Convenio de Coedición con el grupo editorial Miguel Ángel Porrúa para la publicación del libro *El reclamo de la justicia social en México* (Ibíd., p. 102).

Respecto a las Revistas (Ibíd., p. 99), son dos las que publica la División en formato de papel y ninguna en electrónico:

- *Derecho global*, cuatrimestral, N° 4 que recibió fondos de CONACYT.
- *Jurídica Jalisciense*, semestral, N° 55, con la Coordinación de Estudios de Posgrado.¹⁷

¹⁷ Solamente la revista *Espiral* está por encima en la permanencia, la que va en el N° 67 y es semestral. La revista *México* y la *Cuenca del Pacífico* va en el N° 58, pero es cuatrimestral.

En el aspecto de la internacionalización, actualmente los estudiantes formados en el extranjero son:

Tabla 7. Estudiantes de cucsh, beneficiados con beca, 2017			
Beca	Total	Derecho	%
Egresados con beca para estudios de posgrado	34	13	43
Beca STUDY US	11	5	45
Beca PROYECTA 100,000	21	7	33
Becas USER INNOVATION: A PATH TO ENTREPRENEURSHIP	10	5	50
Totales	76	30	39
Fuente: Informe de Rector del cucsh, 2017.			

Los estudios en derecho acumulan 43% del total de becas al extranjero otorgadas por el cucsh, mientras que Historia, Sociología, Antropología y Desarrollo Social cuentan con una sola cada una... pero Trabajo Social, la tercera carrera con mayor matrícula, no tiene ninguna. Es indispensable anotar que las Carreras de Abogado Presencial y Semiescolarizado acumulan 51% de los 10,748 alumnos matriculados.

La esperanza es que, a su regreso, la investigación jurídica repunte porque el abogado mexicano en términos generales no acostumbra realizarla. Según un profesor el abogado “está acostumbrado a litigar o cuando mucho a escribir notas periodísticas” (Entrevista a Profesor N° 3), hecho cultural al que se une la ingratitud del oficio del investigador. En este sentido, uno de los efectos del escaso desarrollo de la investigación en derecho fue tematizado de manera radical por un funcionario ligado al Derecho: “me parece que si no hay investigación no hay escuela, si lo que se pretende es que yo profesor le doy a usted alumno la solución, entonces no hay investigación y no hay educación, y llámele como quiera, pero no es educación” (Entrevista a Profesor N° 3).

Esto va directamente en contra de la concepción del sentido común, acerca de que la enseñanza de las ciencias sociales sólo requiere lápiz y papel. Pero no, las labores de investigación no sólo permiten estar en

contacto con el anterior conocimiento, sino también con el de frontera, lo que posibilitan su construcción y la apertura para una eventual implementación o innovación institucional.

Si los indicadores de la investigación van al alza, entonces la respuesta a la poca relación e impacto entre la carrera de derecho, el ámbito jurisprudencial y la investigación, es que el eje técnico-pragmático los logra subsumir en su dinámica. La primera afirmación de Perogrullo que sobresale: las condiciones de producción de investigación no han logrado formar mayor cantidad y con mayor calidad de investigadores. Como diría el Dr. Ramiro Contreras (2010, p. xviii): *Panadero que no hace pan, no es panadero*. A lo que se aúna la pésima política pública de CONACYT, que está cortando las becas a los posgrados de excelencia, aunque mantiene la formación de algunos estudiantes en el extranjero; los que, además, difícilmente son incorporados en la propia institución como docentes e investigadores.

Preludio y fuga: Apuntes para la historia de la Investigación en la carrera de derecho

A principios de la última década del siglo pasado, el 15 de marzo de 1990, se constituyó el *Instituto de Investigaciones Jurídicas*, a cargo del Dr. José Barragán Barragán,¹⁸ con el objetivo de formar investigadores, profesores y alumnos.¹⁹ El arranque se dio con dos es-

¹⁸ Según Jorge Madrazo Cuellar (1990c), cuando se funda la Escuela Libre de Derecho, el 24 de julio de 1912, su objetivo es formar abogados y hasta 1950 se implantó un sistema de seminarios para realizar investigación; sistema que es el antecedente directo del *Instituto de Investigaciones Jurídicas en México*, establecido el 8 de junio de 1973. Este es el modelo que sigue el iij en la Universidad de Guadalajara.

¹⁹ “(...) 15 de marzo de 1990, al momento de darle mi cv, de decirle que estaría en posibilidad de hacerlo, él gentilmente me designó, no tuvimos este local sino hasta agosto de 1990” (Entrevista a José Barragán). El iij inició con las áreas de Derecho Público, coordinada por Manuel González Oropeza, Derecho Privado, a cargo de Jorge Barrera Graff, y Derecho Comparado, con Rolando Tamayo. Además, que contaría con una planta de ocho investigadores y con la publicación de una revista.

tudios: la creación de la institución del ‘ombudsman’ en Jalisco y el registro de protección internacional de las denominaciones de origen, para el caso del tequila.

Algunos dijeron que dependía del Gobierno del Estado, porque el Dr. Barragán, su primer Director, provenía de la UNAM. Su invitación obedeció a que no existían condiciones ni personas lo suficientemente preparadas para la investigación, aunque todavía hasta 1992 apenas funcionaba la línea de difusión, mientras que la investigación seguía varada, porque no había investigadores:

vengo en virtud de un convenio de colaboración académica entre la Universidad de Guadalajara y la UNAM, que se firmó hace varios años y el Rector de esta Universidad preguntó en distintos medios... señalaron que yo estaría con seguridad para eso... debido a que estoy involucrado totalmente en la materia de Investigación Jurídica desde 1973, en la UNAM, me parece que es un honor que el Rector me invitara para dar el despegue nada más del Instituto, mi adscripción original está en el IJ de la UNAM (Entrevista al Dr. Barragán).

Con el objetivo de subsanar la ausencia de investigación y autorreflexión, se instauró el IJ separadamente de la Facultad de Derecho, provocando una serie de manifestaciones de inconformidad. No obstante que la intención era muy diferente:

Antes del IJ, no había un espacio para la investigación jurídica efectiva, solo lo podía hacer el profesor de tiempo completo en su gabinete, en su propio despacho, en su notaría (...) Formalmente la carrera de derecho y el IJ deberían estar estrechamente vinculados, por lo menos en un doble sentido: en términos de que los investigadores del Instituto formaran, a través de sus líneas y proyectos de investigación, a profesores, auxiliares de investigación e incluso a estudiantes; y, por otro lado, en el sentido de que la carrera de derecho, encontrase en el IJ un espacio para que sus profesores y alumnos pudiesen acceder al conocimiento jurídico de frontera o pudiesen encontrar un campo para la generación de conocimiento original en Derecho (Entrevista al Dr. Barragán).

Sin embargo, no obstante, estos buenos deseos, los profesores se manifestaron contra el formato:

existe un gran descontento en Derecho por el IJ que se está manejando muy al margen de lo que es la carrera de derecho, algo que no podemos

aceptar, no debe ser y parece que va a haber una nueva reflexión al respecto para que se le dé a Derecho la ingerencia que merece... tengo entendido que ya la Rectoría está revisando la manifestación que hizo Derecho en el sentido de no estar de acuerdo como se están manejando las cosas (Entrevista a Profesor N° 6).

Si no fue rechazado abiertamente, el descontento de los profesores provocó una zona gris de indiferencia, pecado original que hasta la fecha sigue cobrando tributo al IJ. Este elemento organizacional abonó por la desvinculación de la carrera con ese espacio de investigación y sus investigadores, garantizando el patrón de la formación de técnicos y evitando la de profesionistas reflexivos y humanistas.

La enseñanza que deja la historia de la creación del IJ es que al salirse de la formalidad, creó un ambiente hostil, de rechazo y cerrazón; aunque intentó investigar temas jurídicos propios de Jalisco, entre las que destacaban *El Derecho Penal en Jalisco* y el *Rescate del Archivo Vallarta* (Entrevista a José Barragán), el fracaso las acosó, por no respetar las vías propias de los ámbitos políticos y por ignorar las alianzas académicas.

La propuesta de Investigación

Actualmente es creencia corriente que la investigación, la reflexión y la autorreflexión están creciendo gracias a la aparición de los posgrados y al aumento en el número de materias de metodología; sin embargo, es poco el impacto que las dos han tenido. La cuestión de los posgrados queda fuera del tema de investigación, mientras que el aumento se ha reducido a tres materias, que a todas luces es insuficiente: en primero, octavo y noveno ciclos.

Desde el optimismo, se pensaría que incrementando los espacios curriculares de la investigación y reduciendo los del litigio, se equilibraría la relación entre los ejes técnico-pragmático y reflexión-investigación-autorreflexión. Esta propuesta implica desplazar a algunos funcionarios formados y formadores en y de la práctica, con la consecuente pérdida del capital acumulado en las relaciones y las expectativas de empleo; lo que para lograr los objetivos de la carrera en derecho es una medida impracticable. Por lo que, es indispensable buscar el equilibrio entre las prácticas

ejercidas en el ámbito jurídico-legal del Estado, indispensables para la carrera de derecho, y su necesaria reflexión en la investigación científica.

Al hablar del equilibrio entre las dos lógicas complementarias, litigio e investigación, es inevitable hacerlo de las relaciones entre los grupos que ejercen o aspiran al poder; es decir, la manera cómo existe la cultura política en Derecho y sus relaciones con la dinámica del poder institucional y social, así como de las agrupaciones de funcionarios, maestros y alumnos. Pensando en esto, podría crearse la propuesta para adelgazar la fuerte concentración de capital en las relaciones sociales.

Al abrir nuevos caminos en el equilibrio entre práctica-litigio-formalismo-técnicos-códigos e investigación-autorreflexión-jurisprudencia, según la opinión de un estudiante sobresaliente

(...) la carrera tendía más a la práctica que a la teoría; lo que tú ves en la doctrina, y puedes sacar todos los cienes del mundo, no se asemeja con lo que ves en los juzgados, parecerían dos cosas diferentes, es indispensable reforzar mucho la investigación jurídica, porque todo el derecho que tenemos pertenece al tiempo pasado, no tenemos en el derecho más que acotaciones al momento (...) no (se) ha creado nueva doctrina, porque el derecho es solo ir a postular casos y ganarlos, entonces (la investigación) es un apoyo al derecho teórico para que revolucione al práctico” (Entrevista a Estudiantes N° 2).

Al final de cuentas, la elección entre una formación para la investigación o una para el litigio no depende sino de los valores que orienten las acciones de los responsables de elaborar el currículum; o dicho de manera más coloquial, pero cáustica, por un funcionario universitario,

si usted quiere ir al cine tiene que hacer una investigación, tiene que ver la cartelera, tiene que acordarse qué actores hay y por qué prefiere ver Elizabeth Taylor y no Madona, tiene bagaje previo y tiene ciertas opiniones. Lo real en Derecho, y en la mayoría de las Instituciones Educativas, es que le dicen a usted cuál debe ir a ver, pero no le dicen cómo seguir un proceso lógico para arribar a sus decisiones, hay carreras que requieren del arte y hay carreras

que se refieren al modelo, entonces le dicen esto es lo que hay que hacer, lo único que le podemos enseñar es cómo seguir pasos, más o menos sensatos y lógicos para llegar a su meta. ¿Quién le gusta a usted? Ese es el problema; es decir, prefiere los ojos violetas de la Taylor o las chichis de la Madona, ese es su asunto (Entrevista a Ursúa Cocke, citado por Coronado, 1998, p. 156).

El equilibrio entre litigio e investigación, implicaría otra forma de concebir al Derecho. Porque, todo parece confirmar que un incremento en la investigación no da elementos para alterar la relación prevaleciente, por la fuerza de las relaciones sociales externas y la autoridad de la formación tradicional *práctica* que resignifica a los funcionarios formados y formadores en y de la práctica.

Notas finales

El capital relacional acumulado entre los abogados, nos ha permitido analizar la producción de pensamientos y prácticas sensatas y regladas sin intención de sentido y sin obediencia consciente a reglas explícitamente enunciadas como tales. Es evidente que su práctica más socorrida es el litigio, capaz de aglutinar las expectativas laborales de los estudiantes. Ninguna otra práctica logra tal consenso ni dedicación, ahogando todo intento de innovación.

El proceso de formación curricular privilegia la construcción de redes entre los abogados —el capital relacional acumulado—, cuya función es volver acto lo sistémico global y hacer que concuerden la sociedad, sus necesidades laborales, lo simbólico institucional y la subjetividad, cohesionando las nuevas situaciones con las experimentadas. Y en esos privilegios subordina la enseñanza a las relaciones establecidas en pasillos y oficinas, con especial énfasis a las expectativas laborales. Así, la *práctica del litigio* por sí sola no significa nada, sino que conforma el eje técnico-pragmático, siempre omnipresente. Al hablar de equilibrio de las lógicas, se toma en cuenta que la actual planta de profesores está conformada por la élite de los abogados del occidente del país, por lo que difícilmente podría ser sustituida por otra mejor.

Al analizar el litigio, la indagación y la prueba, en tanto organización de las prácticas judiciales, es claro el entrelazamiento con la formalidad desde su mismo nacimiento, desplazando la búsqueda de la justicia de la verdad; especialmente porque podría ser dirigida contra quienes detentan el poder, al oponerle la verdad.

La percepción, apreciación y clasificación son principios organizadores que producen pensamientos y prácticas apegadas a los intereses del grupo en el poder, sin intención de sentido y sin obediencia consciente a normas o reglas explícitamente anunciadas. La producción de reflexiones y autorreflexiones son subsumidas en la formalidad del Derecho, provocando regularidad y normalidad en el comportamiento bajo ciertas circunstancias –más allá de la ideología. Los intereses técnico-pragmáticos del litigio fortalecen la persistencia, la identidad y la posición social de los abogados, funcionando sin intención de sentido e inconscientemente; esto explica por qué terminan litigando, sin coacción alguna. Aquí los abogados sólo se dejan llevar por su *genética a priori*, es decir por lo que la historia hizo de ellos, reciclándose en un flujo y reflujo continuo.

La exigencia sistémica por este tipo de abogados, recrea a las *relaciones sociales* como el centro de todas sus prácticas. La armonía socioinstitucional y subjetivo-organizacional propiciadas por ese núcleo satisface cualquier requisito social. Aquí se finca la convicción de la inagotabilidad del campo laboral del abogado, cimentado en la inagotabilidad de las redes. Es el elemento central en la vida de la carrera de derecho.

Volviendo al carácter técnico-pragmático del litigio, su raíz está en el aula, en los pasillos y en las oficinas de la Licenciatura en Derecho; es decir, en la institución y su organización en conjunto, donde existen procesos que fundamentan la actuación, incorporación y proyección del *ser abogado*. Esto significa la manera cómo la institución Derecho se hace presente y es actuada por los individuos, donde la Carrera, como núcleo de encuentro y reproductor de las redes de relaciones sociales, las reconoce como su máspreciado capital acumulado.

Aquí nos reencontramos con los intereses precisos que tejen las relaciones concretas entre los profesores al interior de la carrera; así como, en segundo lugar, los significados que concretizan lo técnico-pragmático.

Esto justificó su estudio vía la acumulación de capital en las relaciones sociales en la carrera de derecho, logrando un consenso indiscutible y la subsunción de la investigación, la reflexión y la autorreflexión. Gracias al concepto de capital acumulado en las relaciones sociales, las prácticas encontraron coherencia entre sí, como pertenecientes a acciones con sentido, y no como mero resultado de acciones individuales espontáneas. A lo que se suman los códigos técnicos y la formalidad, así como el incremento de la demanda estudiantil de primer ingreso.

El capital acumulado es pragmático y descansa en formas organizativas y profesores dedicados al litigio. Aquí los profesores pertenecientes a la élite del sistema jurídico (Jueces, Magistrados, el Presidente del Supremo Tribunal de Justicia, el Presidente de la Comisión estatal de Derechos Humanos, etc.) son portadores de ese capital incorporado en sus propias personas. Esta *organización tradicional* está basada en acciones individuales, identificadas con convicciones institucionales y sociales, lo que revelan elementos incorporados, objetivados e institucionalizados en los abogados y en el mismo Derecho.

En suma, esto representa el éxito social de la carrera de derecho: la plena coherencia entre su eje técnico-pragmático y las necesidades sociales (Coronado, 2010). La naturaleza institucional socialmente constituida provoca una justificación social suficiente que prueba y refuerza un comportamiento tradicional y exitoso, afirmando así su diferencia respecto a otros profesionistas sin necesidad de quererlo, bastándoles ser lo que son para ser lo que es necesario ser: integrantes establecidos en adecuadas redes de relaciones sociales. Por lo tanto, bajo esta dinámica la reflexión, la autorreflexión sobre sus propias prácticas y la investigación no serán capaces de convocar a los abogados hacia otra mirada.

Conclusiones

El equilibrio entre litigio e investigación acarrearía una nueva relación entre los grupos que aspiran al poder en la División de Estudios Jurídicos. En este sentido, también es imprescindible señalar que, la investigación no sólo es un camino de crear nuevas formas y medios o nuevos fines y necesidades, sino también nuevas figuras.

Reconocer que el capital acumulado en las relaciones sociales opaca la investigación científica, no es satanizar ni entronizar alguno de los dos ejes, sino que la intención es equilibrar la formación entre los elementos reflexivos-investigación-autorreflexivos y los técnicos-pragmáticos-formalidad. Esta dicotomía es posible rebasarla en la medida en que se dé la unidad entre el trabajo docente y la investigación; pero, sobre todo, formar juristas con la función esencial de la jurisprudencia: ¿quid *fact*?, ¿quid *juris*? y ¿quid *vitae*? Juristas que sean capaces de autorreflexionar y cuestionarse: ¿Derecho?, ¿Cuál Derecho?, ¿Con qué Derecho?

Gracias a esta vital función que desempeñan se orientarían hacia el estudio de la elaboración de las normas que respondan a la vida y al ideal de justicia, en contra de la tendencia actual de formar alumnos encaminados hacia el litigio y a lo procesual, cuya finalidad es utilizar al Derecho como instrumento, sino para pensar en reformas profundas para situaciones particulares y bajo el precepto de justicia preverlas jurídicamente. Esta sería la diferencia.

Para ello se requiere una fuerte formación epistemológica y ética, con fuerte carga en la teoría y en la metodología de la investigación, así como en técnicas y software de investigación cualitativos y cuantitativos; enlazando al Derecho con investigaciones en cualquier otra rama o disciplina cercana... o lejana.

Bibliografía

- Bendix, R. (1988). *Max Weber*. Buenos Aires: Amorrortu.
Berardinelli, A. (2016). *Leer es un riesgo*. Madrid. Círculo de Tiza.

- Bourdieu, P. (1987). Los tres estados del capital cultural. *Sociológica*, (5), 11-17. <https://sociologiac.net/biblio/Bourdieu-LosTresEstadosdelCapitalCultural.pdf>
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires. Siglo XXI Editores.
- Becerra Ramírez, M. (2010). *Posgrado e Investigación Jurídica*. México: IJJ-UNAM, pp. XIII-XXV.
- Contreras Acevedo, R., Sánchez Trujillo, y Hurtado Buendía (2010). Reconocimiento y tutela del derecho humano al desarrollo. En Jiménez Alatorre, D. Coronado, y R. Contreras Acevedo (Coords.), *La visión desde el derecho acerca de los jueces, la violencia y la justicia* (pp. 303-346). Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Contreras Acevedo, R. (2010). Prólogo a *Posgrado e Investigación Jurídica*. México: IJJ-UNAM.
- Coordinación de Investigación (2016). Resultados del Programa de Apoyo a la Investigación 7.1. Con Financiamiento y Sin Financiamiento. Universidad de Guadalajara, CUCSH.
- Coordinación de Investigación (2017). Resultados del Programa de Apoyo a la Investigación 7.1. Con Financiamiento y Sin Financiamiento. Universidad de Guadalajara, CUCSH.
- Coronado, D. (1998). *Los valores, normas y prácticas de la Licenciatura en Derecho, Universidad de Guadalajara. 1990-1997*. Tesis de maestría. Ciencias Sociales, Universidad de Guadalajara. Guadalajara, Jalisco.
- Coronado, D. y Arias, L. (2010). *Las identidades entre los abogados a partir de una socialización basada en eufemismos y retruécanos*. En Jiménez Alatorre, D. Coronado, y R. Contreras Acevedo (Coords.), *La visión desde el derecho acerca de los jueces, la violencia y la justicia* (pp. 265-302). Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Foucault, M. (1990). *La verdad y las formas jurídicas*. México: Gedisa.
- Latour, B. (2001). *La esperanza de Pandora*. Barcelona: Gedisa.
- Madrazo Cuellar, J. (1990a). Reflexiones en torno a la Investigación Jurídica en México. *Revista Jure*, mayo-agosto, 30-35.

- (1990b). La investigación dentro de las estructuras docentes. *Revista Jure*, septiembre-diciembre, 37-43.
- (1990c). Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Escuela Libre de Derecho. *Revista Jure*, septiembre-diciembre, 16-23.
- Medina Romo, H. (1990a). Las corrientes Jurídicas en la Universidad de Guadalajara. *Revista Jure*, mayo-agosto, 17-22.
- (1990b). Las Claves Genéticas. Humberto Medina Romo. *Revista Jure*, septiembre-diciembre, 7-15.
- (1990). El Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad de Guadalajara. *Revista Jure*, mayo-agosto. Guadalajara, Jal.
- Novoa Monreal (1991). *El derecho como Obstáculo al Cambio Social*. México: Siglo XXI Editores.
- Rodríguez, Darío (1994). Los cambios y las innovaciones organizacionales. *Revista Universidad de Guadalajara*, mayo-septiembre.
- Sen, A. (1991). *Sobre ética y economía*. México: Alianza-Conaculta.
- Ursúa Cocke y MacPherson (1990a). *El papel del abogado en México*. Mimeo. Guadalajara, México. Universidad de Guadalajara.
- (1990b). *Poder político en México*. Mimeo. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Villalobos Pérez (1992). *Diagnóstico de la Facultad de Derecho*. Mimeo. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

Movilidad ocupacional de los Notarios Públicos en Jalisco

ESMERALDA CORREA CORTEZ¹

SUMARIO: I. Introducción. II. Recursos teóricos. III. Indicadores de movilidad Ocupacional. IV. Metodología. V. Rasgos Distintivos de la movilidad de los Abogados en el Caso de los Notarios Públicos. VI. Dimensión Objetiva. Forma en que se lleva a cabo el nombramiento de notarios. VII. ¿Qué es ser un abogado exitoso en el área notarial? VIII. ¿Cómo interpretan el éxito los notarios? VIII. Conclusión. IX. Bibliografía.

Introducción

La presente investigación tiene como objetivo principal conocer los factores que inciden en la movilidad ocupacional de los egresados de derecho de la Universidad de Guadalajara específicamente se analiza el caso de los notarios públicos.

En concreto se estudian los mecanismos de ingreso y ascenso, así como la percepción que tienen los abogados respecto del éxito profesional.

La Licenciatura en Derecho ha sido históricamente la que tiene mayor concentración estudiantil. Aún a nivel nacional concentra el 67 por ciento distribuido en quince carreras con mayor matrícula en el nivel de

¹ Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad de Guadalajara. Investigadora en el Centro Universitario en Ciencias Sociales y Humanidades. Es Candidata al Sistema Nacional de Investigación. Su Línea de Investigación es Jóvenes, educación y cultura.

U en la cual la Licenciatura en Derecho le corresponde el 12 por ciento (ANUIES, 1998). De acuerdo con los datos utilizados por Mantilla el incremento en dicha carrera en Jalisco ha sido notable, (1999, p. 2). Así en el quinquenio 1978-1982 la población estudiantil total en la Facultad de Derecho en la Universidad de Guadalajara era de 26,052 y para el quinquenio de 1993-1997 había aumentado a 38,672. Así mismo dicha licenciatura representa el 67% de la población del área de Ciencias Sociales en la Universidad de Guadalajara. A pesar de este incremento no hay un trabajo que estudie el mercado laboral que le espera al egresado en derecho, ni tampoco que estudie cuáles son los factores que le facilitan el éxito profesional.

El tema es en sí mismo importante toda vez que el derecho es una profesión que está íntimamente ligada a aspectos vitales del orden social, de facto, desde el punto de vista jurídico, los abogados son representantes de la sociedad y del estado. Las leyes, la administración de justicia, la legalidad de los contratos civiles, etc., descansa en gran parte en su desempeño laboral.

De facto, históricamente los abogados nutrían la clase política mexicana Lindau (1992) en su libro sobre *La élite gobernante mexicana* señala que, cuando Miguel Alemán llegó a la presidencia de la República sus asesores fueron en su mayoría abogados y fue hasta los años 80 con Miguel de la Madrid cuando disminuyó la presencia de los abogados y aumentaron otras profesiones en especial, economía. En Jalisco este fenómeno también estuvo presente, históricamente los gobernadores eran abogados egresados de la Universidad de Guadalajara los cuales integraban su equipo de colaboradores de entre sus colegas, es por este motivo que la Licenciatura en Derecho resultaba un conducto apropiado para tener un cargo político.

Aún ante la pérdida de importancia de los abogados en el ámbito político es importante resaltar que precisamente en manos de los abogados con movilidad ocupacional ascendente descansa la administración de justicia, el quehacer social de legislar, y la actividad de ser defendidos entre tribunales que se dicen imparciales, por lo tanto, es de ellos de los que

tenemos que saber cuáles fueron y son sus métodos, caminos o circunstancias que les permitieron acceder a ese espacio laboral.

De acuerdo con Cleaves (1985, p. 29) “las políticas de admisión abierta a universidades públicas han conducido a una “masificación” del cuerpo estudiantil y a una seria sobreproducción de muchos tipos de profesionistas, que rebasa con mucho la capacidad de absorción del mercado. La carrera de derecho no escapa al análisis anterior y sus egresados se ven afectados por el desempleo, resultado por un lado de las políticas universitarias de admisión sin relación alguna con la demanda del mercado del trabajo.

Otro factor relacionado con la masificación es el observado por Ibarrola (1983) que se refiere a los conocimientos adquiridos en la Universidad, pues dice que, ésta no aporta los electos necesarios para el desempeño profesional. En mi consideración un último factor es el que se refiere al acceso a este mercado ya que está sumamente restringido y algunos abogados incluso tienen la necesidad de trabajar en actividades que no tienen que ver con su profesión.

Se cree que el profesionista en derecho es aquel sujeto aislado, que tiene su despacho jurídico en el que de forma individual realiza las actividades dentro de su profesión. A esta forma de ejercicio laboral se le conoce como abogado litigante, dentro de éste sector puede desempeñarse individualmente o adscrito a un consorcio o corporativo, el primero es la asociación de varios abogados con la finalidad de solventar los gastos del despacho colectivo en donde el abogado se desempeña como empleado dentro del mismo, modalidad ésta que se ha incrementado en los últimos años, pero la carrera de derecho forma profesionistas con posibilidad de ejercer en más de un área de tal suerte que el mercado de trabajo es heterogéneo, es decir, el abogado puede desempeñarse como notario público, como funcionario judicial, donde los cargos van desde auxiliar judicial hasta magistrado, este sector se encuentra organizado de acuerdo con una jerarquía organizada institucionalmente; teóricamente en concordancia con un orden burocrático objetivo e impersonal.

Recursos teóricos

Para el estudio de la movilidad ocupacional ascendente de los egresados de derecho de la Universidad de Guadalajara es preciso analizar conceptos fundamentales, tales como mercado de trabajo, movilidad social, movilidad ocupacional, prestigio social.

El concepto de movilidad social ha sido estudiado desde diferentes posturas teóricas, Barber (1978, p. 352) desde la perspectiva estructural funcionalista explica la movilidad social como el proceso que tiene lugar a lo largo del tiempo, con individuos que pasan de un papel y una posición de clase social a otra a causa de lo que hicieron o les ocurrió. Barber concibe la movilidad, como el movimiento entre un papel social de jornada completa y funcionalmente importante hacia otro que es valorado como más alto o más bajo. Es necesario aclarar en esta definición qué entiende en términos reales por “papel social funcionalmente importante”, aquellos papeles “económicos, militares o políticos”.

Desde mi punto de vista, la forma de valorar un papel social como funcionalmente importante o no importante no se contextualiza o explica a partir de que premisas sociales; pareciera que la postura del autor depende de factores individuales más que sociales, lo que no lleva a una división un tanto arbitraria, pues de acuerdo con la misma teoría que el autor retoma, todos los papeles sociales tienen importancia para el desarrollo y conservación de la sociedad. Esto es, si la teoría funcional estructuralista postula que en todos los roles se desempeñan funciones indispensables, entonces es igualmente importante la persona que realiza el aseo en una empresa como el mercadólogo encargado de las ventas, y su importancia no radica en el tipo de actividad que realiza sino en su función para lograr la estabilidad del “cuerpo social” así mismo, por lo tanto, no debía existir una división de papeles sociales funcionalmente necesarios ya que todos resultan necesarios.

Si hubiera que dedicarse por una de las definiciones que da al respecto, me parece más adecuada la primera, esto es, como el proceso a través del cual un individuo pasa de un papel social y posición social a otro, pero

agregaría: lo que es importante o no lo es depende de la valoración del medio social.

Los procesos de estratificación social, movilidad social y movilidad ocupacional van de la mano ya que uno puede implicar el otro. Sin embargo, es necesario diferenciar cada uno de ellos. Así, la estratificación social o estrato se refiere a la clase social, la movilidad social al proceso para pasar de una clase o estrato social a otro, mientras la movilidad ocupacional hace referencia a la trayectoria laboral, al ascenso de cargos que contempla implicaciones en términos de ingresos económicos y posición en el trabajo.

Escobar (1995, p. 235) afirma que, los estudios sobre movilidad ocupacional o trayectorias laborales fueron posteriores a los estudios sobre movilidad social, para estudiar la movilidad ocupacional, de acuerdo con este autor, se debe partir de “una convención que parte del reconocimiento de extractos ocupacionales, es decir, de grandes grupos de ocupaciones que comparten oportunidades”. A mí juicio, este concepto es útil para analizar la movilidad ocupacional en el ámbito del derecho ya se presentan una especie de estratos ocupacionales en los cuales un abogado puede moverse ocupacionalmente, dentro de la jerarquía laboral del derecho.

Ahora bien, la movilidad ocupacional puede ser descendente o ascendente de acuerdo con la trayectoria laboral del sujeto que se encontraba en trabajos de mayor o menor jerarquía, la movilidad ocupacional no siempre se da en una línea ascendente en todos los individuos, sino que puede haber espacios temporales en los que el individuo asciende o desciende, de igual manera una vez que el sujeto se encuentra en la “cima” de su carrera laboral la movilidad se encuentra estable (Ibídem, p. 232).

Indicadores de movilidad Ocupacional

Del resultado de las entrevistas tanto exploratorias como a profundidad encontramos que, efectivamente como lo menciona el autor Barber (1978, p. 179) estos indicadores van desde el tipo de casa, el monto de ingreso, etc. Siguiendo esta idea la forma de ordenarlos quedaría así:

Indicadores económicos

- Los ingresos mensuales que obtenga como resultado de su desempeño profesional.

Indicadores sociales

- La pertenencia a un club social.

Estratos laborales

- El puesto que ocupa en caso de los que laboran en el sector público, que estos sean funcionarios de alto rango, jueces, magistrados o ministros en el poder judicial o integrantes del poder ejecutivo en alto rango.
- Si laboran en el sector privado, se tomará en consideración el cargo que desempeñen dentro de la empresa.
- En el caso de los que trabajan de manera independiente los juicios que tengan ganados, el número de clientes además de considerar quienes son sus clientes.

Prestigio profesional

- Si pertenecen a un organismo de profesionistas.
- Si son maestros de licenciatura en su universidad de origen.

Prestigio profesional

- Pero en las entrevistas exploratorias no solo resultaron indicadores medibles que tienen que ver con clase social, sino además otro factor de tipo “subjetivo” que tiene que ver con “la opinión” que se tiene respecto de la persona o del trabajo que desempeña el abogado conocido como “prestigio profesional”, supongamos por ejemplo que, un abogado “X” cuenta con todos los indicadores anteriores pero que sin embargo no goza de prestigio en lo que se refiere a su ámbito laboral o viceversa no tiene todos los factores anteriores sino solo unos cuantos pero que socialmente cuanta con prestigio y es considerado como exitoso. Al respecto Soledad Loeza en el texto de *Clases medias y política en México* (1988, p. 25) menciona que, el “prestigio ocupacional se impone sobre cualquier otro criterio de estratificación como el más racional y el más justo”.

La misma autora sostiene que, la movilidad social es un fenómeno que involucra elementos simbólicos o ideológicos, esta idea es igualmente válida en la movilidad ocupacional de tal suerte que no se puede hablar de movilidad ocupacional ascendente sólo considerando factores económicos, sino que según esta autora se debe de contextualizar con la tolerancia histórica de cada sociedad respecto de las jerarquías de prestigio, esto es, en las dos generaciones estudiadas es necesario observar cuales eran los valores que se consideraban para ubicar a un abogado con un prestigio social y que quizás van a variar de una generación a otra.

De acuerdo con Bourdieu (1997) el capital social está representado por el capital económico y el capital cultural de un individuo, siguiendo con esta idea el abogado es poseedor de un capital cultural que está formado por el conjunto de conocimientos adquiridos durante su estancia en la Universidad y en su práctica profesional y que de acuerdo con Bourdieu la posesión de dicho capital lo hace distinto de otro que lo posee, dicha distinción se refleja en sus actividades cotidianas, el prestigio social en cierta medida está también representado por el estilo de vida del abogado, de tal suerte que, el estilo de vida del abogado con movilidad ocupacional ascendente varía al de un abogado que no goza de ésta.

Como he señalado, en nuestro ámbito encontré que, un aspecto que puede identificar a los abogados exitosos es el relativo a la docencia en Licenciatura en Derecho en la Universidad de Guadalajara ya que, tanto los funcionarios como los litigantes, considerados exitosos tienden a desempeñarse como docentes, por lo que este factor es de suma importancia en el análisis de la movilidad ocupacional ascendente.

En relación al trabajo como docentes, esto es, como profesores de carrera Larissa de Lomnitz (1975, p. 230) al referirse a funcionarios subalternos observó que, estos son contratados como maestros por horas, labor que según la autora emprenden no tanto por el suplemento salarial que representa como por “espíritu público” ... como medio de arraigar la universidad al “sector público”.

Factores que, influyen en la movilidad ocupacional ascendente de acuerdo con diversas teorías.

El análisis de la movilidad ocupacional ascendente puede ser realizado desde dos posturas teóricas, la primera enfatiza elementos de logro personal y racional que se refieren a la educación, capacidad, experiencia, antigüedad en el cargo entre otros, mismos que son explicitados a la luz de las teorías modernas del mercado de trabajo.

En primer lugar, la postura neoclásica del capital humano postula que, los trabajadores compiten en el mercado de trabajo de acuerdo con su preparación y en concordancia con reglas de oferta y demanda (Becker, 1975). Si seguimos esta premisa tendríamos un mercado laboral libre donde aquel que cuente con mayores niveles de formación tendría más posibilidades de obtener movilidad ascendente o éxito dentro de su profesión.

Dentro de la teoría del capital humano existen dos tipos de formación; por un lado, la formación general que es útil en diversos espacios laborales y la formación específica que Becker (1975, p. 49) define como “la formación que no produce en la productividad de los formados ningunos de los efectos que serían útiles en otras empresas”.

En el caso de los abogados estos, en su conjunto, adquieren la misma formación general durante su estancia en la Universidad, sin embargo, algunos gremios requieren de cierta formación específica en cada área del derecho: civil, penal, etc. Y que no resulta necesaria en otros ámbitos jurídicos, dicha formación va a ser obtenida durante sus prácticas dentro de cada sector que bien pueden iniciar de manera formal una vez egresado de la facultad o de manera informal cuando aún es estudiante de derecho. La relevancia de las consideraciones anteriores es amplia, sin embargo, ha sido sometida a una extensa crítica, que como lo observó Blaug (1983, p. 79) “los movimientos ocupacionales no se pueden reducir a la acción de sembrar y cosechar las ventajas de la formación en el trabajo”, o sea, no es posible dejar en la formación todo el peso de la movilidad que puede tener una persona pues esta presenta características mucho más diversas.

Los estudios sobre el persistente fenómeno de la segmentación por sexo, raza o etnia cuestionan y critican radicalmente la teoría del capital humano.

Otra teoría del mercado del trabajo se refiere a la segmentación laboral que supone la existencia de dos economías: un sector o segmento con grandes empresas modernas y otro sector compuesto por empresas pequeñas (Piore, 1983, p. 256). En esta teoría no solo se toma en cuenta la formación del trabajador, sino que observa que el mercado de trabajo se encuentra permeado por factores como el género, la nacionalidad, el color de piel, dichos factores influyen en la movilidad de los trabajadores de uno a un sector (Gordon y Reich, 1982). De esta suerte los sectores sociales marginados tienden a encontrarse en el sector de las pequeñas empresas, en el sector secundario.

El sector primario se caracteriza por la estabilidad en el empleo, trabajos sindicalizados, salarios más altos, promociones, mejores condiciones de trabajo y más estabilidad, mientras que en el sector secundario se presenta en las pequeñas empresas, la permanencia en el empleo no está garantizada, los contratos pueden ser sólo por un tiempo determinado, los salarios son bajos y escasos los beneficios laborales (Piore, 1983). Esta perspectiva tiene la virtud de introducir al estudio de mercado de trabajo otros factores que nos ayudan a comprender que la movilidad ocupacional presenta rasgos distintos en cada sector de acuerdo con factores externos, un ejemplo es el que menciona Caín (1974) cuando hace referencia a terminar con favoritismos y barreras para ingresar en el mercado de trabajo, el autor utiliza el término “favoritismo” para referirse a la discriminación por sexo o color, aun cuando el concepto resulta útil para este estudio es necesario agregar el favoritismo que en mi estudio deriva del parentesco consanguíneo del profesionista.

Si utilizamos la idea de la segmentación del mercado de trabajo, creo necesario señalar que los abogados, en algunos casos, se encuentran laborando en el sector secundario en tanto otros laboran en el sector primario, ya que sus ingresos son altos, la estabilidad del trabajo está garantizada, etc.

Ahora bien, los postulados teóricos de la segmentación del mercado del trabajo no fueron suficientes para explicar la existencia de más de dos sectores, o la constante movilidad de los trabajadores entre un sector y

otro. Como Escobar (1995), observa en el caso de Guadalajara que los trabajadores no tenían problema para ingresar del sector secundario al primario y que incluso lo hacían de acuerdo con sus conveniencias personales y que no necesariamente las características de raza y género eran factores para que se produjera la segmentación sino que se presentaban otros más.

La teoría sobre mercados de trabajo internos que argumenta que los distintos mercados de trabajo tienen mecanismos internos que regulan el acceso, la movilidad y el salario (Doeringer y Piore 1971, p. 189) tiende a incrementar las diferencias de la teoría de la segmentación del mercado laboral.

En el marco del mercado de trabajo interno debemos considerar que los abogados no presentan características comunes en todos los espacios del ejercicio de la abogacía, por el contrario, presentan distintas de movilidad, ingreso y permanencia que identifican a cada una de las áreas en que se desempeñan profesionalmente.

Dicho de otro modo, el mercado laboral de los juristas es un mercado complejo con características internas que rigen su ingreso, permanencia, y ascenso o movilidad y que forma en dicho mercado una segmentación laboral que no es posible dejarla sólo a aspectos relacionados con la formación profesional, género, raza, etnia sino que hay otros factores más que juegan importantes papeles como lo son, la experiencia laboral, el nivel económico del egresado, las redes sociales que logró durante su estancia en la Universidad, relaciones amistad o compadrazgo con que cuenta el profesionista, así como sus características familiares, que como veremos influyen de manera distinta en cada uno de los espacios del ejercicio jurídico.

Otra manera de estudiar el mercado de trabajo para el contexto mexicano en concreto la movilidad ocupacional ascendente es la realizada por Ibarrola (1983), en su estudio que llevó a cabo en los años ochenta nos muestra lo heterogéneo de nuestro sistema laboral y los factores para el acceso a cada uno de los espacios laborales.

La autora, estudia la estructura laboral a través de tres criterios, el primero de ellos relativo a la relación que guarda el proceso de producción con la acumulación de capital y la compraventa de la fuerza de trabajo, en este aspecto dice “caben los grupos de servicios profesionales tales como bufetes de abogados, contadores, arquitectos, etc.” (Ibídem, p. 14).

El acceso a este sector lo determina la relación en la compraventa de fuerzas de trabajo, “la productividad determina la capacidad de compra de fuerza de trabajo, la racionalidad que está detrás de la productividad es el máximo de eficiencia”, en este sector cabrían los abogados que se encuentran laborando en consorcios o agrupaciones que ofrecen sus servicios especializados a través de la firma de dicha agrupación.

El segundo aspecto dentro de este mismo criterio es relativo al sector estatal también conocido como “complementario”, en este mercado de trabajo la lógica de acceso se da en primer término por la “compra de la fuerza de trabajo”, según Ibarrola (Ib.), en segundo término “crear los trabajos que exige la prestación de servicios de gobierno y administración y como último término es la creación de actividades “remuneradas para la población que no es absorbida por el sector de capital u orgánico”.

Cuando Ibarrola (Ib.) dice “la lógica de acceso a este sector” se creería que se refiere a los mecanismos a través de los cuales se llega a formar parte de este sector del mercado de trabajo, sin embargo, considero que la autora explica únicamente la creación de dichos empleos por parte del Estado Mexicano, pero no aborda la lógica de acceso en sí misma.

Ibarrola (Ib.) sostiene que, en estos dos aspectos es a través de la “racionalidad” que se ha venido explicando la creación de las relaciones de trabajo y que “cabe esperar también cierto grado de irracionalidad: clientelismo, compadrazgo, mala planeación”. Así cuando dice un “cierto grado” queda impreso que tanto influye “la racionalidad” o la “irracionalidad” en la selección de ingreso al mercado laboral y pareciera que la racionalidad es la que de acuerdo con la autora es predominante. En éste sentido Ibarrola (Ib.) coincide con la segunda postura que analizaremos más adelante. Un tercer factor dentro de este criterio es el que Ibarrola (Ib.) denomina como de “subsistencia” en el que no se tiene la finalidad

de “acumular capital sino de resolver necesidades de subsistencia de los trabajadores y sus familiares”, la lógica en este sector “es muy variada depende del nivel de estabilidad de ingresos y de su apreciación de mejores posibilidades”.

En un segundo criterio para estudiar el mercado aborda “la formalidad en las relaciones laborales” el trabajo considerado como formal es aquel que “se caracteriza por la definición precisa y concreta de la relación y la actividad laboral en sus aspectos de contenido, duración, salarios, prestaciones y responsabilidades de las partes”, por el contrario en el trabajo informal “el trabajador establece una relación laboral esporádica, sin capacidad de exigir mejores condiciones ... no hay contrato, no hay seguridad, no hay prestaciones, no hay continuidad en el empleo ni definición en el contenido de trabajo”. Es importante señalar que, tanto en el sector de capital como en el estatal se pueden presentar en trabajo formal o el informal.

El ultimo criterio que Ibarrola (Ib.) analiza para estudiar la estructura del mercado de trabajo es el relativo a la “división técnico-jerárquica del trabajo” la autora en este criterio se refiere a los “niveles de conocimiento” y de “dominio” sobre los procesos de producción.

Como he señalado en párrafos anteriores el mercado de trabajo del profesionista en derecho es muy complejo pues lleva a cabo su práctica laboral en más de un sector. Considerando el mercado de trabajo del abogado de acuerdo con la división establecida por Ibarrola (Ib.) podríamos afirmar que, este se desempeña en el sector de acumulación de capital cuando ejerce la profesión como litigante, si se toma en consideración la forma en que se relaciona con sus clientes, esto es, si labora en un corporativo entonces estaría dentro del sector de capital con relaciones formales de trabajo pues en estas agrupaciones se establecen relaciones laborales en la que el abogado goza de seguridad social, prestaciones y en ocasiones es contratado a través de contratos de largo plazo, así mismo la división del trabajo en el sentido que da Ibarrola a dicho concepto (1983, p. 19) “niveles de dominio sobre el trabajo de otros niveles de conocimiento sobre el proceso productivo”, tenemos que en los corporativos se

establecen relaciones jerarquizadas relativas que debe realizar cada uno de los miembros que lo conforman.

Si el abogado desempeña su causa de modo liberal éste no pertenece a ninguna agrupación que ofrezca servicios jurídicos especializados, entonces la relación que establece con el cliente es de manera individual y ocasional, por lo que, no puede aspirar a tener ningún tipo de prestación como en el caso anterior. Aun así, no lo ubicaría como una relación informal ya que es considerado como un profesionista independiente.

Por oposición al abogado que establece relaciones laborales con el Estado, esto es, se desempeña en el ámbito institucional, la relación en este campo regularmente es formar y su división jerárquica es muy variada y depende de la dependencia en la que se encuentre integrado el profesionista.

Un estudio realizado por Jelin (1977, p. 232) coincidente también con las posturas anteriores afirma que, la especialización, la experiencia y la antigüedad son los principales factores de avance en los medios burocráticos, mientras que el capital, la especialización son importantes para quienes trabajan por su cuenta.

Esta concepción coincide, con el discurso oficial. Para ejemplificar podemos ver que en la *Ley Orgánica del Poder Judicial de la Federación* (1995) se establece que “cada juez y cada magistrado, sin importar su lugar de adscripción, tendrá la plena confianza de que sólo sus méritos y su desempeño profesional, con exclusión de cualquier otro elemento de índole inversa, será, los factores que determinen su ubicación en el cuerpo judicial”.

De acuerdo con la Ley los requisitos que, deben prevalecer al nombrar, ratificar o ascender a un funcionamiento judicial son meramente racionales, legales y burocráticos. Como se verá en el presente desarrollo del trabajo en cada sector laboral en el que se desempeña el abogado la legislación prevé, de igual manera, cuales deben de ser los factores que influyan en la movilidad de los abogados, en el caso de los litigantes se dice que el conocimiento, la experiencia y la ética profesional determinan su éxito.

En este sentido los elementos que definen el ingreso, permanencia y éxito profesional pueden variar en relación con cada espacio laboral, o bien, pueden conservar características similares, pero siempre enmarcados dentro de leyes, estatus, reglamentos que posibilitan teóricamente, el logro y la capacidad individual.

A pesar de que la ley intenta homogeneizar los requisitos para la movilidad de los profesionistas del derecho en la práctica se resta importancia a dichos factores y la dinámica de la movilidad ocupacional se ve mediada por las relaciones de amistad, parentesco consanguíneo o por afinidad, tanto como la pertenencia a un grupo político. Es esta la segunda postura teórica que nos dará luz para comprender la movilidad de los abogados la cual ha sido desarrollada por autores como Camp (1985), Hurtado (1993), Mantilla (1999), Cleaves (1985), entre otros. Ésta corriente teórica considera que el abogado delinea su trayectoria laboral desde que cursa sus estudios universitarios, ya que como lo observó De Lomnitz (1975, p. 233) “los estudiantes más aprovechados son identificados y seleccionados por maestros quienes son profesionistas de carrera”.

Molinar (1992, p. 11) indica que “Lo heterogéneo de la población de cada institución permite que los factores originales de clase se conserven su influencia en la ubicación en el empleo de los egresados”. Así durante su pertenencia se realiza una especie de segmentación, entre los que considera de distinto origen social con relación a su apellido o a los recursos económicos, estos factores pueden intervenir en su futura movilidad ocupacional.

En un sentido más directo usualmente los estudiantes de derecho trabajan durante su estancia en la carrera. El trabajo que realiza facilitará su ingreso formal en el mercado de trabajo ya que a pesar de que cumple con un horario y actividades establecidas dicho trabajo no puede ser remunerado, pues es considerado como “aprendiz”.

Estas primeras experiencias laborales generan diversas vías de acceso al mercado de trabajo, a través de ellas el estudiante puede entrar a un despacho jurídico o a una notaría pública, en donde se le conoce como “chícharo”, si sus aspiraciones son litigar. Pero si aspira trabajar como

funcionario judicial, entonces, ingresa a alguna dependencia, en las mismas circunstancias que las anteriores, esto es como aprendiz en donde es conocido como “meritorio”.

El estudiante sabe que con estas experiencias previas se incrementan sus oportunidades para ingresar formalmente, a la vida laboral, una vez que termine sus estudios. Pero si no cuenta con estas oportunidades, entonces, probablemente se reduzcan las posibilidades de ingreso a un ámbito laboral, en relación con este tema, De Lomnitz (1975, p. 230) observó que “las agrupaciones militantes representan oportunidades para el entrenamiento de líderes políticos quien eventualmente ingresarán a la administración pública. En cada grupo estudiantil la promoción depende de la lealtad al líder, y de las cualidades personales de carisma y dedicación”.

Para la década de los ochenta Camp (1983, p. 121) planteó al reclutamiento de los líderes políticos en México que “la mayor parte de los reclutados han sido abogados, quienes han escogido entre sus estudiantes de su propia *alma matear*”. Conformando “camarillas”, esto es, un grupo personal que fundamenta en gran medida en las lealtades políticas entre “seguidores y líderes”, frecuentemente los egresados conforman una asociación, se integran al mismo colegio o barra de abogados o sólo se siguen frecuentando por razones emotivas. De acuerdo con Camp (1983), una vez que alguno de sus miembros se introduce al mercado de trabajo, entonces hará lo posible por ayudar a los demás miembros del grupo.

Así, a pesar de que los conocimientos universitarios son un requisito para iniciarse en el mercado de trabajo, estos no son ni el único ni el más importante.

De este modo, en el ámbito del derecho además de los conocimientos universitarios, intervienen también otros factores socioculturales que determinan su trayectoria laboral y que influyen quizá de manera predominante en la movilidad ocupacional ascendente de los abogados, con relación a estos elementos Fuentes (1986, p. 13) destaca que, “por encima de las calidades académica disponibles el origen social y la red de rela-

ciones que le corresponden siguieron ejerciendo una influencia selectiva definitiva, simplemente valida por la posesión del título profesional”.

Ciertamente en el ámbito institucional el abogado se ajusta a un organigrama burocrático y los requisitos formales para lograr ascender en ella; pero al margen de dichos requisitos, el reclutamiento de estos y su éxito se ven igualmente influidos por factores económicos, socioculturales y en particular por sus relaciones de amistad o parentesco. Este fenómeno interviene también beneficiando o perjudicando la movilidad ocupacional ascendente de los abogados que trabajan como litigantes. Es decir, las relaciones personales son un elemento que mitiga las carencias de formación y empleo o que las refuerza si estas existen.

Por otra parte, de acuerdo con Camp (Ibídem, p. 46) “la fuerza de los vínculos familiares en el sistema mexicano es de gran importancia”, esto es, en el ámbito de movilidad laboral las relaciones con familiares tanto por su posición económica como por el prestigio o privilegios influyen a través de vínculos que benefician la movilidad ascendente. En el caso de los notarios públicos el parentesco es la principal vía de ingreso y ascenso como se verá en el capítulo correspondiente.

Ahora bien, cuando un abogado egresa de la facultad regularmente se inscribe en una agrupación conocida “como asociación de egresados”, “colegio de abogados” o “barra de abogados”, las cuales le permiten afianzar las relaciones con abogados egresados incluso de otras generaciones, esas relaciones que adquiere el abogado por su participación le beneficiaran en su espacio laboral. Dichos grupos u organizaciones conservan características similares a las definidas por Hurtado (1993, p. 12) cuando se refiere a las familias políticas “indagamos sus relaciones de fidelidad, lealtad y sometimiento que pudieran tener con el páter familias”. De acuerdo con el grado de lealtad, fidelidad y sometimiento que se tenga al jefe de la familia será el grado de ayuda que se reciba.

Otro factor que interviene es el relativo a las relaciones de amistad del estudiante en derecho con sus profesores que a su vez son abogados, como se verá algunos entrevistados pudieron ingresar al despacho del abogado como aprendiz en virtud de la relación que entablaron en

la Universidad, éste factor adquiere mayor importancia en el caso del ingreso como docente en la Universidad, apoyo esta percepción en lo que observó Camp (Ibídem, p. 123) respecto del reclutamiento de líderes “que los estudiantes saben que pueden mejorar la movilidad en su carrera dentro del gobierno y de las estructuras educativas, mediante contactos sociales con profesores y otros estudiantes”.

En relación con la importancia que adquieren las relaciones de amistad en la carrera de los abogados Cleaves (1985, p. 154) observo que “existe entre los abogados la creencia de que es necesario cultivar las relaciones personales para poder hacer carrera, y de que nunca serán designados para un puesto o promovidos en razón de sus méritos”.

Pero aun considerando que el aspecto educativo de los abogados no es un factor determinante, como ya lo mencioné, para el acceso al trabajo, parece no ser importante tampoco para la conservación o ascenso laboral al respecto. Camp (Ibídem, p. 95) afirma que “la educación tiene cierta importancia en la capacidad de una persona para retener cargos políticos de alto nivel, desempeña un papel más significativo para dar acceso a un individuo a puestos políticos, en vez de promoverlo de un cargo a otro”, en este sentido Camp difiere de lo observado por Lindau respecto del acceso al mercado del trabajo que según el último no se da en la relación a el título universitario, sino por las redes de relaciones con que cuenta el abogado.

Por otra parte, el desempeño y la experiencia profesional, si bien, también tienen importancia para el ingreso y movilidad está también mediado por la pertenencia a una camarilla, Cleaves (Ibídem, p. 155) encontró en una de sus entrevistas realizadas que, si bien, es importante ser brillante lo es pertenecer a un grupo “si usted es competente y brillante, necesita de cualquier forma la protección derivada de los contactos de grupo”.

Por su parte Mantilla (1999, p. 2) cuando se refiere al trabajo burocrático, señala la persistencia de un fenómeno ya señalado por varios estudiosos respecto a la burocracia de la cual se ha dicho que tiene un carácter “patrimonial” o “clientelar” que está conformado por redes sociales o “camarillas”.

En términos del mismo fenómeno también señala la estrecha asociación entre clientelismo y masculinidad. Así, la forma del ejercicio del poder de los bravos machos del tequila y el mariachi en el mundo público resulta antagónica, a los principios de individualidad, racionalidad, objetividad, impersonalidad, competencia y jerarquía fundada en el saber.

Si lo traslado al ámbito del ejercicio del derecho encuentro que si bien, hay abogados trabajando como burócratas, los hay en la iniciativa privada y trabajando por cuenta propia, lo que resultó interesante fue detectar que, en todos estos ámbitos laborales además de los factores racionales, inciden de manera directa aquellos que tienen que ver con las relaciones de amistad, parentesco, y compadrazgo. Cada uno interviene en un grado mayor o menor en los diferentes sectores laborales de la profesión, como se observará en el análisis de las entrevistas en los capítulos correspondientes. En este sentido aportamos un nuevo elemento a la teoría que permite enriquecer, por un lado, los aspectos básicos sobre el conocimiento de la movilidad ocupacional y, por el otro, aporta elementos a la discusión respecto de los factores que influyen en ésta.

Metodología

Con la metodología cualitativa se realizó un estudio de las percepciones e interpretaciones individuales de los abogados mediante el análisis de las entrevistas a profundidad y a partir de los resultados de dichas entrevistas reconstruimos sus trayectorias laborales que nos permitieron elaborar una tipología sobre los distintos significados que los abogados atribuyen a los factores que intervinieron o intervienen en su movilidad ocupacional ascendente, nos referimos a una tipología sobre los significados de acuerdo con el tipo ideal del que nos habla Weber (ob. cit., p. 17) “el cual puede ser, por su parte, tanto racional como irracional, aunque la mas de las veces sea racional... y en todo caso se construya una adecuación de *sentido*”.

El presente trabajo se limitó a estudiar a los abogados que egresaron de la Universidad de Guadalajara, esto por varias circunstancias, la primera por ser ésta la primera Universidad y, por lo tanto, es factible tener egresados de aproximadamente hace 40 años, requisito que tal vez uni-

versidades privadas no cumplan. Precisamente la distinción entre el carácter público y privado de las universidades es otro factor que nos incitó a estudiar a los egresados de la Universidad pública, pues la mayoría de los abogados, ya sea que laboren como funcionarios públicos o litigantes son egresados de la Universidad de Guadalajara.

Estudí los abogados litigantes o funcionarios que además laboran como profesores en la Universidad de Guadalajara en la carrera de derecho, esto último tomando en consideración que, en relación con las entrevistas exploratorias observé que ser profesor universitario otorga cierto prestigio y que frecuentemente los profesores que son compañeros en la Universidad a su vez mantienen otra relación laboral en consorcios privados como socios o en el poder judicial como funcionarios de justicia además de que es un electo clave en la comprensión del tema a estudiar.

Entrevistamos tres generaciones, considerando la palabra generación como el grupo de personas que comparten hechos comunes en sus vidas en este caso consideramos este concepto para ubicar a todos aquellos abogados que hayan cursado sus estudios de licenciatura en la generación 1964-1969, 1989-1994, y 2010-2014, pero no profundicé en el análisis comparativo.

En virtud de que este trabajo utilizó la metodología cualitativa los sujetos entrevistados pretendían ser elegidos de acuerdo con los resultados obtenidos de entrevistas previas, mismas que realizamos a abogados profesores de la Facultad de Derecho de la Universidad de Guadalajara. De los resultados de las entrevistas previas se pretendía elegir a aquellos abogados que hayan egresado en las generaciones 1964-1969, los egresados en 1989-1994 y 2010-2014, sin embargo cuando llevamos a cabo dichas entrevistas nos dimos cuenta que no había una percepción común entre los abogados respecto a quien consideran exitosos entre sus colegas, por lo que, decidimos de acuerdo con el directorio telefónico solicitar entrevistas con dos abogados de cada generación quienes a su vez recomendaban a otros colegas para ser entrevistados.

El número de sujetos con los que realizamos las entrevistas a profundidad fue el necesario de acuerdo con la información otorgada por ellos

mismos, esto es, una vez que las coincidencias entre los sujetos entrevistados fueron más comunes entre sí, o sea, una vez que mis investigados otorgaron información para el análisis y pudo ser considerada como suficiente o saturada.

Tabla 1.
Características sociodemográficas de los entrevistados

No de entrevista	Estado civil	Sexo	Edad	Lugar de residencia	Nivel educativo posgrados
1	Casado	M	61	Club de golf Santa Anita	
2	Casado	M	49	Mezquitán Country	
3	Casado	M	55	Ladrón de Guevara	
4	Casado	M	55	Sector Reforma	
5	Casado	M	52	Sector Hidalgo	X
6	Casado	F	54	Zona Centro de Zapopan	
7	Casado	M	54	Colonia Seattle	
8	Casado	M	58	Puerta de Hierro	
1	Casado	M	34	Municipio Tlajomulco de Zúñiga	
2	Soltero	M	35	Fracc. El Tapatío	X
3	Casado	M	36	Alcalde Barranquitas	
4	Casado	M	34	Sector Reforma	
5	Soltero	M	35	Sector Reforma	
6	Casado	M	34	Sector Hidalgo	
7	Casado	F	34	Sector Reforma	X
1	Casado	M	24	Sector Hidalgo	
2	Casado	M	25	Sector Hidalgo	
3	Soltero	F	25	Sector Reforma	
4	Soltero	M	26	Sector Hidalgo	

Fuente: Elaboración propia a partir de entrevistas.

Las preguntas que guiaron la presente investigación fueron

1. ¿Es el grado de conocimientos y la experiencia laboral un factor clave en la movilidad ocupacional de los abogados?
2. ¿Intervienen relaciones de amistad, parentesco, definición política en la movilidad ocupacional ascendente de los profesionistas del derecho?

Se llevaron a cabo ocho entrevistas a abogados de la generación 1964-1969, siete a la generación 1989-1994 y, cuatro a 2010-2014, en los siguientes recuadros se explican datos generales de los entrevistados enumerando la primera generación del uno al ocho, la segunda generación del uno al siete y la última del uno al cuatro.

Rasgos distintivos de la movilidad de los abogados en el caso de los Notarios Públicos

Las ideas básicas de Marx Weber (1996, pp. 174-175) en lo que, se refiere a los tipos puros de denominación nos dan luz para el análisis de la movilidad al interior de Colegio de Notarios, así como para el ingreso al mismo.

De acuerdo con Weber, la forma administrativa moderna tiene como premisas básicas:

- la existencia de un derecho “estatuido de modo racional”,
- deberes y servicios limitados,
- fijación de los medios coactivos,
- autoridades con facultades de regulación e inspección,
- calificación profesional que fundamenta su nombramiento por medio de ciertas pruebas o del diploma que certifica su calificación,
- tienen ante sí una carrera o perspectiva de ascensos y avances por años de ejercicio o por servicio,
- trabajan sin apropiación del cargo, y
- están sometidos a una rigurosa disciplina y vigilancia administrativa.

Aparentemente en el ámbito de los notarios públicos se observa cierta coincidencia formal con los aspectos que identifican a la sociedad moder-

na en relación con la teoría weberiana, pues cuentan con todo un ordenamiento legal que “regula” racionalmente la movilidad de los abogados que aspiran a ser notarios, no sólo en lo que se refiere al ascenso sino también a los medios coactivos para controlar la pertenencia.

Se fija también en dicho ordenamiento cuales han de ser las competencias en las que debe salir victorioso un abogado para ingresar al grupo, característica también presente en el tipo ideal de denominación burocrática.

A pesar de contar con esta legislación que haría pensar que los medios de movilidad laboral en este grupo se dan de acuerdo con los principios básicos que identifican a una sociedad moderna y que, se refieren a la existencia de funcionarios que fueron reclutados y nombrados con base en la calificación profesional, esto no se presenta de esa manera en la práctica, pues como se observará no son los más calificados o con mayor grado de preparación profesional los que llegan al cargo de notario.

De acuerdo con este tipo de denominación sólo el calificado con pruebas de éxito debe ser funcionario, sin embargo, la evaluación de las pruebas que se aplican al aspirante a notario, y que nos darían comparativamente el resultado del éxito obtenido se ven afectadas en su objetividad ya que es el grupo de notarios quienes llevan a cabo dicha evaluación.

Así mismo, habría que dudar que se “garantice las mismas oportunidades” para los recién egresados de derecho, al contrario, se ven limitadas por una serie de factores que benefician directamente a un grupo específico de abogados.

El reclutamiento y la movilidad de los notarios públicos se acerca más bien a los rasgos que distinguen Weber (ob. cit., p. 181) de denominación tradicional en donde el reclutamiento y movilidad se dan de acuerdo con vínculos o lazos con el “señor” en este caso a cargo del Consejo del Colegio de Notarios, y el Gobernador del Estado; los primeros tienen la responsabilidad de enviar al segundo a todos aquellos aspirantes a notarios y, el segundo es el que otorga el nombramiento de aspirante o de notario, según sea el caso, entre los vínculos a los que hago referencia destacan los que se refieren al parentesco y a la amistad.

De acuerdo con Weber un ascenso en este tipo de denominación “sólo es posible por arbitrio y gracia del imperante”, en los que se refiere a la movilidad de los notarios esta se da en tres etapas:

- De ingreso, pero sólo como aspirante a notario.
- De ascenso, bien a notario suplente o notario titular.
- De permanencia en el cargo.

La primera se refiere al reclutamiento que ya quedó explicado anteriormente, la segunda se da en función de los lazos que se tengan ya sea de amistad o de parentesco al interior del Colegio de Notarios pues cuando se lleve a cabo los exámenes requeridos cualquiera puede integrar el jurado, por lo tanto, el resultado se ve permeado en relación con dichos lazos.

La permanencia en el cargo se da de acuerdo con principios racionales y que tiene que ver con una serie de obligaciones jurídicas con los que debe de cumplir el notario para seguir gozando del Fiat², o sea que no es posible que arbitrariamente el Colegio de Notarios o el Gobernador del Estado los retiren del cargo.

Dimensión Objetiva. Forma en que se lleva a cabo el nombramiento de notarios

El notario público en nuestro Estado y de acuerdo con la Ley que rige sus nombramientos y desempeños es aquel “profesional del derecho y funcionario público investido por delegación del Estado, a través del titular del Poder Ejecutivo, de la capacidad de dar fe para hacer constar actos, negocios y hechos jurídicos a los que se deba o quiera dar autenticidad jurídica conforme a las leyes” (Congreso del Estado, 1995, p. 10).

En la ley citada, anteriormente, en el artículo número seis se establece la forma en que, el notario público deberá de percibir un salario en virtud del trabajo desempeñado, en dicho artículo se especifica que “el notario

² El Fiat es el nombramiento que otorga el titular del Poder Ejecutivo acreditándolo como Notario Público.

no será remunerado por el erario; cobrará a los interesados los honorarios que pacte...”.

En los artículos anteriores podemos observar dos cosas: la primera y muy importante es que, el notario público es considerado como “funcionario público”, sin embargo, en el siguiente artículo se dice que no podrá cobrar del erario.

Llama la atención porque a pesar de considerarse funcionario público no tiene las características que se estipula en el artículo segundo de la Ley para los Servidores Públicos del Estado de Jalisco y sus Municipios, “servidor público es toda persona que preste un trabajo subordinado físico o intelectual con las condiciones establecidas como mínimas por la ley a las entidades públicas... en virtud del nombramiento expedido, o por su inclusión en la nómina del pago de sueldos”, no cubre los requisitos ya que, este no presta ningún trabajo a los distintos órganos del Estado ni a los municipios, como se observa en el artículo segundo de la ley del notario este presta sus servicios a los particulares.

En la Constitución Política del Estado de Jalisco también se encuentra una definición del servidor público, Artículo 92:

Para los efectos de las responsabilidades a que alude este título, se consideran servidores públicos a los representantes de elección popular; a los miembros del Poder Judicial del Estado e integrantes de Tribunal de Arbitraje y Escalafón previstos en esta Constitución; a los miembros del Consejo Electoral de Estado; a los integrantes de la Comisión Estatal de Derechos Humanos, y en general, a toda persona que desempeñe un cargo o comisión de cualquier naturaleza en la administración pública del Estado o de los municipios, así como a quienes presten servicios en los organismos descentralizados, fideicomisos públicos y empresas de participación estatal o municipal mayoritaria, quienes serán responsables por los actos u omisiones en que incurran por el desempeño de sus respectivas funciones.

De igual manera, en la Ley para los Servidores Públicos del Estado de Jalisco y sus Municipios en el artículo segundo se hace una clasificación

de los servidores públicos como de base, de confianza y supernumerarios, quedando fuera de dicha clasificación los notarios públicos.

Como se observa de las definiciones anteriores en la legislación estatal no se contempla que un servidor público sea un notario ya que incluso para aplicar sanciones administrativas o la separación del cargo de un servidor público de acuerdo con la ley es necesario llevar a cabo un juicio administrativo en contra de dicho servidor público que incurrió en la falta, sin embargo, en el caso de los notarios es el Poder Ejecutivo el único responsable de aplicar las sanciones correspondientes.

Cabe mencionar que las multicitadas leyes dan dos definiciones distintas una de notario público y la otra de servidor público. Lo que se discute aquí, es si la definición de notario público realmente encuadra en otras legislaciones. Hemos analizado que no es así, pero es necesario subrayar también que la ley del notario habla de “Funcionario Público” y la constitución y la ley de servidores públicos hablan de “Servidor Público”, o sea que atendiendo a la lógica y en virtud de que el termino funcionario público no se encuentra definido como tal en ninguna ley o reglamento ni tampoco en la Constitución del Estado se debe pensar que ambos términos son sinónimos.

Algunos otros quizá prefieran pensar que, es sólo una laguna jurídica y que esta falta se suple con una definición en particular de funcionario público pero, la reglamentación no hace de este tipo de trabajador por lo que creí conveniente que analicemos de acuerdo al diccionario jurídico (De Pina, 2003, pp. 296-453) la diferencia y similitudes entre un término y el otro funcionario público “persona que por disposición inmediata de la ley, por elección popular o por nombramiento de autoridad competente, participa en el ejercicio de una función pública”.

Servidor Público “cualquier persona que desempeñe un empleo, cargo o comisión de cualquier naturaleza en la administración pública”. La diferencia radica en que el funcionario público ejerce una función pública de cualquier índole mientras que el servidor público participa dentro de la administración pública.

El notario público tampoco puede considerarse dentro del ámbito privado, pues no es decisión unilateral ejercer como notario, por el contrario, es un órgano público el que nombra al notario, pero también se puede decir que sí está dentro de este ámbito ya que la relación que establece con sus clientes adquiere la forma de un contrato de prestación de servicios profesionales, en el que él ofrece “x” servicio y el cliente le remunera económicamente.

La actividad notarial es entonces un ejercicio privado, pero que se realiza con autorización y en representación del poder público.

A pesar de que la ley no deja claro qué es un funcionario público lo que sí hace es marcar la existencia de los dos, por lo que, su nombramiento, ratificaciones y sanciones también son diferentes.

Para nombrar a un notario público el titular del Poder Ejecutivo, o sea, el Gobernador debe de tener en cuenta el número de habitantes por municipio, se podrá nombrar a un notario por cada treinta mil habitantes.

La carrera de notario empieza mucho antes de ser nombrado como tal, pues es necesario ir cubriendo los requisitos que marca la ley y que son los siguientes: La patente de aspirante al ejercicio del notario para lo que se necesita de:

Artículo 10 de la ley del notario:

- I. Ser ciudadano mexicano.
- II. Tener veintisiete años de edad y no más de sesenta y cinco.
- III. Ser abogado o licenciado en Derecho, con título legalmente expedido y con cinco años, cuando menos, de ejercicio profesional.
- IV. Estar en pleno goce de sus derechos civiles.
- V. Tener su domicilio en el estado de Jalisco.
- VI. Haber practicado durante tres años, por lo menos en algunas de las notarías del estado.
- VII. Se deroga.
- VIII. No tener enfermedad permanente que limite las facultades mentales o impedimento físico.
- IX. No haber sido considerado a pena privativa de la libertad por delito doloso.

- X. No haber sido separado definitivamente por sanción del ejercicio del Notariado dentro de la República.
- XI. No estar dentro de los supuestos de incompatibilidad.

Los requisitos anteriores parecieran en su mayoría de trámite administrativo, pero hay dos de ellos que requieren más de un simple trámite, son los que se refieren a la práctica jurídica durante cinco años y la práctica notarial durante tres años.

Para comprobar que se tiene la práctica se requiere tener título registrado en direcciones del estado y además constancias expedidas por las autoridades ante las que se haya realizado la práctica, es decir, para comprobar que se estuvo ejerciendo el derecho se requieren que otorguen constancias.

Si suponemos que un recién egresado de la carrera tiene posibilidades de ejercer rápidamente esto debe de ser como abogado patrono y estar inscrito dentro de la lista de los abogados litigantes en la libreta de los juzgados, ya que sería la única forma en que un abogado litigante logre obtener constancias de las autoridades jurídicas lo que es prácticamente difícil, a decir de uno de los entrevistados que no tuvieron algún familiar que les facilitara dicha práctica

bueno que evidentemente que los tiempos cambian debe ser difícil para una persona que nomás tiene un título de abogado y no tiene apoyo familiar y económico porque nadie iría con él de ahí que quizá a veces sea necesario pues darse a conocer por algún medio por alguna actividad (Entrevista 1).

Otra vía para obtener una constancia de práctica jurídica sería ingresar como funcionario público dentro del Poder Judicial o en algunas de las dependencias del Poder Ejecutivo dentro del despacho jurídico, para lo cual también resulta difícil que se dé cuando se tiene poco de egresado, de lo que se observa en las entrevistas la mayoría tardo un tiempo considerado en ingresar a una dependencia pública en el caso en que así fue.

No obstante, si este fuere el requisito más difícil resulta también sencillo pues bastaría con esperar que transcurra el tiempo y estar en posibilidades de demostrar la práctica. Sin embargo, el requisito más difícil será aquel que exige práctica notarial mínima de tres años, ¿por qué?, porque es necesario ingresar a una oficina notarial a trabajar, pero no es suficiente con eso sino que se requiere que el notario público los acepte como practicantes que puedan aspirar a ser, a su vez, aspirantes de notario.

La principal limitante para que un notario decida que es el afortunado para ser aspirante a notario es una especie de proteccionismo jurídico ya que la ley del notario sólo permite la existencia de dos practicantes por cada fedatario público (art. 11), no quiero decir con esto, que sea la ley la que limita la posibilidad de movilidad en esta área, pero sí considero que le reducen las posibilidades a un notario entre elegir por su hijo o hija y un desconocido que llega a la oficina a solicitar ser practicante, como se observó en las entrevistas es evidente que tienen preferencia por sus hijos.

Esto limita las posibilidades de ingreso a una Notaría con la esperanza de obtener el Fiat de notario. Este requisito puede volver en imposible el sueño de muchos abogados de llegar a ser notarios públicos sino cuentan con el apoyo de un abogado que le permita tener la practica con él y a decir de un entrevistado “los notarios tienen preferencia por los hijos de los notarios”, por lo que considero que la misma ley prevé un mecanismo que imposibilita a todos aquellos que no se encuentran dentro del club de apelativos afortunados a ejercer la profesión de notario público.

Una vez cubiertos los requisitos anteriores el aspirante de notario deberá dirigir una carta al Gobernador del Estado por conducto de la Secretaría de Gobernación, quien a su vez la turnará al Consejo de Notarios, si el Consejo considera cubiertos los requisitos enviará carta al Gobernador para que si lo estima conveniente autorice la presentación del examen, una vez que el Consejo recibe el oficio de autorización señalará el día y hora para la presentación del examen.

El examen se presentará ante un jurado formado por cinco miembros que serán insaculados del Colegio y Consejo de notarios. De forma individual y secreta cada uno de los integrantes del jurado calificará el

examen y el resultado lo comunicará a la Secretaría de Gobernación. Una vez obtenida la patente como aspirante al ejercicio notarial el abogado, está en facultad de acudir a cualquier examen de oposición que se realice para obtener el Fiat de notario. Cuando haya un vacante de notario titular se mandará hablar al suplente para que asuma el cargo de notario a quien se le expedirá un nuevo nombramiento dejando sin efecto el Fiat de suplente.

Si hubiese una vacante de notario se mandará a todos los que obtuvieron la patente de aspirante para que realicen el examen de oposición el cual será realizado por un jurado de cinco miembros del Consejo de notarios designado por el titular del Poder Ejecutivo.

En dicho examen no podrá obtener una calificación menor de 70 puntos sobre cien, sino no tendrá derecho a obtener el Fiat de notario ni a presentar otro examen de oposición sino transcurridos dos años. El consejo de notarios es el que califica de manera individual y secreta el resultado del examen.

¿Qué es ser un abogado exitoso en el área notarial?

Dentro de los parámetros de éxito encontramos que el notario público de acuerdo con Javier Hurtado (1993), goza de un número dos en comparación al máximo cargo a que se puede aspirar y que se trata del Presidente de la República al cual corresponde el número 20, este dato a su vez debe de multiplicarse por el número de años que tiene en el cargo.

Si nos basamos en estos datos para saber qué tan exitoso puede considerarse un abogado que sea notario encontramos que, se encuentra en un nivel bajo en la escala nacional, sin embargo, a pesar de ser de gran utilidad dicho índice no es insuficiente pues se creó con necesidades de una investigación a nivel nacional y en el que se incluyen cargos con tendencia política.

Sin embargo, resulta útil pues nos permite ubicar comparativamente a nivel nacional en dónde se encuentran de acuerdo con estos criterios de éxito un notario, por ejemplo, si lo comparamos, el cargo de notario tiene

el mismo valor numérico que un auxiliar de un líder nacional y presenta dos puntos abajo que un magistrado del Supremo Tribunal.

El gremio de los notarios es dentro del ámbito del derecho un cargo que sus características lo hacen parecer como exitoso en sí mismo, sin embargo, como lo veremos dentro de ellos hay consideraciones más precisas que marcan diferencias internas.

En el manual de indicadores básicos para el estudio de la élite política Suárez (1998) enumeró cuáles “deben de ser” los indicadores para estudiar a la élite política mexicana y entre ellos se encuentran tres aplicables no sólo para el estudio de los notarios, sino también de los abogados en su conjunto, estos son:

- Ocupación del padre
- Experiencia docente
- Publicaciones y distinciones
- Usaré estos mismos indicadores en el mismo orden

La *ocupación del padre* también tiene como base el conocimiento pues una de las ventajas de trabajar con un papá abogado es la experiencia que transmite. De acuerdo al estudio realizado por Camp (1985, p. 46) las relaciones de parentesco han desempeñado un papel importante en la determinación del éxito de las carreras políticas, en la investigación que nos ocupa dicha relación entre la ocupación del padre y la movilidad del hijo se puede observar como un vehículo que facilita el ingreso y movilidad dentro del espacio laboral. Los cuatro notarios entrevistados tuvieron padres abogados y tres de ellos se dedicaban al ejercicio notarial.

El entrevistado 1 menciona que “bueno como mi padre fue abogado... y bueno yo sentía que tenía que ser abogado también”.

Otro más cuando se le cuestionó respecto de por qué es abogado nos dice que: Entrevista 2 “era un poquito por influencia de mi padre que también era abogado”. Así mismo los entrevistados evidenciaron la influencia que tuvieron sus progenitores para que estos se dedicaran al ejercicio notarial.

Entrevista 4 ¿cómo tiene usted el contacto con los abogados para poder ingresar de chicharo? Entrevistado 4 “mire tuve una fortuna de que mi padre fue abogado y notario público y llegué por medio de relaciones”.

Otro notario que si realizó su práctica con su papá comenta que Entrevista 1 “Era notario incluso me pasaba asuntos fáciles, después yo ya tenía mis propios clientes antes de recibirme”.

La ocupación que tuvo el padre en el caso de este grupo de abogados, tal y como lo observó Suárez (2006), presenta importancia para comprender el mecanismo por el cual los entrevistados llegaron al cargo en donde están, ya que no sólo influyó para que estos decidieran ser abogados, sino que, además fueran una vía en algunos casos directa y en otra indirecta que le facilitó al área notarial.

Conocimiento expresado en experiencia docente

La *docencia* dentro del ámbito de derecho, específicamente entre los notarios es uno de los indicadores de éxito reconocido por los entrevistados, todos han impartido cursos a nivel licenciatura o posgrado en alguna de las Universidades en el Estado, uno de ellos se refiere de la siguiente manera respecto de aquellos que durante su época de estudiante no fueron considerados como exitosos.

Entrevista 2: “Están inclinados a actividades que nunca se reflejan en la superación profesional, por ejemplo, en la Facultad de Derecho nunca llegan a ser maestro o personal docente”.

Publicaciones y distinciones

Las publicaciones dejan ver el éxito académico que, consideran tener cada uno de los entrevistados pues en ellas se refleja el fruto de sus conocimientos que aunque no en todos los casos es económicamente remunerado les permite el reconocimiento entre los miembros del gremio, además de satisfacción personal respecto de su desarrollo profesional, cabe explicar que dicha pregunta no se tenía contemplada en la guía de la entrevista,

sin embargo, por la importancia que reflejó tener en el primer entrevistado que comentó espontáneamente al respecto se hizo en las siguientes entrevistas.

El primer entrevistado en relación con las publicaciones y distinciones comenta:

Antes de concluir, yo tengo por ahí muchos compadres y me tocó, yo estoy satisfecho en la profesión de abogado, pero yo no había advertido hasta que me dijo, compadre mi satisfacción grande, ese compadre me dijo, sabes compadre ya muérete mañana y yo le dije ¡ah caray compadre! Pues ¿por qué? Y me dijo ya muérete para poder meter la pata, porque me tocó la fortuna de ser llamado para colaborar en redacción del nuevo, por ahí esta el reconocimiento del Congreso... desde luego que esta satisfacción no se me remuneró por el Congreso del Estado.

Otro abogado refiriéndose al prestigio que trae aparejada la publicación de un texto, en comparación con grados académicos dice:

Yo tengo una obra que por que yo sea el autor para mí es muy significativa porque en primer lugar es una obra que está editada por una de las editoriales de más prestigio en Latinoamérica en textos jurídicos que es “Editorial Porrúa”, esta editorial tiene sus restricciones para publicar una obra, por una lado, pero, por el otro, esta obra es la única que existe en el Estado de Jalisco como obra de consulta no sólo a nivel licenciatura sino también de posgrado, además tengo conocimiento que además de la Facultad de Derecho nuestra se lleva como libro de consulta en todas las demás facultades privadas de la zona metropolitana... Entonces esta obra sé es una obra de mérito muy importante (Entrevista 3).

Este mismo entrevistado realizó además “reglamentos para un municipio y que son los que están actualmente en vigor”. Los criterios anteriores me sirvieron no sólo para explicarme el éxito de los notarios, además

como en el caso de la ocupación del padre, ésta es una de las vías que ayuda a llegar al cargo.

En los tres casos anteriores lo que encontré de fondo es que, esos criterios de éxito están fundamentados en el conocimiento que tiene el profesionista de su carrera y que se pueden evidenciar, en el caso de los dos últimos en uno con su capacidad de enseñar el derecho y, en el otro cúmulo de conocimientos que le permite escribir un libro.

A esos criterios podemos añadirles ciertos parámetros económicos que a decir de los notarios no son considerados dentro del primer orden para identificarse como exitosos porque sí revisten importancia, entre ellos nos encontramos el lugar de residencia de los notarios que en su mayoría tienen su hogar en zonas que son consideradas privadas y que su adquisición es costosa. Todos los abogados dijeron pertenecer cuando menos a un club social de prestigio, porque en algunos casos pertenecían a dos, en dichos clubes el costo aproximado por ingreso es de \$250,000.00 más una cuota mensual de mantenimiento de \$3,500.00 por persona, agrego estos datos para que el lector tenga un parámetro de los que implica tener una o dos membresías a estos clubes.

De la entrevista podemos observar que estos cuentan con más de dos automóviles en su familia. Su ingreso mensual es en promedio de \$40,000.00 mensuales, uno de los abogados especificó que “apegado a las declaraciones”, quizá haya asuntos en los que el cliente no les piden que expidan factura y entonces sería un ingreso extra, a estos ingresos tenemos que agregarle otro que comúnmente tienen los notarios, además de desempeñarse como notario estos tienen en su oficina notarial un abogado “empleado” que cuenta con cédula profesional y que desahoga las audiencias judiciales, pero que comparten los honorarios que se obtienen de esos juicios.

La ubicación geográfica de la notaría, es de suma importancia, no refiriéndose a la colonia en donde se encuentra en el caso de que esté en la zona metropolitana de Guadalajara sino más bien a los municipios que se localizan fuera de esa zona.

Dentro del colegio de notarios todos son considerados como notarios con el mismo rango, sin embargo, en la práctica no es lo mismo ser notario de un municipio pequeño que de un municipio grande, por dos razones, una que implica dejar la ciudad, o sea, el espacio en el que han venido desarrollándose como personas, y dos los ingresos no son los mismos pues la ubicación del municipio hace más atractiva económicamente una notaría pues existen municipios con mucha actividad económica y municipios en los que sólo llevan a cabo trámites de bajo costo económico, en palabras de un entrevistado:

E1. “Uno de mis pensamientos es irme a vivir a Puerto Vallarta y Puerto Vallarta no es un pueblito y para mí es mejor punto de notaría que Guadalajara”.

A sí ¿por qué?

E1. Porque en Vallarta hay mucho movimiento económico y aquí muy competido y claro para la profesión de abogado en Puerto Vallarta sería más tranquilo hay dos juzgados”.

Entonces el ingreso de la notaría depende del punto en donde estén.

E1. Sí claro hay municipios que ahorita ni de chiste les gustaría ser notarios.

De acuerdo con este último tenemos que, del espacio geográfico de la notaría, de las relaciones que tiene el notario y de la capacidad en el ejercicio profesional se goza de cierto estatus, mayor en aquellas que se encuentren en puntos favorables para la oferta notarial, dicho fenómeno forma una especie de rangos de clase dentro de los notarios.

¿Cómo interpretan el éxito los notarios?

Lo interesante en este estudio es comprender qué es para un notario el éxito profesional. Cuando se cuestiona a los notarios respecto de qué es para ellos el éxito profesional nos dicen que

cuando satisface todas las etapas de la vida, o sea, cuando cumple totalmente con todos los satisfactores que uno tiene cuando uno da un servicio tiene que satisfacer a sus clientes... estar satisfecho (Entrevista 2).

Otro de ellos, nos dice:

El único éxito que debe de tener el ser humano es el reconocimiento de sí mismo, o sea, sentirse realizado... Yo conozco muchos abogados brillantes exitosos que no tuvieron reconocimiento social y a la inversa hay algunas personas que, a mí juicio, no son merecedoras del prestigio que dicen tener o que creen tener (...) la función del abogado es abogar, para mí es lo más importante (...) en esto le damos la razón a Benjamín Franklin que decía “hombre exitoso, hombre laborioso, hombre glorioso” (Entrevista 1).

La situación económica es importante pero no esencia (...) Sentir una gran realización de ser abogado, satisfacción interna y moral (...) Debe de ser honesto (...) Su desarrollo económico que le dé lo suficiente para vivir dignamente no como capitalizar, pero vivir desahogadamente (Entrevista 3).

El saber, el conocimiento y la ética (Entrevista 4).

En la tesis de maestría de David Coronado (1998) lleva a cabo un análisis de los valores compartidos por los abogados en un periodo de siete años. De los resultados del trabajo empírico encontró (Ídem, p. 22) que “los valores máximos entre los abogados son: honestidad, libertad, presentación, estatus, conversación y negociación”.

Si observamos, los notarios entrevistados dicen ubicar a los abogados exitosos en función de estos mismos valores, por lo que se aprecia que su interpretación respecto del éxito se da en función de una construcción social de los abogados y que tiene que ver con su práctica jurídica, que se desarrolló desde su época de estudiantes y que sigue permeado su vida actual en donde el valor más grande del abogado es “abogar” y ser “honesto”.

Por otro lado, se dice que de forma secundaria el dinero es importante pero no tanto como la honestidad, sin embargo, consideran la posibilidad de cambios geográficos en virtud de tener mejor ingreso en la notaría.

Se observa entonces que, dentro del mismo rubro de los notarios habría unos más exitosos que otros en función del prestigio que tengan de su práctica con base en la honestidad ofrecida y en función de los ingresos que perciben en la notaría.

¿Cómo ingresar en el club de los notarios? Si bien, es cierto, como se observó en el apartado anterior para ser notario público se requiere de ciertos requisitos legales que se deben de cubrir, la ley deja ver que estos requisitos son suficientes para obtener el Fiat de notario, además nos refleja un mercado en donde se garantiza la objetividad, la neutralidad y la profesionalización del gremio de los notarios, pero las historias laborales de mis entrevistados indican que los conductos sociales como el parentesco son un medio efectivo para acceder y moverse en ese mercado laboral.

Cuando llevé a cabo mi primera entrevista exploratoria, misma que la realicé al azar de acuerdo al directorio telefónico de abogados, se hizo a un notario público del municipio de Guadalajara, cuando llegué a su oficina observé una gran pintura de un abogado, en el transcurso de la entrevista me enteré que el abogado de la pintura había sido padre del notario público al que estaba entrevistando y que también había sido notario.

Posteriormente, y por coincidencia, en la primera entrevista a profundidad que llevé a cabo también la realicé a un notario público del mismo municipio y, nuevamente se presenta la misma situación sólo que en esta ocasión no se trataba de una pintura sino de una placa de bronce como reconocimiento de un abogado que llevaba el mismo nombre de mi entrevistado, cuando en la entrevista pregunto si es a él el reconocimiento de la recepción dice que no, que es a su padre.

En virtud de estas dos observaciones procuro indagar en la entrevista respecto de cómo es que un abogado llega a ser notario y es cuando analizo lo siguiente. Si un abogado desea ser notario requiere de tener un conocido, amigo o familiar que le permita de sus prácticas en su notaría, una vez concluidos sus estudios. Sin embargo, este paso presenta grandes problemas si consideramos que sólo se permite el ingreso de dos “aprendices” por cada una de las notarías por lo que el dilema estriba en elegir a un aprendiz que viene y presenta una solicitud o a aquel aprendiz que es

hijo, hermano, cuñado, primo o amigo íntimo conocido mío, apoyo en lo anterior en lo que al respecto Cleaves (1985, p. 153) observó que “existe entre los abogados la creencia de que es necesario cultivar las relaciones personales para poder hacer carrera, y que nunca serán designadas por un puesto o promovidos en razón de sus méritos”.

La restricción jurídica de los aprendices hacen que, el embudo para aspirar a ser notario se cierre cada vez más provocando que se forme una élite privilegiada de abogados que tienen acceso a ese cargo. Sin embargo, este proteccionismo jurídico no es considerado como tal entre el gremio de los notarios ya que, si bien, reconocen que es un “candado” también le otorgan cierta lógica jurídica o legitimidad (Entrevista 3) “hay que entenderlo como una regulación que evita un congestionamiento nocivo en el auxilio de una notaría no es una limitante arbitraria”.

Una vez instalados en la práctica notarial entonces se ingresa formalmente al “club” de los notarios, pero si por suerte, capacidad o cualesquier otro motivo se logró ingresar, se presenta otro embudo antes de considerarse legalmente como aspirante a notario, y es que, se debe de hacer un examen de oposición, mismo que realizan en el mismo colegio de abogados, en tal virtud estos serán evaluados, por los integrantes del “club” dos años antes ingresaron y que está formado por abogados que ha decir de un entrevistado no son imparciales en su evaluación

los que llevan el concurso son notarios y, normalmente los notarios tienen afecto por los hijos de notarios (Entrevista 1).

en los sistemas modernos de acceso a las Notarías en todos los países es por número *casus*, o sea, por sistema de oposición de exámenes, pero hay que perfeccionar los exámenes porque ahí se pueden dar ciertos factores de fuga de la calificación de la calidad para que ingrese gente que no tiene capacidad (Entrevista 3).

Esto es que, prácticamente un abogado con deseo de ser notario tiene pocas posibilidades si de entre los notarios no tiene algún pariente que le sirva de vía de ingreso o acceso cuando aplica su examen ya que, este por

sí mismo no garantiza una competencia abierta, entendida como aquella que tiene relación directa con la experiencia y capacidad de aspirante.

Existe, sin embargo, entre los notarios una especie de justificación en relación con el ingreso de aquellos que tienen parientes notarios, como algo necesario y legalmente válido en virtud de que gozan de experiencia que los otros no la tienen, pero no reconocen la desventaja en que se encuentran los que no pueden ingresar a la práctica notarial. La mayoría de los entrevistados coincidieron en que la práctica es de suma importancia y cuando se les cuestionó al respecto dijeron:

Entrevistador: O sea, ¿qué los que no son hijos de notarios tienen menos posibilidades?

Sí, pero está la justificación de que el hijo del notario está en la notaría desde siempre por eso sabe más, pero bueno a veces hay compromisos no escritos (Entrevista 1).

¿Por ejemplo?

Bueno ayúdame para que mi hijo sea notario y a la hora que a mí me toque ver por tu hijo (Entrevista 1).

Practican más los hijos de los notarios pues porque tienen la facilidad de tener un padre notario esa es la razón, si yo tengo una industria pues a mis hijos los voy a mi industria y van a ser industriales, y por eso dicen que son hereditarias, pero no simplemente la práctica la tienen ellos (Entrevista 4).

Esto es, el colegio de notarios está compuesto por un grupo perdurable de abogados, digo perdurable ya que son cargos vitalicios que sólo pueden suspenderse de acuerdo al procedimiento burocrático y tardado, este grupo de hombres además de estar unidos por lazos laborales se encuentran también unidos por un interés de ayuda mutua para el reclutamiento de los próximos notarios y que, regularmente son familiares de ellos. Tal y como lo observó Roderic Ai Camp (1983, p. 46) “las relaciones familiares son un pasaporte, para obtener un acceso fácil a los niveles políticos superiores”, este caso se presenta con los notarios de manera más marcada cuando se quiere ingresar a practicar a una notaría.

Partiendo de lo anterior, se puede argumentar que las relaciones familiares o de amistad, a decir de otro notario entrevistado.

hay personas que tienen mucha capacidad, pero las circunstancias del ambiente no las favorecen, al momento de tener un amigo se le facilita a uno el acceso (Entrevista 2).

Son fundamentales o han jugado un papel decisivo para obtener el éxito entre los abogados que tienen como meta ingresar al área notarial, esta influencia se aprecia no sólo en la primera etapa de introducción al mundo sino también en su ascenso a cada una de las etapas de la carrera notarial.

Familia notarial

El concepto de familia ha sido utilizado en estudios sobre la clase política mexicana en específico por Hurtado (1993, p. 46), en dicho concepto se refiere no sólo al grupo de individuos “organizados para su asunción de reproducción sobrevivencia”, sino al grupo “sociopolítico jerárquicamente estructurado formado por los parientes (consanguíneos, afines, civiles, rituales) y allegados a un páter familias”, en el caso de los notarios públicos el parentesco consanguíneo es el más común, pero sin dejar de lado la importancia que pueden tener los otros, sin embargo esta familia reviste características distintas a las observadas por Hurtado pues en este gremio no se identifica específicamente a una persona que sea el “páter familias”, pero sí se encuentran organizados para su reproducción y su sobrevivencia, existe entre ellos un pacto de ayuda mutua para controlar el ingreso al ejercicio notarial así asegurar que se perpetúen ciertos apellidos en el colegio de notarios haciendo parecer como hereditario este cargo, entre los entrevistados parece ser que encuentran lógico y legítimo que se de esta manera, uno de ellos reconoce que

sí conozco de casos en los que, los padres apoyan mucho a sus hijos pues para encausarlos y a veces les heredan los despachos, como en el caso de las

Notarías que no son hereditarias como la gente cree, pero la imagen cuenta para, como aval moral o como impulso para que el hijo llegue (Entrevista 3).

La existencia de dichas familias es tan evidente que incluso entre sus miembros se tienen muy bien ubicadas y hasta pronuncian chascarrillos cuando hacen referencia del tema

sí, sí se dan familias de abogados y notarios, por ejemplo, los Ramos, dicen que hay más Ramos que ramas y más Ramos que notarios, entonces pues sí hay grupos como los Bailones, hay grupos que tienen inclinación hacia una actividad de la profesión pues se van inclinado a esa área (Entrevista 3).

Como se mencionó en la introducción de este artículo se analiza el directorio de notarios auxiliándonos de un entrevistado clave. Los resultados fueron:

Tabla 2. Parentesco entre notarios

Hermanos	Padre e hijo
Aguirre Anguiano José Luis	Calderón Reynoso Raymundo
Aguirre Anguiano Sergio Salvador	Calderón Avalos Antonio
Bailón Cabrera José de Jesús	Camberos Garibi Silviano
Bailón Cabrera Lorenzo	Camberos Sánchez Carlos
Bailón Cabrera Manuel	Casillas Franco Enrique
Camacho Cortés Antonio	Casillas y Casillas Cayetano
Camacho Cortés José Gil	
Cárdenas Navarro Carlos	
Cárdenas Navarro Salvador	
Elizondo Díaz León	Elizondo Verduzco Alejandro
Elizondo Díaz Pedro	
González Duran Pedro	
González Duran Vidal	

González Luna Víctor	González Villanueva Jorge
González Luna Romero Jorge	
González Villanueva Jorge	
González Villanueva Eugenio Alberto	Hernández Nuño José Martín
Gutiérrez García Salvador	Hernández Cobián Miguel
Gutiérrez García Teodoro	
López Vergara Fernando	Hernández González Carlos Guillermo
López Vergara Salvador	Hernández Allende Héctor Constancio
Maciel Rábago Oscar	Jaime Reynoso José Antonio
Maciel Rábago Ignacio	Jaime Sandoval José Antonio
Márquez Hernández Edmundo	Moran Díaz Elías
Márquez Hernández Francisco	Moran González Elías
Parada Jiménez José Saúl	Negrete de Alba Miguel Ernesto
Parada Jiménez Manuel	Negrete Páez Ernesto
Ramos Arias Arturo	Organista Macías José Luis
Parada Jiménez José Saúl	Negrete de Alba Miguel Ernesto
Parada Jiménez Manuel	Negrete Páez Ernesto
Ramos Arias Arturo	Organista Macías José Luis
Ramos Arias Fernando	Organista Ordorica José Luis
Ramos Ruiz Alfredo	
Ramos Ruiz Guillermo	
Ramos Ruiz José Enrique	Ramos Menchaca Rodolfo
Ramos Ruiz Rodolfo Eduardo	Robles Torres Luis
Robles Farías Diego	Roble Brambila Luis
Robles Farías Jorge	
Rodríguez Ontiveros Enrique	Rojas Mora Heriberto
Rodríguez Ontiveros Juan José	Rojas Ríos José Heriberto
Ruiz Higuera Francisco José	
Ruiz Higuera José de Jesús	
Ruiz Higuera Pedro	
Santana Murillo Heriberto Raúl	
Santana Murillo Rubén Alberto	
Serratos Salcedo José Fernando	

Serratos Salcedo Juan José	Torres Pérez Enrique
Torres Jacobo Enrique	
Torres Jacobo Manuel	
Tostado Hermosillo Alfonso	
Tostado Hermosillo Félix	
Vázquez Martín Felipe	
Vázquez Martín Juan Carlos	
Villaseñor Morales Ricardo	
Villaseñor Morales Salvador	

Fuente: Directorio de Notarios.

Esto es de un total de 344 notarios titulares y 26 suplentes, tienen parentesco consanguíneo, recalando que el parentesco civil y por afinidad no nos fue posible corroborar.

Si bien, es cierto que el parentesco consanguíneo es la principal vía de ingreso y movilidad entre los notarios no podemos restar importancia a lo que comúnmente se dice que las notarías son un regalo político, es decir la segunda vía para llegar a ser notario es a través del favor que otorga el gobernador a todos aquellos a los que considera les debe un favor por el apoyo que recibió de ellos en la campaña (Arellano, 2011) dio una nota en donde da el antecedente político de los notarios, es decir de aquellos que tuvieron o tienen un cargo político, y que hacen pensar que dicha actividad política les facilitó el nombramiento de notario, la relación es la siguiente:

Tabla 3. Antecedente político de los notarios

Nombre	Cargo público
Francisco Rodríguez Gómez	Ex gobernador de Jalisco, ex diputado local
Guillermo Cosío Vidaurri	Ex gobernador de Jalisco
Enrique Romero González	Ex secretario general de Gobierno
Arnulfo Villaseñor Saavedra	Ex presidente municipal de Guadalajara, ex diputado local, ex secretario de Finanzas
Porfirio Cortés Silva	Ex diputado local y federal
José Alberto Ramírez Gil	Ex procurador general de la República, ex secretario general de Gobierno
Oscar Ibarra Rentería	Ex subsecretario de Gobierno
Teodoro Gutiérrez García	Ex subsecretario general de Gobierno
José Luis Leal Sanabria	Ex secretario general de Gobierno, diputado local
Guillermo Campos González	Ex director jurídico de la Secretaría de Finanzas
Salvados Cárdenas Navarro	Ex procurador de Justicia del Estado
Pablo Prado Blagg	Ex delegado de la Secretaría de la Reforma Agraria en el Estado de Jalisco
Gregorio Contreras Miranda	Ex diputado federal y local
Rogelio Aceves Barajas	Ex director del Registro Público de la Propiedad en Jalisco
Guillermo Ramos Ruiz	Ex diputado local, ex presidente del consejo electoral, ex subsecretario de Gobierno, ex contador mayor de hacienda del Congreso del Estado
Fernando Gallo Pérez	Ex procurador agrario
Jorge Arturo Vázquez Ortiz	Ex subsecretario general de Gobierno
José Ramón Quiñonez Ruiz	Ex presidente municipal de Zapopan
Jorge Chavira Martínez	Ex presidente municipal de Zapopan, ex presidente del Tribunal
Francisco Márquez Hernández	Ex diputado local y federal
Juan Manuel Pérez López	Ex oficial mayor del gobierno del Estado
Juan Peña Razo	Ex procurador de justicia del Estado

Salvador García Rodríguez	Ex presidente del Supremo Tribunal de Justicia del Estado de Jalisco
Manuel Sepúlveda Silva	Ex presidente del Consejo Elector del Estado, ex presidente del Tribunal Electoral
José Córdova Lemus	Ex director de la policía judicial del estado de Jalisco
Carlos Isidro de Santiago	Ex secretario particular del secretario general de Gobierno
Javier Hidalgo y Costilla	Ex secretario y síndico del ayuntamiento de Guadalajara, ex procurador de justicia, regidor en Guadalajara
Salvador Cosío Gaona	Ex diputado local y federal
Guillermo Vallarta Plata	Ex presidente municipal de Guadalajara, ex diputado local
Eugenio Ruíz Orozco	Ex presidente municipal de Guadalajara, ex oficial mayor de la procuraduría general de la república
Héctor Castañeda Jiménez	Ex secretario general de Gobierno, ex procurador general de la república
Rubén Barba Rubio	Ex secretario general de la Junta de Conciliación y Arbitraje
Jorge Chávez Galván	Ex secretario general y síndico del ayuntamiento de Tlaquepaque
Edmundo Márquez Hernández	Ex magistrado de la cuarta sala del Supremo Tribunal de Justicia del Estado de Jalisco
Rodolfo Ramos Ruiz	Ex secretario y síndico del ayuntamiento de Zapopan
Felipe de Jesús Preciado Coronado	Ex funcionario de IFE, ex presidente de Consejo Electoral del Estado, ex secretario general de Gobierno, director del Instituto Nacional de Migración
José de Jesús González Cuevas	Presidente municipal del Salto
Arturo Zamora Jiménez	Ex secretario de Seguridad Pública del estado, asesor en materia de seguridad del gobierno del Estado
Eleuterio Valencia Carranza	Magistrado del Tribunal Administrativo
Carlos Sepúlveda Valle	Magistrado del Tribunal Administrativo, candidato a la Comisión Estatal de Derechos Humanos

Fuente: Arellano, 2011.

Conclusión

El mercado de trabajo de los abogados presenta a su vez un mercado interno con reglas de ingreso, movilidad y permanencia en algunos casos distintas.

El grupo de los notarios se conforma por familias que en cierta forma detectan el poder de reclutamiento y que, a su vez, controlan los mecanismos de ascenso de los que se encuentran dentro de Colegio de Notarios.

El ingreso al Colegio de Notarios como aspirante al cargo es la etapa más difícil, en la movilidad de los egresados que pretenden iniciar en esta área, es a su vez la más importante ya que si se logra ingresar aumentan considerablemente sus posibilidades de ser notario, esto implica además cierta aceptación por los integrantes del Colegio y de un notario que le permitió llevar a cabo su práctica, considero que dicho ingreso se encuentra controlado por una red de amigos y parientes que perjudica la movilidad dentro del mercado de trabajo a todos aquellos que no se encuentran dentro de esta red, y que obviamente representa un jugoso capital para quienes si gozan de ese privilegio.

Una segunda vía de ingreso como notario público que es también importante se refiere al vínculo político entre el que desea ser notario y el Gobernador en turno.

El cargo de notario es prácticamente vitalicio y goza de cierto prestigio en el gremio de abogados, aparentando ser un cargo por sí mismo exitoso, sin embargo, presenta en su interior diversos rangos que ubican a los notarios de acuerdo con su ingreso económico, ubicación de la notaría y en algunos casos relacionados con elementos subjetivos.

Los ingresos mensuales aproximados los ubican en relación con indicadores cuantitativos en un alto rango dentro de la escala del mercado laboral de los abogados, estos ingresos dependen del lugar en que se encuentre ubicada la notaría, así como de la “calidad” de los clientes que lleguen con el notario.

En síntesis, el mercado de trabajo de los notarios no se acerca a la teoría del capital humano y, por ende, a las teorías modernas del capitalismo, sino más bien a una sociedad con tendencias tradicionalistas de acuerdo

con la postura Weberiana, en donde las vías de ingreso, movilidad y éxito no se relacionan directamente con la experiencia, capacidad y conocimiento del individuo, sino con una red de amiguísimos y parentescos son quienes deciden.

Bibliografía

- Arellano Ríos, A. (2011). Los notarios de Jalisco: estructura y coyuntura en un campo profesional. *Revista Mexicana de Sociología*, 73(3), julio-septiembre. Recuperado de <http://mexicanadesociologia.unam.mx/index.php/v73n3/201-v73n3-a4>. Consultado el 17 de mayo de 2018.
- Barber, B. (1978). *Estratificación social*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Becker, G. (1983). Inversión en el capital humano e ingresos. En L. Toharia (Comp.), *El mercado de trabajo: teorías y aplicaciones*. Madrid: Alianza Universidad Textos.
- Becker, G. (1975). *Human Capital*. Chicago: Universidad de Chicago.
- Blaug, M. (1983). El status empírico de la teoría del Capital Humano: panorámica ligeramente desilusionada. En L. Toharia (Comp.), *El mercado de trabajo: teorías y aplicaciones*. Madrid: Alianza Universidad Textos.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Cain, G. (1974). The challenge of segmented labor market theories to orthodox theory: a survey. *Journal of Economic Literature*, 14(4).
- Camp, Roderic Ai (1985). *Los líderes políticos en México*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Campillo, J. (1998). *Dignidad del abogado*. México: Porrúa.
- Cleaves, P. (1985). *Las profesiones y el Estado*. México: El Colegio de México.
- De Lomnitz, L. A. (1975). *Cómo sobreviven los marginados*. México: Siglo XXI Editores.
- De Pina Vara, R. (2003). *Diccionario de derecho*. 31a ed. México: Porrúa.

- Doeringer, B. y Piore, M. (1971). *Internal labor markets and man power analysis*. Lexington: Health Lexington Books.
- Escobar Latapí, A. (1995). Movilidad restructuración y clase social en México: el caso de Guadalajara. *Estudios Sociológicos*, XIII (38), 231-259.
- Fuentes, O. (1986). Crecimiento y diferenciación del sistema universitario. El caso de México. *Revista de la Universidad Autónoma de Puebla*, (27).
- Gordon, E. y Reich M. (1982). *Segmented work, divided workers*. Londres: Cambridge University.
- Hurtado, J. (1993). *Familias, política y parentesco Jalisco 1919-1991*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ibarrola, M. (1983). Estructura de producción, mercado de trabajo y escolaridad en México. *Cuadernos de Investigación Educativa*, (14). Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. México.
- Jelin, E. (1977). *El hombre en una sociedad en desarrollo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ley Orgánica del Poder Judicial de la Federación* (1995). Congreso del Estado de Jalisco. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/Leyes-Biblio/pdf/172_130420.pdf
- Lindau, D. J. (1992). *Los tecnócratas y la élite gobernante mexicana*. Cuadernos de Joaquín Mortiz. México.
- Loeza, S. (1988). *Clases medias y política en México*. México: El Colegio de México.
- Mantilla, L. (1999). Familia y familiarización del mundo público. En *Diagnóstico y Prospectiva Regional. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores*. En prensa.
- Piore, M. (1983). La importancia de la teoría del capital humano para la economía del trabajo un punto de vista disidente. En L. Toharia (Comp.), *El mercado de trabajo: teorías y aplicaciones*. Madrid. Alianza Universidad Textos.

- Suárez, H. (2006). Políticas para desarrollar la educación superior pública. Serie *Cuadernos del Seminario de Educación Superior de la UNAM*, (5). México: SES, UNAM, Porrúa.
- Weber, M. (1996). *Economía y sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.

Voces del campo.

Las percepciones de los ejidatarios sobre las transformaciones del Ejido frente a la urbanización y la modernidad

MARIO GERARDO CERVANTES MEDINA¹

SUMARIO: I. Introducción. II. Contextualización: Ubicación de Santa Anita. III. Aspectos teóricos de la investigación. Estudios sobre el campo. IV. Legislación agraria y su trascendencia en la transformación del campo. V. La utopía jurídica. VI. Procesos de urbanización, entre la ciudad y el campo. VII. Modernización. VIII. La especulación de la tierra o lo que es lo mismo el crecimiento urbano del ejido de Santa Anita. IX. Abriendo surcos y sembrando casas. X. Conclusiones. XI. Bibliografía.

Introducción

México, ya lo sabemos, tiene a lo ancho y a lo largo de su territorio, una amplia diversidad cultural y de ecosistemas, así como distintivas peculiaridades colectivas consecuencia de paisajes naturales y antrópicos que forman parte de su patrimonio natural, que representan una amplia gama de valores tangibles e intangibles para la sociedad; sin embargo, cada día tenemos una mayor responsabilidad con y para el uso sustentable de estos valores y de esos recursos, lo que hace necesario fomentar el intercambio del conocimiento científico, apoyar su difusión y hacer una efectiva vinculación ante la sociedad y las autoridades.

¹ Doctor en Ciencias Sociales y profesor de tiempo completo en el Departamento de Sociología, Universidad de Guadalajara. Actualmente es Secretario Académico de la Defensoría de los Derechos Universitarios, en la Universidad de Guadalajara.

La realidad actual del agro mexicano presenta una necesidad inminente de transformación hacia una agricultura más eficiente, en la que sea generada tecnología compatible con los recursos que los agricultores poseen y los retos de información de una era globalizante. El siglo xxi nos trajo grandes retos que, entre otros, figuran con principal importancia la seguridad alimentaria y la energética, la conservación del medio ambiente y la salud humana; por ello, consideramos de suma importancia los avances biotecnológicos que se están desarrollando para la producción, la cosecha y el manejo de los productos del campo que son obtenidos, tanto de fuentes vegetales como animales. Para cumplir tales retos, por una parte, necesitamos en cuanto a la formación de recursos humanos altamente capacitados, que sean profesionales con competencias gerenciales y técnicas adecuadas al abordaje del negocio agrícola, en los diferentes eslabones de la cadena productiva con énfasis en la sostenibilidad ambiental y la posibilidad de mejorar el valor agregado de los productos; y por otra parte, necesitamos entender plenamente, lo que sucede a nivel social y normativo, enmarcado en el derecho y en la democracia. En ese contexto, la presente investigación coadyuva al entendimiento de algunas de las relaciones que se producen para enfrentar dichos retos.

El tema central fueron las percepciones que tienen los ejidatarios, respecto al arribo de la modernización, así como también, las percepciones acerca del fenómeno de la urbanización en el mismo ejido, de esta forma, resultó pertinente cuestionarse ¿Cómo perciben los cambios los ejidatarios de la comunidad ejidal de Santa Anita, a partir del proceso de urbanización y modernización en el ejido?, otro cuestionamiento, sobre el aspecto legal fue el que tiene que ver con la reforma al campo, es decir, al artículo 27 constitucional ¿Cuál es la percepción de los ejidatarios, acerca de que puedan ser propietarios de sus tierras a través del dominio pleno?

Además, interesó también conocer todos aquellos fenómenos que de algún modo se encuentran vinculados con las transformaciones en el ejido y con las estrategias de sobrevivencia frente a estos cambios, es por ello que otra interrogante fue ¿Qué mecanismos de resistencia han erigido, en términos colectivos, en tanto comunidad organizada, frente a los embates

derivados del proceso de urbanización, cambio del uso del suelo y transformaciones jurídicas?, así como, ¿Cuáles han sido las diversas estrategias de sobrevivencia de las familias ejidatarias ante el cambio social que experimenta la Comunidad ejidal de Santa Anita? Como una posible respuesta a la pregunta formulada, me planteé la siguiente hipótesis: sobre las transformaciones, ante el proceso de urbanización en el ejido las percepciones de los campesinos de la comunidad ejidal de Santa Anita, son cambios en el cultivo y uso del suelo; así como además perciben también transformaciones en las relaciones familiares y en las actividades laborales de los integrantes de la misma familia.

Tuvo como objeto de estudio, comprender cómo viven los cambios y transformaciones los ejidatarios de la comunidad ejidal de Santa Anita, con la llegada de la urbanización y la modernidad, es decir, cómo los campesinos operan en condiciones nuevas y diferentes, con el arribo de nuevos pobladores, que se asientan en nuevos núcleos habitacionales, tanto populares como residenciales, los cuales generan una fuerte presión en términos de demanda del suelo, provocando un cambio en el uso del suelo, esto es, ocurre el fraccionamiento y urbanización de las parcelas y el campo.

Los objetivos de esta investigación fueron analizar las percepciones de los ejidatarios respecto a los efectos de los cambios, en la naturaleza de la posesión ejidal de la tierra, en la comunidad ejidal de Santa Anita, a partir de las reformas al artículo 27 constitucional, así como, a la Ley Agraria, además, de analizar los efectos socioeconómicos sobre la dinámica de transformación en el uso del suelo de la Comunidad ejidal de Santa Anita a partir de las presiones derivadas del proceso de urbanización vinculado a la expansión de la Zona Metropolitana de Guadalajara (ZMG), así como, comprender las estrategias de vida –adaptación y resistencia– que desarrollan los ejidatarios de Santa Anita como respuesta al cambio social a partir de las dinámicas señaladas.

La metodología que se empleó fue la cualitativa, la técnica de investigación que se utilizó, fueron entrevistas exploratorias, las cuales fueron tres –inicialmente–, con la intención de tener un acercamiento en la

comunidad, tanto con ejidatarios, así como, con sus hijos, conocer más acerca de la temática del campo. En un segundo momento, se efectuaron veinticuatro entrevistas semiestructuradas, se realizó el estudio desde una perspectiva generacional, es decir, se tomaron en cuenta las voces de tres generaciones, padres, hijos y nietos, esto es, se entrevistó a siete ejidatarios, de la primera generación, en la segunda generación fueron ocho los entrevistados y, finalmente, en la tercera los informantes fueron diez entrevistas, a los nietos/as e hijas/os de los ejidatarios de la primera y segunda generación –respectivamente–, siendo un total de veintisiete entrevistas, ya que se entrevistó además a dos personas que por su cercanía con el ejido, se consideraron informantes clave. En este capítulo se toman sólo a los ejidatarios de la primera generación.

Contextualización: Ubicación de Santa Anita

La comunidad de Santa Anita se encuentra ubicada en el Valle de Toluquilla, en el área conurbada de la ZMG, geográficamente se ubica al oeste del municipio de Tlaquepaque, a 7 km del periférico sur de Guadalajara. En localidades urbanas colinda con los municipios de Tlajomulco de Zúñiga y Zapopan, esto es, al norte del municipio de Zapopan a 1 km, donde la comunidad más cercana es Los Gavilanes, al sureste colinda con el municipio de Tlajomulco de Zúñiga, con el pueblo de San Sebastián el Grande, al oeste con Nicolás R. Casillas –poblado también conocido como San Agustín–, al este con Santa Cruz del Valle a 10 km del municipio mencionado, al noroeste se encuentra el cerro El Tajo, al sur los cerros Las Latillas, al este las presas El Guayabo y El Molino.

Si bien, el municipio de Tlaquepaque, donde se encuentra la adscripción jurídica de Santa Anita, es parte de la zona metropolitana de Guadalajara, la comunidad de Santa Anita tiene una expansión territorial y de población en los años noventa del siglo xx, es decir, Santa Anita ha sentido realmente el proceso de urbanización a partir de esa década.

Aspectos teóricos de la investigación. Estudios sobre el campo

Los estudios sobre el campo, además de contar con un análisis agronómico también tienen la perspectiva histórica, antropológica, económica, jurídica, ecológica, política, cultural y sociológica. El presente estudio observó el fenómeno de las transformaciones del ejido desde una perspectiva sociológica.

Dentro de la sociología existen subdisciplinas tales como, la sociología urbana y la llamada sociología rural, esta ha sufrido modificaciones en las últimas décadas, dando origen a la “Nueva sociología rural”. Sobre las transformaciones que han sufrido las comunidades rurales dan cuenta diversos estudios, por ejemplo, en el tema de ordenamiento territorial destacan los trabajos de Solinis (2002), Safa, (1998), Méndez (2002), en el aspecto de las relaciones laborales en la comunidad y su incorporación a éstas, se encuentran los estudios de Barrére (1999), Barbosa y Neiman (2005), sobre la economía política agraria destaca Buttel (2005), acerca de la globalización en la agricultura, encontramos a Murmis y Feldman (2005), Fawaz y Silva (2005), González (2005), en lo que se refiere a identidad se pueden ver a Safa, (1998), Pensado, (1998) y Correa, (2008).

En este tipo de estudios, que dan cuenta del proceso de transformación de lo rural a lo urbano, generalmente se ha entendido que lo tradicional es representado por lo rural y lo moderno por lo urbano (Pradilla, 2002).

En el caso del fenómeno de la urbanización en el campo, se pueden observar las investigaciones de Durand (1983), Durán (1998), Arias (2005), Arias y Ramírez (2002), Arias y Woo (2007), Jiménez (1998). Como menciona Correa (2008, p. 45):

La inmigración en comunidades rurales ha sido la manera más frecuente de crecimiento territorial de las grandes ciudades, pueblos cercanos han sido absorbidos e integrados al desarrollo y crecimiento urbano de ciudades cercanas.

Para entender la modernización resulta interesante ver a García Canclini (1989), Giménez (1983), Giddens (1996), Farfán (1988), Corredor

(1992), y sobre la modernización desde la sociología se puede consultar a los clásicos Tönnies (1933). Weber (1998) y Durkheim (1987) y sobre la sociología mexicana abordó el trabajo de Andrade (1998). Acerca de la modernización de la agricultura mexicana destacan Hewitt (1999), y Juan Palerm (1997). Al respecto, del tema familia, analicé los trabajos de Barber (1978).

Las grandes transformaciones que ha sufrido el mundo, como la caída del muro de Berlín, la perestroika, la glasnost, el fin del bloque socialista, el nuevo orden económico mundial –con la conformación de la globalización–, las guerras que ha declarado el imperialismo yanqui al mundo árabe por el control del petróleo, y que ha provocado el terrorismo mundial, han dado por resultado también grandes transformaciones en lo local, cambios que en donde lo macro permea lo micro, “los cambios ocurridos en todos los órdenes de la vida social en los años ochenta y noventa, han puesto en la mesa de la discusión las diversas explicaciones teórico-conceptuales, así como los enfoques y metodologías que han sido construidos para la comprensión de los procesos sociales” (Giménez, 1983).

“El bagaje conceptual con el que se venían analizando los procesos sociales se ha debilitado en su contenido explicativo y las teorías se ven limitadas para interpretar en toda su complejidad la realidad rural” (Jiménez, 1998), entre los retos y desafíos que presenta la discusión y reflexión académica, tanto en los niveles interpretativos como en las más pragmáticas perspectivas que se abren al agro, la sociología rural demanda una interpretación más acorde con la realidad nacional y, en específico, en lo que hace al medio rural.

Coincido con Wolf (1999) en la distinción que hace de diferentes perspectivas científicas –en lo que a estudios del campo se refiere–, por ejemplo, explica que un politólogo podrá analizar la interrelación de los grupos de poder a nivel de una nación o las relaciones entre naciones, también dice que, la antropología ha prestado en el pasado sólo una atención marginal a las realidades del poder, mientras que un antropólogo, con experiencia en estudios de campo en pequeñas comunidades sabe que hay diferencias en el comportamiento y en los puntos de vista entre

arrendatarios y propietarios, entre campesinos ricos y campesinos pobres, entre agricultores que también son artesanos y aquellos que sólo aran y cosechan (Wolf, 1999, p. 9).

El trabajo del antropólogo consiste en encontrar las diferencias o semejanzas que se presentan en este mosaico plural que es el campo, ya que las relaciones económicas, sociales o políticas no son en todos los casos iguales, así como sus puntos de vista acerca del mundo en que viven.

Hablar sobre campesinos tiene diferentes aristas conceptuales, desde diversas ramas de la ciencia. Para el neófito, e incluso para muchos especialistas, la distinción entre diferentes tipos de campesinos no tiene importancia; se satisfacen con hablar de un “campesinado” que abarca a todos, sin una mayor distinción (Wolf, 1999, p. 5). De la distinción entre campesinos se desprende desde el punto de vista antropológico, un significado que Wolf da al término *campesino*... es costumbre diferenciar a los campesinos de los pueblos primitivos, distinguiendo las poblaciones rurales que están sujetas a los dictados de un Estado supersistematizado... de los habitantes rurales que viven fuera de los límites de tal estructura política, los primeros son campesinos, los segundos no (Wolf, 1999, p. 9).

Continuando con esta distinción de la categoría de habitante rural sujeto al control del Estado se puede observar que no sólo los campesinos son habitantes rurales sino que también abarca a comerciantes, ganaderos, artesanos, entre otros, e inclusive dentro de los mismos campesinos encontramos que los hay quienes son dueños de sus tierras y las rentan, es decir, los arrendadores, así como los trabajadores sin tierra, que la rentan y la trabajan, estos es arrendatarios, en esta variedad también existen los aparceros y los peones. Si diferenciamos a los campesinos de los pueblos primitivos, también debemos de diferenciarlos de los “granjeros”. El objetivo principal del campesino es la subsistencia y el estatus social que se obtiene dentro de un pequeño campo de relaciones sociales.

Legislación agraria y su trascendencia en la transformación del campo

Para cerrar los ojos de la ley surgió una multitud de escribanos, abogados, intermediarios, influyentes y agentes ocultos... En tal sociedad, incluso las transacciones diarias podían tener aspectos ilegales y, no obstante, tal ilegalidad era la materia prima de la cual estaba hecho ese orden social (Eric Wolf, 1999).

Ante las reformas y transformaciones que impulsó el Estado mexicano—reforma al artículo 27 constitucional, reforma agraria, retiro de subsidios, liberalización de precios de productos básicos, implementación de tecnología agrícola, uso de agroquímicos, entre otros—, los ejidatarios han tenido que adaptarse, en el mejor de los casos o desaparecer emigrando al extranjero o vendiendo su tierra.

Warm (2001) documenta la participación del Estado en la reconstrucción del campesinado mexicano, el Estado no se limita a la repartición de la tierra y a la implementación de programas agrarios de desarrollo y modernización, sino que se convierte en el principal mediatizador del intercambio simbiótico de los nuevos campesinos con el segmento capitalista.

El Estado establece las condiciones generales para el despojo de los campesinos en función de su proyecto y en beneficio de la población urbana... en esta dimensión el Estado puede verse como un nivel de integración del modo de producción industrial capitalista que crea las condiciones para que las empresas, las unidades productivas básicas del modo puedan realizar la acumulación y reproducción del capital (ob. cit.).

Warm (2001) aclara el papel que desempeña el Estado moderno en el establecimiento, preservación y mediatización del intercambio entre el segmento campesino y la sociedad mayor, es decir el papel que desempeña el Estado en la conservación y promoción de los dos sistemas productivos y su papel como intermediador económico, social y político.

Desde una perspectiva legal, podemos decir que la reforma jurídica que más ha cambiado y transformado la vida de los campesinos de nues-

tro país es la que tiene que ver con el cambio en el artículo 27 constitucional, que a la letra dice:

La propiedad de las tierras y aguas comprendidas dentro de los límites del territorio nacional, corresponde originalmente a la Nación, la cual ha tenido y tiene el derecho de transmitir el dominio de ellas a los particulares, constituyendo la propiedad privada (Constitución Mexicana, Reforma al Art. 27).

Esta reforma da al campesino la potestad jurídica de poder disponer de sus tierras como particular, es decir, es dueño de ella, dispone del dominio pleno y como toda propiedad privada puede enajenarlas, darlas en garantía, en comodato, rentarlas, hipotecarlas, heredarlas e inclusive, venderlas.

La ley, con respecto a la voluntad de los ejidatarios y comuneros para adoptar las condiciones que más les convengan en el aprovechamiento de sus recursos productivos regulará el ejercicio de los derechos de los comuneros sobre la tierra y de cada ejidatario sobre su parcela. Asimismo, establecerá los procedimientos por los cuales los ejidatarios y comuneros podrán asociarse entre sí, con el Estado o con terceros y otorgar el uso de sus tierras y, tratándose de ejidatarios, transmitir sus derechos parcelarios entre los miembros del núcleo de población; igualmente fijara los requisitos y procedimientos conforme a los cuales la asamblea ejidal otorgara al ejidatario el dominio sobre su parcela. En caso de enajenación de parcelas se respetará el derecho de preferencia que prevea la ley (Ib.).

En el ámbito jurídico sobre la legislación en materia agraria se puede decir que, actualmente y a raíz de las reformas impulsadas en la última década del siglo pasado, a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su artículo 27, de los principios y conceptos plasmados en el nuevo derecho agrario, menciona que se reconoce la personalidad jurídica de los núcleos de población ejidales y comunales y se protege su propiedad sobre la tierra, tanto para el asentamiento humano como para

actividades productivas, destaca también que existe capacidad de adquirir el dominio de las tierras y aguas de la Nación a mexicanos por nacimiento o por naturalización, así como, a extranjeros que la Secretaría de Relaciones Exteriores considere como nacionales, de tal suerte que actualmente un ejidatario tiene capacidad jurídica de vender su tierra, a través de la figura de dominio pleno, esto trae por consecuencia un gran cambio respecto a la tenencia de la tierra.

La utopía jurídica

En algunos casos el espíritu del legislador es positivo y responde a intereses de los estratos económicos más bajos —entre los que se encuentran campesinos en condiciones paupérrimas—, en otros casos, las reformas jurídicas obedecen a intereses de grupos financieros y élites económicas de empresarios usureros y voraces, tal es el caso, de que en el campo, se ha originado un movimiento denominado “el barzón” el cual consiste en la asfixia económica que causan los bancos a los campesinos que fueron sujetos de crédito.

Quienes diseñaron la ley pensaron en la posibilidad de que los ejidatarios fueran sujetos de crédito, porque si bien es cierto que no se puede embargar la tierra, el ejidatario si puede ofrecer en garantía el usufructo de la tierra y, con eso los bancos podría prestar (Ramírez, 2001, p. 26). Esto, en primer lugar, es contradictorio con la legislación bancaria: los bancos no pueden ser administradores y mucho menos de esas cantidades de tierras —para fines agrícolas o ganaderos. En segundo lugar, en la práctica es generalmente inmanejable este tipo de situaciones, es muy difícil determinar el equivalente de la deuda a fin de quedarse con la tierra en usufructo (equivale a tantos años de cosecha o a tantas cosechas) porque depende del clima, del precio, de una serie de situaciones. La tierra puede dejar de ser ejidal por expropiación, privatización de parcelas y por aportaciones de tierras de uso común a sociedades mercantiles.

Procesos de urbanización, entre la ciudad y el campo

Sobre análisis de los procesos de urbanización destacan Durand (1983), Arias y Ramírez (2002), Cruz (2001), en estos mismos autores me apoye en el aspecto metodológico sobre el estudio de las relaciones campo-ciudad (Ramírez y Arias, 2002). Visto desde la geografía agrícola, se definen las relaciones, entre lo rural y lo urbano, en países desarrollados, a través de una propuesta de gradualización del territorio.

El espacio rural a finales del siglo xx, muestra una complejidad de usos y funciones que se contraponen con la polarización claramente definida entre campo y ciudad de la primera mitad del siglo. Las funciones del ámbito rural no son únicamente una clasificación de actividades o usos del suelo, sino el resultado de un proceso de integración, difusión e interrelación de los elementos característicos del ámbito urbano con los del rural (Jiménez, 1998).

En lo que respecta a la urbanización, Jiménez (1998, p. 20) explica que

El proceso de urbanización es uno de los fenómenos más remarcables del siglo xx, ya que la población mundial que reside en áreas urbanas ha crecido de menos un 20% a principios de siglo contra una previsión de casi 50% al finalizar el mismo.

El espacio rural se ha considerado durante muchos años como sinónimo de espacio agrario. La producción agrícola a nivel mundial se ha especializado y presenta dos modelos claramente diferenciados. En los países desarrollados, donde la densidad de población urbana es muy elevada, el espacio rural muestra una amplia variedad de usos, entre los que la agricultura no es la única actividad económica. El espacio rural es un complemento del espacio urbano y, por ello, las diferencias entre ambos son cada vez menos importantes. (Jiménez, 1998, p. 21). De hecho, sobre este fenómeno, de la poca distinción entre lo rural y lo urbano, dan cuenta Arias y Woo (2007, p. 09) “En los últimos años se han hecho evidentes las drásticas modificaciones en las relaciones entre el campo y la ciudad,

así como en la dinámica demográfica, laboral y residencial de las grandes urbes en México. Cada vez es más difícil referirnos a lo rural y lo urbano como ámbitos especialmente separados y socialmente distintos... Hoy es posible identificar, una “nueva ruralidad”, entendida como las transformaciones económicas, laborales y sociales que se dan a partir de las comunidades rurales cuyos efectos tienen, consecuencias que modifican los escenarios y las perspectivas sociales locales” (Ib.). Las ciudades en crecimiento transformaron suelo rural periférico en urbano e integraron pequeños poblados cercanos, por la acción de los fraccionadores capitalistas o ilegales o la invasión irregular de los pobladores pobres (Pradilla, 2002). “Dentro de lo que es vivienda existe la de tipo residencial, la de interés social y la vivienda para los grupos de más bajos recursos, particularmente esta última (lotes con servicios) no resulta ya negocio para los promotores” (Ramírez, 2001, p. 32).

Modernización

De moderno como lo opuesto a lo antiguo, coincide Lèfebvre que en la Edad Media señalaba:

En las ciudades con regiduría (norte de Francia) o con consulado (sur de Francia), es decir con carta, los magistrados elegidos o cooptados se llamaban ‘modernos’. Aquellos cuyo mandato expiraba se denominaban ‘antiguos’ en relación con los ‘modernos’. Este término encerraba una doble idea, la de una renovación y la de una regularidad en la renovación; la elección se llevaba a cabo según un modo (*modus*) bien determinado por la carta y la tradición municipal (Lèfebvre, citado por Corredor, 1992, p. 35).

Como se puede observar, esta connotación de Lèfebvre, es justo, lo moderno como sinónimo de nuevo y joven, y, por ende, lo opuesto a lo viejo y antiguo, o clásico.

Desde los sociológicos clásicos, Tönnies (Farfán, 1988, p. 187) hace una crítica a la modernidad a partir de la comunidad, en su historia de vida destaca que “se acostumbra tomar su origen rural y su amor por la

familia y la tierra como las bases que alimentaron la oposición que estableció entre ‘comunidad’ (*gemeinschaft*) y ‘sociedad’ (*gesellschaft*). De esta dualidad de categorías, donde la sociología de Tönnies opone la “comunidad” a la “sociedad” explica el proceso que llevó a la formación de la “moderna” sociedad alemana. “Para Tönnies la formación histórica de la sociedad moderna en Europa occidental no se pudo hacer sin la previa destrucción de la organización social que le antecedió y que engloba bajo el concepto de ‘comunidad’” (Farfán, 1988, p. 196).

Las relaciones sociales que dominaban en la comunidad, a decir de Tönnies, estaban basadas en la familia, la tierra y la sangre, mientras que, en la moderna sociedad, las relaciones sociales son impersonales y están regidas por el contrato y el dinero. A la luz de la sociología de Tönnies, se puede deducir que, el concepto de comunidad es sinónimo de aldea, campo, tierra, ejido, y como la palabra misma lo define “común unidad”, donde la estructura social descansa, en esa unidad, que es la familia.

Por otra parte, la palabra “sociedad” es sinónimo de urbe, ciudad, modernidad, progreso, donde lo familiar lo suple el individualismo, es decir, lo independiente, universal y urbano. La distinción que existe entre los sociólogos Durkheim y Weber, respecto a Tönnies, es justo la perspectiva desde donde abordan su análisis y respectiva crítica que hacen, es decir,

Weber y Durkheim hacen su crítica a la modernidad occidental desde la ‘sociedad’, mientras Tönnies la hace desde la perspectiva evolutiva de la comunidad, es decir, desde la posibilidad de superar-transformar la moderna sociedad para crear una distinta que contenga los rasgos esenciales tanto de la ‘comunidad’ como de la ‘sociedad’ (Farfán, 1988, p. 199).

El concepto de modernidad va ligado al de modernización, de esta forma, Corredor (1992), explica que “Entendemos por modernización el proceso de mutación del orden social inducido por las transformaciones derivadas del desarrollo de la ciencia y la técnica. Por su parte, la modernidad alude al proceso social de construcción de actores sociales liberados de la sacralización del mundo o, mejor, de actores provistos de una visión

secular del mundo y, por consiguiente, con capacidad para actuar sobre el mismo”.

En la sociología mexicana, el tema de la modernidad ha sido central en cada una de las fases de definición de la sociología.

La modernidad, como el proceso de transformación de una sociedad o de transición de una sociedad tradicional hacia una moderna, ha sido también uno de los presupuestos de la interpretación de nuestra realidad social incorporado por el pensamiento social mexicano y en cuyo marco se configura la sociología (Andrade, 1998).

Existen diversos estudios sobre el tema del campo y su modernización, Juan Palerm (1997), en su estudio acerca de la modernización y el desarrollo del campo da una aproximación a la teoría de la articulación de modos de producción, específicamente, la articulación entre modos capitalistas y no capitalistas de producción. Por otra parte, Palerm también aborda, la transformación del campo en el caso de España y analiza tres comunidades... en Galicia persiste el minifundismo y una población rural campesina atrincherada sobre una agricultura de subsistencia; en Castilla persisten las pequeñas comunidades de pequeñas empresas familiares quienes abastecen al país con alimentos básicos y en Andalucía los grandes latifundios (Palerm, 1997, p. 11). Se han venido dando cambios en España, entre otros, como el fin del franquismo, el arribo de una democracia parlamentaria con el Partido Socialista Obrero Español (PSOE), y la integración de España a la Unión Europea, sin embargo, a pesar de esas transformaciones, la realidad social y económica de la España rural plantea una estructura agraria básica, existen campesino-obreros, empresarios tutelados y subsidiados, así como, obreros subempleados.

La especulación de la tierra o lo que es
lo mismo el crecimiento urbano del ejido de Santa Anita
A partir de la década de los noventa se presentó el fenómeno de un crecimiento urbano sin precedentes en la región sur de la zona metropolitana

de Guadalajara (ZMG), durante el periodo 1990-2000 Tlaquepaque, Tonalá y Zapopan tuvieron una tasa de crecimiento del 4.0% lo que muestra el acelerado crecimiento urbano (Cabrales y Canosa, 2002). Unikel citado por Cruz (2001, p. 106) define a la zona metropolitana como:

La extensión territorial que incluye a la unidad política administrativa que contiene a la ciudad central, y a las unidades político administrativas contiguas a ésta que tienen características urbanas, tales como sitios de trabajo, o lugares de residencia de trabajadores dedicados a actividades no agrícolas, y que mantienen una relación socioeconómica directa, constante e intensa con la ciudad central, y viceversa.

Tanto en el municipio de Tlajomulco de Zúñiga como en el de Tlaquepaque, de tal suerte que poblaciones como Santa María Tequepexpan, La Calerilla, San Sebastianito, Toluquilla y Santa Anita (en el caso del municipio de Tlaquepaque), y San Sebastián el Grande, así como, San Agustín, entre otros (en el caso del municipio de Tlajomulco de Zúñiga) vieron incrementado su población debido a la venta de tierras ejidales y de pequeña propiedad en las cuales se han venido construyendo colonias y fraccionamientos.

El ejido de Santa Anita comprende una parte del territorio que pertenece al municipio de Tlajomulco de Zúñiga, aunque jurídica y políticamente es una delegación municipal que forma parte de la jurisdicción del municipio de Tlaquepaque. Es importante mencionar que, Santa Anita se encuentra dentro de la ZMG, y que además forma parte del área urbana, entendida como:

La ciudad misma, más el área contigua edificada, habitada o urbanizada, con usos del suelo no agrícola y que partiendo de un núcleo presenta continuidad física en todas sus direcciones hasta que sea interrumpida en forma notoria por terrenos no urbanos como bosques, sembradíos o cuerpos de agua (Real, 2007).

Santa Anita si bien es cierto que, entra dentro de un área urbana definida por Unikel, ya que las características que éste menciona coinciden con esta comunidad, en relación con su continuidad física y a la interrelación socioeconómica que mantiene con la ciudad, sin embargo, en el sentido estricto de la definición de Unikel, Santa Anita no sería parte de la ZMG, ya que parte de su población, aún se dedica a actividades agrícolas, de esta forma, coincide con Delgado (citado por Cruz, 2001), en su definición de “áreas en transición” para hacer referencia a aquellas zonas que se encuentran en crecimiento.

En la comunidad de Santa Anita se ha presentado el fenómeno de la construcción de fraccionamientos y colonias, en tierras, tanto de carácter ejidal como de pequeña propiedad, como lo menciona el entrevistado No. 4:

Un dato importante es mencionar que Santa Anita está circulado por tierra ejidal y por tierra particular, pero en menor proporción, el crecimiento urbano se ha dado por propiedad particular, el 80% era la agricultura, hace 25 o 30 años era la actividad principal, no había industria, se dedicaban pocos al comercio.

Respecto a la especulación y venta de la tierra, el entrevistado No. 6, explicó:

Hubo gente que estuvo especulando desde antes, y estamos hablando que esto se da a partir de 4 o 5 años con un crecimiento poco común, hubo gente, posiblemente, que quiso o supo invertir antes de que se viniera el verdadero interés por los terrenos, hubo un momento en que algunos inversionistas, vendió y un club de golf Santa Cónico, allí hubo compraron a 50 pesos el metro, por ejemplo, un potrero que tenía el ejido, y se está desarrollando, está a espaldas del Anita, un potrero que le denominamos El Quienes compraron 10 parcelas juntas y les pesos el metro y después valía 500 pesos, prepararon, y ya desarrollado se vende a 1,500 cuadrado ya urbanizado.

Abriendo surcos y sembrando casas

Existen tres tipos de construcciones, los fraccionamientos de interés social, los cotos privados de tipo residencial, y las colonias populares.

Entre los fraccionamientos que se han venido construyendo existen dos tipos de tierra, en el uso del suelo, o es ejidal o es de pequeña propiedad. Para los cotos privados “El club de Golf Santa Anita fue una de las primeras urbanizaciones cerradas de lujo que sirvieron de ejemplo a futuros desarrollos con estas características” (Cabrera y Canosa, 2002). El Potrero El Cónico se componía de 40 ejidatarios, 32 vendieron y 8 decidieron no vender. En este potrero hay ocho fraccionamientos. De 200 hectáreas quedan 60 de uso agrícola.

Para Safa (1998, p. 145) las urbanizaciones cerradas de lujo intentan combinar “la exclusividad, la seguridad y el buen gusto” y se construyen dichos fraccionamientos “en zonas rurales junto a antiguos pueblos habitados, sobre todo, por campesinos y sectores populares”.

Sobre la percepción que los campesinos tienen respecto a los nuevos vecindados que viven en los cotos privados, el entrevistado No. 5, explicó:

Hay de todo, desde gente que no vive aquí y sólo se dedica a estar en Guadalajara, y allá trabajan y acá duermen, y hay gente que no se mete con uno del pueblo, hay quienes tienen su propia escuela, iglesia y comercios en su mismo fraccionamiento y la verdad están muy equipados, tienen todos sus servicios y ni les hace falta venir al pueblo, al contrario, ellos son de la ciudad y allí se la pasan, pero lo bueno es que no molestan a nadie y no se meten con nadie. Eso sí están bien bonitas sus casas, muy grandes y lujosas, así están de caras”.
Entrevista No. 5.

Otra modalidad de construcción son los departamentos y casas de interés social, las cuales forman parte también del paisaje urbano-rural de Santa Anita. El campesino que se resistió a vender se vio cercado por las construcciones de fraccionamientos en las tierras de los campesinos que sí decidieron vender.

Conclusiones

Hablar del campo mexicano, por lo general, es hablar de las luchas agraristas y del reparto agrario, es también, adentrarse a la historia de la distribución de la tierra, es decir, la integración de los ejidos. En el caso del presente trabajo, se habla acerca del campo, desde la perspectiva local, desde una comunidad ejidal del estado de Jalisco y como se ha ido desdibujando el mismo ejido, producto de la urbanización, es decir, se toma en cuenta las percepciones de los mismos ejidatarios respecto a este fenómeno. Además de cómo, los ejidatarios, han sufrido el impacto de la modernización.

También cómo perciben las transformaciones jurídicas, que los campesinos han tenido que padecer, esto es, como, la misma comunidad ejidal de Santa Anita ha tenido que afrontar y resistir, a causa de la reforma al artículo 27 constitucional y cuales han sido sus consecuencias.

Santa Anita, a diferencia de los demás ejidos colindantes del Valle de Toluquilla, es una tierra próspera, desde los caminos, las parcelas siempre se ven sembradas, su gente sabe de esa bonanza, y está consciente de que se encuentran en tierras fértiles y productivas. A pesar de ser, geográficamente, la última comunidad del municipio de Tlaquepaque, se reconoce su importancia, la cual se ha logrado, en gran medida, por el ahínco y trabajo de su gente, en Santa Anita se diferencian estratos económicos, y se puede detectar que hay un estrato económico medio alto, ahí se integran dueños del transporte urbano, medianas empresas familiares ejidales y nuevos inmigrantes que habitan cotos privados de baja densidad, que cuentan con infraestructura moderna, instalaciones eléctricas y de telefonía ocultas, seguridad privada, además de un club de golf o un club hípico, dichas residencias son producto de la urbanización, las cuales se han construido en la década de los noventa del siglo pasado. Existe también, un segundo estrato económico bajo donde hay nuevos inmigrantes que habitan fraccionamientos de alta densidad y de interés social, que se obtienen con créditos tipo FOVI, INFONAVIT o FOVISSSTE.

Hay ejidatarios que decidieron dejar de serlo por la problemática que se vive en el campo, por un lado la asfixia económica que provocan los

altos intereses bancarios y por el otro la urbanización que origina la inseguridad dando por resultado, el hurto de cosechas ocasionadas por los nuevos pobladores de los nuevos fraccionamientos de interés social, ante la posibilidad de quitarse la presión de los bancos, y aprovechar la reforma constitucional, donde el ejidatario ya es dueño legal de su tierra y adquiere el dominio pleno pudiendo vender, entonces deciden vender, pagan sus deudas, e invierten el dinero que les queda.

También hay campesinos que no vendieron, no venden, y no venderán jamás su tierra, como el caso de los que se resisten a vender en “El Potrero El Cónico”, el cual tiene un 85% de tierra que antes era ejido y ahora sólo unos cuantos ejidatarios, siguen sembrando, entre lujosas construcciones de un fraccionamiento de coto privado.

Uno de los signos más emblemáticos de la modernización es el arribo de la tecnología y en el caso de los ejidatarios de Santa Anita, los campesinos se organizaron para obtener una mejor cosecha, de mejor calidad y con la tecnificación y mecanización, también de más cantidad. Se tecnificaron, para tener pasto por aspersión, y adquirieron equipos de riego por goteo. Los sistemas de riego por aspersión tienen líneas de pvc hidráulico, oculto, con hidrantes de aluminio y el riego es manual, se debe de cambiar cada que se necesita, cuentan además con sistemas de fertilización y al mismo tiempo que están regando, están también fertilizando, utilizan bastante maquinaria.

Otro aspecto a destacar es la mecanización de casi todo el proceso productivo, con excepción del producto final, el rollo del pasto, no existe aún maquinaria para cargarlo y empaquetarlo, esa última parte del proceso se hace de forma manual. El campesino de la primera generación se acostumbró a vender su producto en forma tradicional, “siembro, coseché y lo vendí en el mercado de abastos”, las reglas cambiaron y la comercialización requirió de estrategias de mercadotecnia, de buscar nuevos nichos de mercado, de exportar fuera del estado de Jalisco, y fue entonces que la segunda generación –preparada académicamente y con una visión distinta de hacer negocios–, incursionan a la mercadotecnia, irrumpen en el mundo de las “expo”, acuden a recibir los beneficios de la globalización,

en unos cuantos metros cuadrados se encuentran con un sin fin de información de todo tipo, lo mismo, apoyos gubernamentales –tanto federales, como estatales y municipales–, que empresarios extranjeros o de otra región de la República mexicana, que desean hacer negocios, o también asesoría técnica, y comerciantes que ofrecen la maquinaria más novedosa y la tecnología más avanzada, así como, corporativos de equipos interdisciplinarios que ofertan servicios profesionales, asesoría jurídica: abogados, asesoría en control de plagas, estudios de suelo, entre otros, es decir, ingenieros agrónomos, ecólogos, biólogos, geógrafos; como comercializar sus productos, como expandirse a nuevos mercados, como cerrar ventas, y demás estrategias mercadológicas, entonces, hay justo, mercadólogos, administradores de empresas, comunicólogos, diseñadores y publicistas, entre otros.

Algunos ejidatarios de Santa Anita, que tienen visión empresarial, acuden a dos de las tres expos más importantes que existen a nivel nacional, la de Irapuato, que es agroalimentaria –es más enfocada a la agroindustria de los alimentos procesados, desde el inicio que es la siembra, hasta el anaquel, es decir, el producto ya terminado–, y la de Culiacán, que es la más grande del país, es una agro expo, donde se encuentran, desde créditos, medios de maquinaria y productos nuevos para combatir plagas, hasta, técnicas nuevas para producir en invernaderos, y bastante maquinaria.

Bibliografía

- Andrade A. (1998). Modernidad en la sociología mexicana de la primera mitad del siglo xx. En Gina Zabłudovsky (Coord.), *Teoría, sociológica y modernidad. Balance del pensamiento clásico*. México: Plaza y Valdés Editores y Universidad Nacional Autónoma de México.
- Arias, P. (2005). El mundo rural, diverso y cambiante. En Esteban Barra-gán López (Coord.), *Gente de campo. Patrimonios y dinámicas rurales en México*. México: El Colegio de Michoacán.
- Arias, P. y Ramírez, B. (2002). Hacia una nueva rusticidad. *Ciudades*, (54). Revista de la Red Nacional de Investigación Urbana.

- Arias, P. y Woo Morales, O. (2007). *¿Campo o ciudad? Nuevos espacios y formas de vida*. México: Universidad de Guadalajara.
- Barber, B. (1978). *Estratificación social*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Barbosa, J. y Neiman, G. (2005). A manera de introducción. Globalizando la agricultura y reinventando lo local. Homogeneización, conflictos e identidades. En J. Barbosa y G. Neiman (Comps.), *Acerca de la globalización en la agricultura*. Argentina: Ediciones ciccus.
- Barrére, M. A. (1999). *La división familiar del trabajo. La vida doble*. Argentina: Lumen/humanitas.
- Buttel, F. (2005). Algunas reflexiones sobre la economía política agraria de fines del siglo xx. En J. Barbosa y G. Neiman (Comps.), *Acerca de la globalización en la agricultura*. Argentina: Ediciones ciccus.
- Cabrales, L. F. y Canosa, E. (2002). Nuevas formas y viejos valores: urbanizaciones cerradas de lujo en Guadalajara. En L. F. Cabrales (Coord.), *Latinoamérica: países abiertos ciudades cerradas* (pp. 93-116). México: Universidad de Guadalajara-Unesco.
- Carbonell, M. (2015). *Leyes y códigos de México. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. México: Porrúa.
- Correa, E. (2008). *La identidad individual y social de los habitantes de la comunidad de San Sebastián el Grande*. México: Universidad de Guadalajara.
- Corredor, C. (1992). *Los límites de la modernización*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia - CINEP.
- Cruz, M. S. (2001). *Propiedad, doblamiento y periferia rural en la zona metropolitana de la Ciudad de México*. México: Universidad Autónoma Metropolitana y Red Nacional de Investigación Urbana.
- Durand, J. (1983). *La ciudad invade al ejido*. México: La Casa Chata.
- Durán, J. M. (1998). *¿Hacia una agricultura industrial? México, 1940-1980*. México: Universidad de Guadalajara.
- Durkheim, E. (1987). *La división social del trabajo*. Traducción de Carlos García Posada. Madrid: Akal.

- Farfán, R. (1988). F. Tönnies: la crítica a la modernidad a partir de la comunidad. En Gina Zabłudovsky (Coord.), *Teoría, sociológica y modernidad. Balance del pensamiento clásico*. México: Plaza y Valdés Editores y Universidad Nacional Autónoma de México.
- Fawaz, J y Silva, A. (2005). La inserción de las economías rurales en el proceso de globalización. El caso de la provincia de Ñuble en Chile. En J. Barbosa y G. Neiman (Comps.), *Acerca de la globalización en la agricultura*. Argentina: Ediciones ciccus.
- García, N. (1989). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México: Grijalbo.
- Giddens, A. (1996). *Modernidad e identidad del yo: el yo y la sociedad en la época contemporánea*. Traducción de José Luis Gil Aristu. Barcelona: Península.
- Giménez, G. (1983). Materiales para una teoría de las identidades sociales. *Frontera Norte*, 9(18). El Colegio de la Frontera Norte. México.
- González, L. (2005). Gente de campo en vías de urbanización. En Esteban Barragán López (Coord.), *Gente de campo. Patrimonios y dinámicas rurales en México*. México: El Colegio de Michoacán.
- Hewitt, C. (1999). *La modernización de la agricultura mexicana, 1940-1970*. México: Siglo XXI Editores.
- Jiménez, C. (1998). Lo rural y lo urbano. *Sociología rural Avances de Investigación*, (1). Universidad Autónoma de Chapingo.
- Ley Agraria* (2006). Porrúa. México.
- Méndez, E. (2002). Espacios de la simulación. En L. F. Cabrales (Coord.), *Latinoamérica: países abiertos, ciudades cerradas*. México: Unesco - Universidad de Guadalajara.
- Murmis, M. y Feldman, S. (2005). La persistencia de la pequeña producción mercantil en un pueblo rural de Argentina: factores favorables y factores limitantes. En J. Barbosa y G. Neiman (Comps.), *Acerca de la globalización en la agricultura*. Argentina: Ediciones ciccus.
- Palerm, J. V. (1997). *Los nuevos campesinos*. México: Universidad Iberoamericana.

- Pensado, M. (1998). La tradición oral y la creación de elementos identitarios en Xochimilco. *Alteridades*, año. 8, (15). México: UAM-I
- Pradilla, E. (2002). Campo y ciudad en el capitalismo actual. *Ciudades*, (54). Revista de la Red Nacional de Investigación Urbana.
- Ramírez, E. (2001). Incorporación de tierras ejidales y comunales al desarrollo urbano. En A. Fausto (Coord.), *Mecanismos de incorporación de suelo al desarrollo urbano*. México: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología-Universidad de Guadalajara.
- Safa, P. (1998). Memoria y tradición: dos recursos para la construcción de las identidades locales. *Alteridades*, año. 8, (15). México: UAM-I
- Real, J. (2007, 23 de julio). Ciudades búnker. *La Gaceta*, año 6. <http://www.gaceta.udg.mx/wp-content/uploads/2020/02/491.pdf>
- Solinís, G.: Milani, C. y Arturi, C. (Orgs.) (2002). *Democracia e governança mundial; que relacoes para o século XXI*. Porto Alegre; Universidade Federal do Rio Grande do Sul, unesco.
- Tönnies, F. (1933). *Einführung in die Soziologie*. Reprint: Edition Classic.
- Warm, A. (2001). *El campo mexicano en el siglo xx*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Weber, M. (1998). *Economía y sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Wolf, E. R. (1999). *Las luchas campesinas del siglo xx*. México: Siglo xxi Editores.

Fuentes orales

- Entrevista No. 1. Ex ejidatario de la comunidad agraria de Santa Anita, realizada en la comunidad de Santa Anita, Tlaquepaque, Jalisco, México, el día 3 de abril del 2015.
- Entrevista No. 2. Ejidatario de la comunidad agraria de Santa Anita, realizada en la comunidad de Santa Anita, Tlaquepaque, Jalisco, México, el día 18 de mayo del 2015.
- Entrevista No. 3. Ejidatario de la comunidad agraria de Santa Anita, realizada en la comunidad de Santa Anita, Tlaquepaque, Jalisco, México, el día 3 de septiembre del 2015.

- Entrevista No. 4. Ejidatario de la comunidad agraria de Santa Anita, realizada en la comunidad de Santa Anita, Tlaquepaque, Jalisco, México, el día 4 de septiembre del 2015.
- Entrevista No. 5. Ejidatario de la comunidad agraria de Santa Anita, realizada en la comunidad de Santa Anita, Tlaquepaque, Jalisco, México, el día 19 de noviembre del 2015.
- Entrevista No. 6. Ejidatario de la comunidad agraria de Santa Anita, realizada en la comunidad de Santa Anita, Tlaquepaque, Jalisco, México, el día 21 de noviembre del 2015.
- Entrevista No. 7. Ejidatario de la comunidad agraria de Santa Anita, realizada en la comunidad de Santa Anita, Tlaquepaque, Jalisco, México, el día 26 de diciembre del 2016.
- Entrevista No. 8. Informante clave, realizada en la comunidad de Santa Anita, Tlaquepaque, Jalisco, México, el día 03 de enero del 2017.

Estrategias del servicio civil de carrera académica de la Universidad de Guadalajara, en el posgrado en Derecho

CARLOS RAMIRO RUIZ MORENO¹

SUMARIO: I. Introducción. II. Antecedentes históricos. III. Diagnóstico del problema. IV. Propuesta de soluciones. V. Bibliografía.

Los principios del servicio civil de carrera académica se remontan en el continente europeo al momento de fundarse las primeras Universidades, y fueron concebidos como estrategia para poner fin a la improvisación de académicos, que en muchas ocasiones resultaron ser indiscutibles charlatanes. Es pertinente señalar que, tanto Bolonia, como París, Salamanca, Oxford y Cambridge, desde sus primeros años como Universidades, optaron por establecer rígidos procedimientos para acceder a la evaluación de los candidatos a una plaza académica de catedrático, en la inteligencia de que los examinarían en igualdad de condiciones, a partir de una serie de indicadores establecidos por sus Claustros, desde la convocatoria, para sustanciar los concursos de oposición correspondientes; que desde entonces pudieron ser cerrados, cuando se limitaban a los auxiliares de los cate-

¹ Ponencia presentada con el título de “El régimen de ingreso, promoción y permanencia del personal académico de la Universidad de Guadalajara, con referencia al posgrado”, en ocasión del IX Congreso de la Red Internacional de Posgrado en Derecho (RIPOD), celebrado el 23 de marzo de 2018, en la Universidad de Salamanca, España, con motivo del octocentésimo aniversario de su fundación.

dráticos de la misma institución; o abiertos, si se extendía la convocatoria a profesores de otras Universidades.

Introducción

Hace veinticuatro años, la entonces recién expedida Ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara, de 1994, validó el cambio del régimen jurídico institucional para ingreso, promoción y permanencia de su personal académico, que aunque había sido introducido desde 1991, mediante una reforma a la legislación universitaria de 1952, no reflejaba la transición estratégica del modelo napoleónico al departamental, ni mucho menos la organización de una estructura formada por Centros Universitarios y Sistemas, que ahora sirven para albergar, en la Red Universitaria de Jalisco, a las distintas dependencias que se encargan de desarrollar las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión respectivamente (Ruiz Moreno, 2001, pp. 132-133).

Cabe señalarlo, el sistema universitario vigente en México mantiene en lo general la tradición napoleónica de las instituciones de educación superior, es decir, casas de estudios conformadas por escuelas y facultades, encargadas primordialmente de desarrollar funciones docentes para la colación de grados menores –bachillerato y carreras técnicas de nivel medio superior–, así como grados mayores –pregrado, maestría y doctorado–; además de contar con laboratorios, centros e institutos dedicados exclusivamente a la investigación, así como con gimnasios, estadios, auditorios, teatros, auditorios, museos, galerías, estudios de radio, televisión y cinematografía, así como toda una gama de dependencias afines a la extensión universitaria, responsable de la difusión cultural.

Al viejo sistema napoleónico mexicano se le contrasta con las instituciones de educación superior que adoptan la organización departamental, en aras de los órganos colegiados que realizan funciones de coordinación académica integral en docencia, investigación y extensión. Por una parte, el modelo departamental recoge de las antiguas Universidades medievales el concepto del campus o claustro único, donde confluye la academia interdisciplinaria, y por la otra, prevé la implantación de un sistema de

flexibilidad curricular, que ofrece al educando la posibilidad de integrar su propio plan de estudios, con diversidad de asignaturas optativas y especializantes, previo cumplimiento del tronco académico básico para su carrera.

Por lo que, corresponde al presente ensayo, debo abordar en primer término el estatus correspondiente a la clasificación de la personalidad jurídica vigente de la Universidad de Guadalajara, pues de ella se deriva el régimen laboral del personal académico, a partir de la promulgación de la nueva Ley Orgánica, ocurrida el 8 de enero de 1994. El artículo 1o. del referido ordenamiento legal establece que:

...la Universidad de Guadalajara es un organismo público descentralizado del Gobierno del Estado de Jalisco con autonomía, personalidad jurídica y patrimonio propios, cuyo fin es impartir educación media superior y superior, así como coadyuvar al desarrollo de la cultura en la entidad...

En el caso de la Universidad de Guadalajara, conviene mencionar que accedió hasta el año de 1994, por determinación expresa del H. Congreso del Estado de Jalisco, al principio constitucional de autonomía universitaria, previsto por la fracción VII del artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Se trata pues, de una consecuencia necesaria, de naturaleza lógico-jurídica y espacio-temporal, inspirada en la adición promulgada por el entonces Presidente de la República, Lic. José López Portillo, el día 6 de junio de 1980, respecto del artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, a efecto de garantizar en el marco de la Ley Suprema el invocado principio jurídico de la autonomía universitaria, que hoy en día, al tenor de la fracción VII del citado artículo, a la letra dice:

...las Universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad

de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio. Las relaciones laborales, tanto del personal académico como del administrativo, se normarán por el Apartado A del artículo 123 de esta Constitución...

Como se colige, fue a partir del domingo 16 de enero de 1994, precisamente el día siguiente al de su publicación en el Periódico Oficial "*El Estado de Jalisco*", cuando entró en vigor la nueva Ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara (Ruiz Moreno, 2001, pp. 202-210), es decir, el momento jurídico en que esta Casa de Estudios cobró para sí los beneficios legales de la autonomía universitaria elevada al rango constitucional desde 1980. Así las cosas, las relaciones laborales resultan de fondo modificadas, cuando sobre el particular establece la Constitución Federal que:

...Las relaciones laborales, tanto del personal académico como del administrativo, se normarán por el Apartado A del artículo 123 de esta Constitución, en los términos y con las modalidades que establezca la Ley Federal del Trabajo conforme a las características de un trabajo especial, de manera que concuerden con la autonomía, libertad de cátedra e investigación y los fines de las instituciones a que esta fracción se refiere...

En este orden de ideas, debemos recordar que pueden ser tres los supuestos normativos que caracterizan a las relaciones laborales, que se establecen al interior de las Universidades y demás instituciones de educación superior públicas:

- I. El régimen aplicable a los trabajadores de las instituciones educativas dependientes de los Gobiernos de los Estados, en los términos de la fracción VI del artículo 116° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
- II. El régimen aplicable a los trabajadores de las Universidades e Instituciones de Educación Superior Autónomas por Ley, sujeto a lo or-

denado por la fracción VII del artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

- III. El régimen aplicable a los trabajadores de las instituciones educativas dependientes del Gobierno federal, regulado por el apartado “B” del artículo 123º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Con el presente estudio, pretendo establecer las características del régimen particular de ingreso, promoción y permanencia del personal académico de la Universidad de Guadalajara, para identificar más allá de las fortalezas que todavía promete el modelo departamental, las debilidades que padecen los programas de posgrado, frente a los sistemas de evaluación establecidos por el Gobierno federal, para impulsar la generación de productos derivados de la calidad académica.

Antecedentes históricos

Como ya he mencionado, las primeras Universidades, fundadas todas en Europa, se formaron inicialmente como incipientes grupos de estudiantes, que concertaban su proyecto de formación con maestros calificados de las llamadas artes liberales, para que les instruyesen, en el entendido de que se les prepararía para llegar a ser señores feudales, dueños de vidas y haciendas. Cabría señalar que, durante la Edad Media, la charlatanería campeó por estos centros de cultura, en medio de ciencias apócrifas y filosofías esotéricas que desvirtuaron el sentido de la Universidad; situación que una vez descubierta, motivó a algunos claustros de maestros y doctores, como Salamanca, París y Bolonia, para solucionarla de una vez por todas, mediante el establecimiento de los concursos de oposición, abiertos o cerrados, para ganar las distintas cátedras que impartían.

El carácter de estos centros culturales era predominantemente religioso, inclusive, el grueso de los catedráticos adscritos eran clérigos y, en muy contadas ocasiones se veía que algún laico fuese llamado para el desempeño de un cargo docente, contando para tal efecto, con un adjunto eclesiástico que realizaba funciones de supervisor inquisitorial.

La primera mención normativa al concepto de Universidad, en la lengua castellana, aparece consignada al tenor de lo dispuesto por la Ley X del Título XXXI, Primera Partida, de la famosísima codificación conocida con el nombre de *Las Siete Partidas*, ordenamiento legal expedido en el siglo XIII de nuestra era, por Su Majestad don Alfonso X “El Sabio”, Rey de Castilla y León, ordenando en particular el desempeño de los “bedeles”, una especie de prefectos, quienes debían pregonar oficialmente los días de asueto, y organizar a los alumnos para la compra y venta de libros, así como para encontrar alguna casa o mesón honorable donde hospedarse cerca del campus universitario (Alfonso X, 1984, pp. 29-40 inclusive; Ley X, p. 39).

Por lo que, corresponde al continente americano, es digno de mencionarse que la primera Universidad fue la de Santo Tomás de Aquino, fundada en la Isla de Santo Domingo hacia el año de 1538; trece años después, en 1551, se fundaba con todos los honores la Real y Pontificia Universidad de México. Finalmente, para interés de mi artículo, es preciso apuntar que la fundación de la Universidad de Guadalajara sufrió una larga y penosa tramitación burocrática de casi cien años, iniciada por el Obispo de Guadalajara, Fray Felipe Galindo Chávez y Pineda, y terminada por otro fraile, también Obispo tapatío, reconocido por su inmensa talla de humanista y benefactor de marginados, me refiero al Ilustrísimo Fray Antonio Alcalde y Barriga, de la orden de predicadores. La Real Cédula de la fundación fue expedida por don Carlos IV de Borbón en el Palacio de San Lorenzo de El Escorial, el 18 de noviembre de 1791, llegando el legajo respectivo para su debida ejecución a la ciudad de Guadalajara, el día 26 de marzo de 1792, e inaugurándose solemnemente la primera Casa de Estudios del Reino de la Nueva Galicia, mediante solemnísima misa de gracias concelebrada en el Templo de Santo Tomás, y acto académico en el salón principal del Colegio del Santo Doctor de Aquino, verificados el día 3 de noviembre de 1792. Desde entonces recibió su nombre oficial, como *Real y Literaria Universidad de Guadalajara* (Cornejo Franco, 1985, pp. 211-213). Por su importancia, quiero traer a colación un fragmento de la mencionada Real Cédula de fundación

(Razo Zaragoza, 1963, pp. 51-55), que expresamente ordena admitir cátedráticos mediante concursos de oposición, los sujeta a los rigores previstos en las Constituciones salmantinas, e instruye formar el proyecto institucional de Constituciones propias, al modelo de la Real y Pontificia Universidad de Salamanca:

...Y para que tenga principio y prosiga este establecimiento académico, os ordeno y mando, que de acuerdo con ese Reverendo Obispo (Fray Antonio Alcalde) dispongáis su pronta ejecución, eligiéndose Rector que con el Maestrescuela de Catedral, en quien debe recaer el oficio de Cancelario, abran concurso para la oposición de las cátedras, proponiendo los Jueces que se nombrasen, para cada una tres sujetos para que elijáis los más oportunos; que habiendo ya cátedráticos se proceda con concurrencia de esa Audiencia, Ciudad, Cabildo Eclesiástico, y demás personas condecoradas, a hacer la apertura de la Universidad con toda la solemnidad que se requiere para dar posesión a los cátedráticos y subalternos, haciendo fijar sobre las puertas principales de la Universidad mis Reales Armas, con la inscripción de haber sido establecida en mi reinado, y el de mi muy cara y amada esposa, doña Luisa de Borbón; y últimamente, erigida ya la Universidad forme en su Claustro las Constituciones que hayan de servir para su dirección y gobierno, arreglándolas en cuanto lo permitan las circunstancias, a las de Salamanca, y os las pase para que reconocidas por los Fiscales, y Real Acuerdo las remitáis por mano de mi infrascrito Secretario para su examen y aprobación; tendréis lo entendido para vuestra inteligencia y cumplimiento, en la parte que os corresponda esta mi Real Resolución, ...por así mi voluntad. Fecha en San Lorenzo, a dieciocho de noviembre de 1791. Yo, El Rey...

La Real Cédula fue cumplida a cabalidad, y como evidencia me permito traer una nota periodística del siglo XVIII, relativa a la realización del primer concurso por oposición para el ingreso de profesores (Ruiz Moreno, 2001, p. 28), organizado en la Real y Literaria Universidad de Guadalajara. Se trata de una crónica breve publicada en la *Gazeta de*

Méjico (Tomo V. Núm. 54. 525.), del sábado 28 de septiembre de 1793, que a la letra dice:

...Guadalajara, septiembre 2. Habiendo vacado, por ascenso del Señor Doctor Don Joseph María Bucheli á una Prebenda de la Insigne y Real Colegiata de Ntrâ. Srâ. de Guadalupe, la Cátedra de Prima de Sagrados Cánones de esta Real Universidad, y hecho oposición á ella los Bachilleres Don Mariano Casela y Don Miguel Gárate, y los Licenciados Don Mariano Mendiola, Don Joseph María Fernández de Ulloa, Don Gerónimo Pulgar, y Don Francisco Antonio Velasco, fue éste nombrado para obtenerla con todos los votos...

La Universidad de Guadalajara, como institución pública, ha estado siempre vinculada a las distintas formas del gobierno establecido en el territorio del otrora Reino de la Nueva Galicia, ahora denominado Estado Libre y Soberano de Jalisco, desde su primitiva formación como real y literaria, luego nacional, después de estado, y en la actualidad autónoma por ley, sujeta al modelo departamental, y organizada a través de una red de centros universitarios y sistemas. En este orden de ideas, para el gremio de los abogados egresados de la Universidad de Guadalajara, resulta más que evidente, cómo la funcionalidad de la institución deriva del marco jurídico que le otorga, entre otros principios, los de su personalidad jurídica, autonomía, y patrimonio. Sin embargo, resulta que su régimen jurídico ha variado a lo largo de su historia, precisamente con motivo de los distintos ordenamientos que la han regido, y de los que me permitiré hacer el siguiente recuento:

CONSTITUCIONES PARA EL BUEN GOBIERNO DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

- I. 1792-1817. De la Real Cédula de Fundación de la Universidad de Guadalajara, fechada en el Palacio de San Lorenzo de El Escorial, el 18 de noviembre de 1791, se desprende la obligación de atender en su

organización interna lo ordenado por las Constituciones aprobadas y respetadas por el Claustro de la Real y Pontificia Universidad de Salamanca, en la península ibérica, las que así se observaron de 1792 a 1817. Fue así como la antigua Universidad de Guadalajara depositó su toma de decisiones estratégicas en el máximo órgano de gobierno colegiado, que a la sazón sería el Honorable Claustro, formado por los representantes de la administración y la academia respectivamente, con la participación del Rector, los Consiliarios, el Cancelario y los Decanos (directores) de las primeras Facultades y Escuelas, así como los catedráticos titulares, maestros y doctores nombrados mediante concurso de oposición.

- II. 1817-1835. Cuando la antigua Universidad integró en sus primeros años su Claustro, se dio a la tarea de formular un proyecto normativo para someterlo a la consideración del Rey de España, y que se concluyó el 23 de julio de 1800. Sin embargo, la crisis política derivada de las invasiones napoleónicas, hicieron que fuera hasta el reinado de Fernando VII, cuando mediante su Real Cédula fechada en el Palacio de Aranjuez, el 20 de diciembre de 1815, se aprobó el articulado de las llamadas: “...*Constituciones formadas para la Dirección y Gobierno de la Real Universidad Literaria de Guadalaxara, capital de la Nueva Galicia...*”. Dicho cuerpo normativo fue dictado para regir exclusivamente la vida interna de la Real y Literaria Universidad de Guadalajara y, es conveniente apuntar, que por enredos de burocracia tardaron en arribar a la ciudad capital del Reino de la Nueva Galicia casi dos años; empero de las dificultades por expedir las normas particulares de nuestra Máxima Casa de Estudios, las referidas Constituciones empezaron a cumplimentarse por allanamiento de autoridades universitarias y alumnos, a partir de agosto de 1817.
- III. 1835-1860. El historiador Juan B. Iguíniz (1963) registró que el Claustro formó una comisión especial para reformar sus primeras Constituciones con los Doctores José Manuel Covarrubias, José Domingo Cumplido, Pedro y Francisco Espinosa, Ignacio García, José María Cano, José Domingo Sánchez Reza y José Francisco Arroyo, en la in-

teligencia de ajustar su cuerpo normativo a las necesidades materiales de la institución. Es importante mencionar que el proyecto de reformas resultante fue aprobado, con el nuevo plan de estudios de la antigua Universidad local, por decreto del 30 de abril de 1835. De acuerdo con Iguíniz, el mencionado plan de estudios fue obra del sabio fraile carmelita Manuel de San Juan Crisóstomo Nájera, y se ve estructurado en siete títulos: cátedras, oposiciones, lectura de cátedras, concursantes, actos públicos, grados menores, y grados mayores, cuyos lineamientos fueron observados con toda formalidad, hasta el momento en que el dictador Antonio López de Santa Anna decretó en 1843, su Plan General de Estudios.

- IV. En cuanto a los primeros ordenamientos de las dependencias universitarias, es importante mencionar en nuestra área de competencia, la expedición del Reglamento de los Exámenes para los Alumnos de la Academia de Jurisprudencia Teórica y Práctica, del 12 de junio de 1841.
- V. En el período comprendido entre 1860 y 1925, no existió formalmente la Universidad de Guadalajara; sin embargo, la Secretaría General de Gobierno, auxiliada de un par de pequeñas dependencias, se hacía cargo de las escuelas y facultades en las que se concentraban los niveles educativos medio-superior y superior respectivamente. Los planes y programas de estudio eran trabajados de manera colegiada por los profesores de ambos niveles, en la inteligencia de que al contar con la autorización del Secretario General de Gobierno y del Gobernador, se someterían al estudio, debate y, en su oportunidad si fuera el caso, a la aprobación del Congreso local, por lo que debían ajustarse a lo ordenado por la Ley de Instrucción Pública local (Urzúa y Hernández, 1988, p. 433).

LEYES ORGÁNICAS DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

Por su trascendencia normativa, identificaré únicamente tres ordenamientos legales que considero estratégicos por su trascendencia política, del total de leyes orgánicas universitarias (1925, 1934, 1935, 1937, 1939, 1947, 1950, 1952 y 1994), que han regido las funciones de la Universidad

de Guadalajara, desde su restablecimiento con fecha del 12 de octubre de 1925.

- A. *La Ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara, de 1925.* Don Enrique Díaz de León, Diputado Secretario al Congreso del Estado, impulsó la pronta elaboración de la primera Ley Orgánica, ya que él presentó la iniciativa de Ley Universitaria ante el pleno del H. Congreso del Estado, propiciando su más favorable debate, reflejado en la aprobación por unanimidad del Decreto número 2721, del 7 de septiembre de 1925, que otorgó en franco temperamento constitucional, facultades extraordinarias de orden legislativo al gobernador de Jalisco, don José Guadalupe Zuno Hernández, para que expidiera una nueva Ley Orgánica de Instrucción Pública, haciendo las modificaciones presupuestales a que hubiere lugar, en el entendido de que dicha reforma legislativa habría de generar la primera Ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara. Esta legislación consta de once capítulos, 109 artículos y 9 transitorios. Es una Universidad de Estado, que al tenor de su Ley Orgánica reconoce en la figura del Rector a su “Jefe Nato”, presidente del Consejo Universitario (art. 5º), nombrado por el Gobernador del Estado (art. 8º), quien puede designarlo sin más limitaciones que las que le imponga su inteligencia, prudencia y buen tino. Tácitamente el Gobernador se encuentra a la cabeza de la Universidad de Guadalajara, en calidad de su mejor gestor y encauzador de los presupuestos universitarios.
- B. *La Ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara, de 1952.* Producto de la resistencia universitaria a lo largo del período de gobierno del Lic. Jesús González Gallo, por virtud del Decreto número 5765 de fecha 2 de septiembre de 1952, el H. Congreso del Estado aprobó la Ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara, cuya vigencia corrió hasta enero de 1994. Entre las reformas implantadas, destaca la contenida al tenor del artículo 14º, fracción V, en el sentido de admitir como integrantes del Consejo General Universitario a “cuatro alumnos que representen al estudiantado en general”. Por otro lado, de conformidad con lo ordenado por los artículos 20º y 22º, podría convertirse en consejero alumno, todo

aquel estudiante regular que haya cursado por lo menos un año en la Facultad o Escuela correspondiente, y que sea acreditado como tal por la organización estudiantil que agrupe a la mayoría del alumnado. Dentro de las reformas aludidas, se rescató en los términos del artículo 13º, fracción I, del ordenamiento legal en comento, el sistema de nombramiento de Rector por terna, que sería sometida a la consideración del Gobernador del Estado, luego de su aprobación por el Consejo General Universitario.

- C. *La Ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara, de 1994.* El gobernador Guillermo Cosío Vidaurri designó al Lic. Raúl Padilla López, Rector de la Universidad de Guadalajara, para que iniciara su encargo a partir del 1º de abril de 1989, sujetándose a la usanza de la ley universitaria de 1952. Entrado en funciones, el Lic. Raúl Padilla López tomó medidas en torno de su reforma académica, de forma tal que se significara en una consulta permanente a la comunidad universitaria. En julio de 1989 estalló la crisis, a título de huelga, planteándose como conflicto de intereses universitarios, a partir de la resistencia al cambio y las diferencias entre la Rectoría y la coalición de gremios. Dicha coalición se formó con algunos elementos de la Federación de Estudiantes de Guadalajara [FEG], del Sindicato Único de Trabajadores de la Universidad [SUTUDEG] y, del grupo disidente de la Federación de Profesores Universitarios [FPU]. El paro laboral encontró solución el lunes 25 de junio de 1990, mediante la firma del documento titulado: “*Condiciones Generales de Trabajo fijadas por el C. Rector de la Universidad de Guadalajara, aceptadas por el SUTUDEG*”, con apego a lo dispuesto por el artículo 39º fracciones XX y XXV de la Ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara de 1952 y al numeral 89º de la Ley de Servidores Públicos del Estado de Jalisco y sus Municipios. Por lo que respecta al personal académico, se suscribió un convenio análogo al del SUTUDEG, en materia de relaciones laborales, entre la Rectoría y la Federación de Profesores Universitarios [FPU]. El H. Consejo General Universitario aprobó el 23 de enero de 1990, la realización de una consulta a la comunidad universitaria y a los distintos sectores involucrados en la reforma académica.

mica. En consecuencia, integró su Comisión Especial para el Análisis y Discusión de la Reforma Académica, en los términos del artículo 28º, fracción VII, de la Ley Orgánica universitaria de 1952. En su oportunidad, el proyecto normativo de la nueva legislación universitaria, fue aprobado por el H. Consejo General Universitario, para ser presentado ante el Gobernador Constitucional, por conducto del Rector. La nueva Ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara, resultado de largas discusiones con el gobernador Carlos Rivera Aceves, fue aprobada por el H. Congreso del Estado, de conformidad con el decreto número 15319, publicado en el Periódico Oficial “*El Estado de Jalisco*”, del 15 de enero de 1994. Asimismo, debe señalarse que, además de la fe de erratas publicada en el Periódico Oficial el 2 de agosto de 1994, esta Ley Orgánica ha sido objeto de reformas y adiciones, en los términos de dos decretos: 1) el número 15763 publicado el 31 de diciembre de 1994; y, 2) el número 15786 publicado el 13 de abril de 1995. Finalmente, es importante señalar que, el Estatuto General de la Universidad de Guadalajara fue aprobado por el H. Consejo General Universitario con fecha del 5 de agosto de 1994, a través del dictamen número 29636. El proceso de reforma académica iniciado en 1989, permitió reorganizar la estructura funcional de la Universidad con su “*proyecto de descentralización*”, que se formalizó a partir de enero de 1994, más allá de la organización propia de la llamada Administración General, con los nuevos Centros Universitarios tanto Regionales como Temáticos, así como con el Sistema de Educación Media Superior y el Sistema de Universidad Virtual, para implantar internamente el modelo académico departamental, en sustitución del llamado modelo napoleónico.

Diagnóstico del problema

Entre otros aspectos importantes que deben estudiarse, considero que radica la problemática del ingreso, promoción y permanencia del personal académico de la Universidad de Guadalajara, en la falta de integración de los programas de posgrado al funcionamiento ordinario de los Departamentos.

mentos, dado que el trabajo normativo realizado alrededor de la reforma académica de 1989, contempló el desarrollo de las funciones sustantivas alrededor de los programas de pregrado. Es decir, los profesores se ven obligados a cumplir el 80% de su carga horaria en el pregrado, y sólo el 20% podrán dedicarlo al posgrado.

Además, las políticas públicas del Gobierno federal apuntalan una cobertura financiera finita para aquellos programas de posgrado que, producto de sus evaluaciones periódicas, resulten aprobados en las distintas categorías del padrón de excelencia, por lo que la institución opta por impulsar la cultura de la evaluación continua, y deja de lado sus obligaciones financieras, para incentivar mejor la participación de los profesores, y sostener así, de una fuente externa, la administración de los posgrados, que además de docencia, hacen investigación y operan programas de extensión (Ruiz Moreno, 2017, pp. 107-117).

Propuesta de soluciones

Las alternativas que puede innovar la institución, para solucionar el problema descrito, tienen que ver con el trabajo de actualización que debe enfrentar la normativa de la materia, vigente desde 1991; es decir, el Estatuto del Personal Académico (EPA) y el Reglamento de Ingreso, Promoción y Permanencia (RIPPPA), deben incluir las actividades propias de los posgrados en Derecho, de tal suerte que sea visible la participación de los académicos de tales niveles, en las asesorías y direcciones de los trabajos de titulación, el trabajo colegiado de academia, la sinodalía en los coloquios de avances, así como en la verificación de los exámenes de grado, entre otras actividades que en la actualidad no son objeto de estímulos al desempeño académico.

Más aún, resulta doloroso observar la separación entre docencia e investigación, cuando este binomio resulta estratégico para el desarrollo de los posgrados, con la participación de los estudiantes como auxiliares de investigación.

Tengo presente desde luego que, para poner a funcionar los concursos de oposición para la promoción y la permanencia, se requiere contar con

el financiamiento público correspondiente, además de superar la oposición natural del sindicalismo, que repudia la simple idea de evaluar la permanencia de sus afiliados, amén de que el sistema pensionario amenaza con colapsar, ante el continuo aumento en el número de jubilados.

Finalmente concluyo, que para hacer posible la consolidación del modelo departamental vigente, y como su principal estrategia de funcionamiento, será de la mayor importancia fortalecer la estructura del posgrado en Derecho, con revisión y actualización de su perfil y funciones, en su junta académica, coordinación, academias de metodología, sínodos, coloquios de investigación y de avances, así como en sus exámenes de grado, para proyectarle como el área estratégica de vinculación de los Departamentos, con el propósito de relacionar las tres funciones sustantivas de la Universidad con los sectores de la sociedad, y sin perder de vista las características del dinámico Derecho Académico.

Bibliografía

- Alfonso X “El Sabio”, Rey de Castilla y León (1984). *Las Siete Partidas* (Antología). I Colección Centenarios. Talleres Gráficos del Instituto Cultural Cabañas. Guadalajara. Título XXXI “De los Estudios”.
- Cornejo Franco, José (1985). *Obras Completas*, Tomo I. Biografía, selección y notas de Francisco Ayón Zéster y Lucía Arévalo Vargas. Guadalajara: Unidad Editorial del Gobierno del Estado de Jalisco.
- Iguíniz, Juan B. (1963). *Catálogo biobibliográfico de los doctores, licenciados y maestros de la antigua Universidad de Guadalajara*. México: Instituto de Historia de la UNAM.
- Razo Zaragoza, J. L. (1963). *Crónica de la Real y Literaria Universidad de Guadalajara y sus primitivas Constituciones*. Coedición de la Universidad de Guadalajara y el Instituto Jalisciense de Antropología e Historia. Guadalajara: Talleres Linotipográficos de la Universidad de Guadalajara.
- Ruiz Moreno, C. R. (2001). *Apuntes para la Historia de la Universidad de Guadalajara*. Guadalajara: Editorial Pandora.

- Ruiz Moreno, C. R. (2017). *Las políticas públicas para la certificación de los posgrados en México, contradicen el principio de la autonomía universitaria*. En L. A. Camarillo Govea M. del P. Olmeda García (coords.), *Retos y perspectivas del posgrado en Derecho en el siglo XXI* (libro colectivo) (pp. 107-117). Ciudad de México: Tirant Humanidades - Tirant lo Blanch México.
- Urzúa Orozco, A. y Hernández Z., G. (1988). *Jalisco. Testimonio de sus gobernantes*. Tomo II. Memoria presentada a la XX Legislatura del Estado de Jalisco en 2 de febrero de 1905, por el Gobernador C. Coronel Miguel Ahumada. México.

A manera de conclusiones

DAVID CORONADO
ENOC FRANCISCO MORÁN TORRES
AMADO CEBALLOS VALDOVINOS

La tesis que presenta el libro *Enseñanza e investigación en las ciencias jurídicas* es que existe una ruptura entre la enseñanza de las ciencias jurídicas, impartida en las aulas de las carreras de Derecho en varios estados de México, respecto a la escasa investigación científica que históricamente se ha desarrollado en esos espacios. Esta tesis es presentada desde diferentes frentes metodológicos, teóricos y normativos y legales. Pero también son bosquejadas algunas soluciones en el orden de la enseñanza y de la investigación.

Habida cuenta de lo anotado por los 15 investigadores, a lo largo de sus 11 textos, el orden en que ha sido organizada la presentación de sus escritos en este libro corre en la dirección de señalar, en primer lugar reflexiones de corte epistemológico, en segundo lugar es abordado el proceso de enseñanza-aprendizaje, en tercer lugar son expuestas algunas metodologías de enseñanza y, al final, se reúnen cuatro capítulos que añaden aspectos en los que lo extralegal tiene un peso importante al momento de determinar la investigación y la enseñanza en el ámbito curricular, que cae más bien en las formas sistémicas de la organización social.

No obstante que, las actuales circunstancias vividas por la pandemia SARS-CoV-2 y la asunción de nuevas facetas para la enseñanza jurídica, debidas principalmente por la potenciación de las herramientas virtuales, la secuencia capitular en su totalidad es completamente vigente y sus planteamientos son acordes a las necesidades en la enseñanza jurídica.

El texto es resultado de un trabajo colectivo, como se anticipó desde la presentación, en el que se incluyen reflexiones y experiencias de profesoras, profesores, investigadoras e investigadores de las Universidades de Guadalajara, de Colima, de la Autónoma del Estado de Hidalgo y de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Todas las personas especialistas en las ciencias jurídicas.

Como se señaló, el texto está estructurado en cuatro dimensiones, las que, abundando, abarcan desde el ámbito teórico-epistémico hasta las expectativas de los estudiantes, en términos de su posible integración laboral. Otro ámbito es el de la reflexión y recuperación de experiencias académicas, así como las propuestas didácticas que tienen que ver con la enseñanza y la investigación en el campo del derecho. Pero también sobresalen las propuestas teórico-metodológicas, traducidas en la historia y en los indispensables estudios de caso.

En general, los trabajos producto de una investigación sistemática, muestran una panorámica general y profunda del campo y desarrollo actual de las ciencias jurídicas. Otros aspectos también son abordados, como el de las redes sociales que se entretajan en el campo laboral, la manera de selección en ciertos ámbitos de la élite jurídica, así como la manera que impacta a la sociedad las transformaciones legales.

La tesis de la separación entre enseñanza e investigación es explicada desde esas diferentes dimensiones. A lo que se suma, tanto el origen de la profesión, como el desarrollo de los saberes, discusiones, indagaciones y propuestas didácticas de académicos especialistas en el área de distintas instituciones del país.

Es cierto que los trabajos son breves, pero permiten dar cuenta de los problemas, discusiones y aportes actuales en cuanto a la formación, la reflexión en el campo, las estrategias de enseñanza y el tipo de investigaciones en el campo disciplinar.

La inclusión como primeros capítulos, “La fallida relación entre Poder y Derecho. El caso mexicano” y de “Observaciones a la metodología para la reflexión sobre el Derecho, desde la epistemología contemporánea” persiguió el propósito de señalar que, existen estructuraciones que están

más allá de las decisiones y acciones de las y los abogados, las que, antes al contrario, se imponen y activan caminos unívocos incluso en contra de las intenciones de ellas y ellos. Entonces, muchas de las acciones que cotidianamente violan las leyes, como la corrupción o la impunidad, son aceptadas en el manejo cotidiano como válidas y certeras. Estas variables extralegales son otro de los mecanismos importantes contra los que luchan permanentemente los intentos de unificar enseñanza e investigación. En este tenor, es aleccionador el hallazgo en torno a las biopolítica/necropolítica y a su inclusión metodológica en la enseñanza o en la investigación.

Abrir este libro, con este tipo de metarreflexiones de lo empírico legal, implica estimular y enfocar a quienes, al caso, buscan nuevas orientaciones metodológicas o didáctico-pedagógicas creando un pensar jurídico o *iusfilosofar*, como el núcleo mismo del derecho. Esta llamada de atención, exige partir no de la acumulación de conocimientos e informaciones, sino de las preguntas que se lancen a los temas jurídicos, para provocar el pensamiento jurídico. En este escenario, bajo este pensar jurídico, se requiere reconstruir la temática de los programas de enseñanza del derecho y de los diseños metodológicos para su enseñanza. Es la exigencia de un pensar jurisprudencial.

La segunda parte del libro, retoma las variables extralegales, en tanto que el Dr. Morán Torres afirma que, la calidad de la educación impacta al desarrollo económico y social; pero, no se obtiene mayor desarrollo por la necesidad de reformar los planes de estudio en las facultades de derecho, entonces, es necesario rebasar la mera reproducción del contenido doctrinario o teórico de algunos autores, gracias a que el alumno localice información para ser discutida en clase. En consonancia, el Dr. Segura Ricaño señala que, la calidad solamente será alcanzada dignificando los procesos de enseñanza-aprendizaje de la ciencia jurídica en México. Lo que tiene una inercia contraria, porque la multiplicación de planteles de baja calidad provoca que los programas académicos no construyan abogadas y abogados capaces de enfrentar los actuales retos sociales.

En la tercera parte, son revisadas tres propuestas concretas para la enseñanza, dos para los estudios de caso y la tercera para la historia. El Dr. Jiménez Díaz critica los métodos de enseñanza incapaces de provocar la reflexión en estudiantes y profesores. En contrapartida, propone al método de caso porque es utilizado para analizar el problema y sus soluciones, atendiendo planteamientos concretos y oportunos para cada caso, lo que provoca que el alumno construya pensamientos acordes a problemáticas de la vida real que exigen astucia, prudencia, creatividad, inteligencia, racionalidad y socialización. En la misma dirección, el Dr. Zapata Durán y el Mtro. Sánchez Lazcano, señalan que este método requiere discusiones grupales para construir soluciones, lo que provoca la activación del pensar jurídico. Lo que desborda las experiencias particulares del docente o de los estudiantes.

Por su parte, el Dr. Ramos Quiroz, reflexiona sobre la Reflexiones sobre la enseñanza e investigación de la Historia del Derecho, porque es una asignatura transversal a la mayoría de las facultades de derecho del país, desde diferentes marcos epistemológicos. Une elementos conceptuales con la labor concreta del docente, pero termina marcando algunas dificultades que enfrenta el investigador.

En la cuarta parte, el Dr. Coronado y la Mtra. Arias López, analizan algunas de las prácticas de las y los abogados, ampliamente aceptadas y fuera del consenso consciente. En cuyo origen están las relaciones de enseñanza tejidas por profesores y estudiantes; acumuladas en un capital cotidiano establecido en cualquier espacio al que accedan y que fortalece las habilidades del litigio. Con lo que afirman que existe una articulación entre enseñanza, institución y litigio, y que es desplazada la investigación científica. Su propuesta para apoyar al trabajo docente y la investigación, consiste en equilibrar los elementos reflexivos-investigación-autorreflexivos y los técnicos-pragmáticos-formalidad. Esta dicotomía es posible rebasarla en la medida en que se dé la unidad entre.

El capítulo escrito por la Dra. Correa, no contiene elementos didácticos o pedagógicos de transmisión de la labor empírica, pero comprende aspectos acerca del significado de una investigación científica que está

abordando una problemática legal, de un campo jurídico, perfectamente delimitado. Su objetivo es conocer los factores que inciden en la movilidad ocupacional, analizando detenidamente el caso de los Notarios Públicos. En concreto, la Dra. Correa estudia los mecanismos de ingreso y ascenso, así como la percepción que tienen los abogados del éxito profesional. En el grupo de notarios, conformado por familias que detentan el poder de reclutamiento que controlan los mecanismos de ascenso de los miembros del Colegio de Notarios. Otra vía de acceso es contar con el vínculo político con el Gobernador en turno. Este ascenso sólo puede ser por variables extralegales.

En el tercer capítulo de este apartado, el Dr. Cervantes aborda el problema que enfrenta el agro mexicano para ejemplificar cómo se tejen los procesos económicos, políticos y urbanos con las reformas al artículo 27 constitucional y de la Ley Agraria. Lo que permite observar el impacto multidimensional de cualquier modificación legal.

Y el Dr. Ruiz Moreno cierra esta cuarta parte del libro analizando el caso específico del posgrado en Derecho de la Universidad de Guadalajara. El inicio de la solución a la problemática de la separación entre enseñanza e investigación, dependería de la relación entre régimen laboral vinculado al ingreso y promoción del personal académico, ubicados en el espacio de esos programas de posgrado. Y el arranque real dependería de la actualización del Estatuto del Personal Académico (EPA) y del Reglamento de Ingreso, Promoción y Permanencia del Personal Académico (RIPPPA). Y, como un elemento vinculatorio, estarían las actividades académicas propias de los posgrados, que deberán incluir las actividades de asesorías, direcciones de los trabajos de titulación, el trabajo colegiado de academia, la sinodalía en los coloquios de avances, así como en la verificación de los exámenes de grado, entre otras actividades.

Como puede colegirse de esta rápida revisión, la temática de cada uno de los capítulos está centrada en analizar, desde diferentes ópticas, la problemática que acarrea la ruptura entre enseñanza e investigación en las ciencias jurídicas. Siempre se mostró la problemática social, aunada a lo económico y a lo político, como procesos que rompen el flujo de lo es-

trictamente educativo. Aunque, lejos de cualquier pesimismo, en el libro también se aportan alternativas de solución, propias de la creatividad de las ciencias jurídicas.

De esta manera, cuando estamos cerrando la presentación del libro *Enseñanza e investigación en las ciencias jurídicas*, no olvidamos los elementos metarreflexivos ni tampoco las balizas y caminos concretos, propios de las dinámicas pedagógicas y didácticas, siempre con el fin creativo de unificar las vertientes de la enseñanza y la investigación científica en aras del pensar jurídico, intersecados en los espacios aúlicos de la carrera en Derecho.

Enseñanza e investigación en las ciencias jurídicas
se terminó de editar en febrero de 2021
en los talleres de Kerigma Artes Gráficas
calle Pamplona 1136, Colonia Santa Elena Alcalde
Guadalajara, Jalisco, México.

La edición consta de 1 ejemplar.

Corrección y Diagramación: Kerigma Artes Gráficas

Este libro aporta elementos para comprender y explicar ese proceso de construcción y traslados continuos entre el currículum-organización social-institución y sistema social. Al tiempo recupera la construcción de un abogado sensible a los problemas sociales y con un conocimiento profundo de la situación en la que viven sus semejantes. Así surge el libro *Enseñanza e investigación en la ciencias jurídicas*, escrito por quince investigadores provenientes de heterogéneas instituciones de educación superior de la República Mexicana.

Los once capítulos de este libro, han sido escritos con propuestas y paradigmas diferentes. Gracias a esto, son analizadas de diversas formas las tensiones entre la enseñanza del derecho y las dificultades para desarrollar la investigación científica. Y este libro se encarga de otorgar diferentes caminos para rebasar esta brecha; desde una visión global que comprende e interpreta al poder y a la epistemología vigente, hasta elementos pedagógicos para crear, con otra forma de enseñanza, a un abogado distinto.

A la razón, la existencia de este libro ha sido posible gracias al arduo trabajo de profesionales preocupados por crear, bajo el rigor conceptual y teórico, caminos que rebasen el estado del conocimiento existente. Son profesores, la mayoría de ellos abogados, inquietos y reflexivos que ponen paréntesis, tanto al estado de la enseñanza del derecho vigente, como a sus valores formalmente desarrollados; al tiempo que no se contentan con captar, plasmar y responder a las necesidades sociales, o para quienes tampoco es suficiente la práctica para validar sus conocimientos.