

LA ENSEÑANZA DIALÓGICA DEL DERECHO Y DE LOS DERECHOS HUMANOS PARA LA FORMACIÓN DE UN NUEVO ABOGADO

María Guadalupe SÁNCHEZ TRUJILLO*

SUMARIO: I. *Introducción*. II. *Objetivo*. III. *Problema y pregunta de investigación*. IV. *Justificación metodológica*. V. *Antecedentes*. VI. *Teoría del conocimiento y teoría del lenguaje. Su relevancia en la enseñanza dialógica del derecho*. VII. *La enseñanza dialógica de los derechos humanos*. VIII. *Conclusión*. IX. *Bibliografía*.

I. INTRODUCCIÓN

La educación es un proceso complejo que debe ser abordado de forma responsable y profesional, con el objetivo del desarrollo de las potencialidades humanas para el bien personal y social.

Sin embargo, los esfuerzos para educar en la ciencia jurídica y en derechos son insuficientes e infructuosos y eso se observa cuando se mira el entorno en que nos desenvolvemos.

El andamiaje público y social (constituido por instituciones, normas, políticas, planes, etc.) no logra armonizar hasta un cierto punto, para que permita el desarrollo de la comunidad, las interacciones sociales. ¿Por qué? ¿Por qué las políticas públicas no consiguen cambiar prácticas sociales que vulneran derechos? ¿Por qué las normas que señalan prohibiciones a favor de la colectividad no se acatan?

Parece que la educación jurídica que reciben los futuros abogados está fundada en una ambigüedad: es cierto que se busca que éstos contribuyan a la construcción social, pero bajo la regla de una “formación penden-ciera” (educación tradicional), por lo que se considera que el modelo de

* Doctora en Derecho. Profesora investigadora de la Universidad Anáhuac Mayab. Correo e: maria.sanchezt@anahuac.mx.

educación jurídica mexicano no es el idóneo para educar a un abogado dialógico.

En este trabajo se reflexiona sobre la educación jurídica en como un proceso basado en actos comunicativos de poder, lo que no abona a la concreción de los cambios que en el sistema jurídico se han dado en los últimos años. Aquí se afirma que no habrá éxito en los cambios de impartición de justicia en materia penal, en derechos humanos, ni en ninguna otra área, así como tampoco en lograr avances en la educación de los estudiantes de derecho en los mecanismos alternos de solución de controversias, mientras en las Facultades de Derecho se siga formando tradicionalmente.

II. OBJETIVO

Establecer elementos para la concreción de un modelo de enseñanza-aprendizaje dialógico del derecho y de los derechos humanos para la formación del abogado que pueda hacer frente a los problemas jurídicos nacionales.

III. PROBLEMA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

El problema que se aborda es el modelo de “enseñanza penderciera del derecho”, que durante mucho tiempo se ha empleado para formar a los operadores jurídicos de los distintos estadios en que se vive el derecho: abogados, jueces, fiscales, servidores públicos, etc. La pregunta central es: ¿cómo formar al alumno para que pueda construir diálogos con la norma, más que sencillamente pretender manipularla?, ¿cómo sería posible una actitud razonable y dialógica, dado el paradigma positivista desde donde ha sido concebido el sistema jurídico mexicano, porque cuando alguien cree tener la verdad última, difícilmente habrá un diálogo?, ¿es posible, sin incluir en la norma las partes perversas de nuestra realidad, como decía Walter Benjamin,¹ forjar una actitud dialógica en el alumno?

IV. JUSTIFICACIÓN METODOLÓGICA

Este trabajo se aborda desde una metodología teórica descriptiva, sustentada en la teoría del conocimiento y la teoría del lenguaje, para proponer una en-

¹ Benjamin, Walter, *Para una crítica de la violencia y otros ensayos. Iluminaciones IV*. 3a. ed., España, Taurus, 2001.

señanza dialógica del derecho. Se asume una concepción del derecho como un elemento de razonamiento y proceso argumentativo.

V. ANTECEDENTES

Desde siempre, la formación de los abogados ha estado rodeada de cierto misticismo y complejidad.² En diferentes culturas, la formación jurídica estaba reservada para las personas que cumplieran con dos requisitos: tenían la cualidad de ciudadanos y pertenecían a la nobleza.³

En el siglo XII el método de enseñanza jurídica se conformaba con la lección, la disputa académica y los exámenes.⁴ La lección se componía del dictado (no había libros de texto) y la exposición del profesor.⁵ La disputa académica consistía en que un estudiante establecía las conclusiones ante el grupo, para que sus compañeros y los doctores presentes argumentaran en contra de ellas; el objetivo era demostrar la capacidad argumentativa de cada uno de los participantes.⁶ Los exámenes sólo se presentaban para la obtención del grado de bachiller, licenciado o doctor; para la acreditación de los cursos no se presentaban exámenes.

En el siglo XVIII se abandona el denominado método aristotélico-tomista y se instaura el método racionalista (tratando de seguir al método físico-matemático), por lo que se cambia la disputa académica (discusión, análisis y comentarios) por la disertación o conferencia del profesor sobre la doctrina jurídica.⁷

En la Harvard Law School nace en 1870 (siglo XIX) el método del caso creado por Christopher Columbus Langdell. Este método parte de dos

² Leguizamón, Acosta, William. “Enseñanza del derecho y formación de abogados en la Nueva Granada: 1774-1842”. 2005, p. 143. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4014359.pdf>.

³ González A. Carrancá, Juan Luis, “Comentarios sobre la evolución de la enseñanza del derecho en México”, en *Homenaje a Jorge Barrera Graf*, t. I. México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1989, p. 706.

⁴ Universidad de Valencia, *I Jornadas de la Facultad de Derecho para convergencia en el espacio europeo de educación superior*. 2006. Disponible en <https://www.uv.es/ceshu/estudios/estudios.pdf>.

⁵ Llorente Sánchez-Arjona, Mercedes, “Derecho y Bolonia: reflexiones en base a las distintas tradiciones jurídicas”, *Reduca (Derecho)*, Serie Derecho Procesal, 2014, p. 169. Disponible en www.revistareduca.es/index.php/reduca-derecho/article/download/1844/1860.

⁶ García Gallo citado por Rayón Ballesteros, María Concepción, “Aproximación a la historia de la enseñanza del Derecho en nuestro país”. *Anuario Jurídico y Económico Escurialense*, XLIII, 2010, p. 218. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3170515.pdf>.

⁷ Rayón Ballesteros, María Concepción, *op. cit.*, p. 221.

ideas principales: primero, la concreción de un sistema de principios generales deducidos de los precedentes del common law, aplicables a los casos concretos y segundo, “llevar al estudiante a adquirir por sí mismo, mediante su trabajo personal y una discusión metódicamente dirigida, no tanto el conocimiento, sino más bien el espíritu jurídico, partiendo de un caso concreto y teniendo como meta llegar a un principio de Derecho”.⁸ La finalidad del método es formar abogados prácticos.

En las universidades en las que se seguía la tradición romana-germánica, la enseñanza del derecho se basaba en la exposición magistral, en el estudio de la ley y en la revisión de la jurisprudencia (casos ya resueltos) para que el alumno aplicara todo ello a casos reales o hipotéticos.⁹

Hoy la enseñanza del derecho no ha cambiado mucho, en algunos casos se ha hecho un híbrido de ambos métodos, además de que cada facultad o escuela le pone su “sello”.

VI. TEORÍA DEL CONOCIMIENTO Y TEORÍA DEL LENGUAJE. SU RELEVANCIA EN LA ENSEÑANZA DIALÓGICA DEL DERECHO

La teoría del conocimiento está íntimamente ligada a la teoría del lenguaje. Sobre su relación y relevancia es posible plantear un dilema como ¿qué fue primero, el huevo o la gallina?, es decir, ¿qué fue primero, el conocimiento o el lenguaje? Al no ser tema central de este trabajo la dilucidación de la respuesta, invocamos la afirmación de Gadamer: “Nadie puede resolver de modo racional el tema de la primera comprensión del sentido”;¹⁰ sin embargo, “el aprendizaje del habla y la adquisición de la orientación en el mundo [es] la trama indisoluble de la historia educativa del ser humano”.¹¹

La interacción maestro alumno es fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje, el cual se nutre de la experiencia y la cosmovisión de los involucrados. En la formación de nuevos abogados, la experiencia profesional del docente es siempre anhelada por el estudiante, aunque la mayoría de las veces no se privilegia la interacción. Aún hoy, en las Facultades de Derecho se sigue el modelo *magister dixit*, en donde el maestro es el que diserta durante toda la clase y el alumno escucha y toma nota sin poner en duda

⁸ Toller, Fernando, “Orígenes históricos de la educación jurídica con el método del caso”, p. 924. Disponible en <https://core.ac.uk/download/pdf/61894483.pdf>.

⁹ *Ibidem*, pp. 928 y ss.

¹⁰ Gadamer, Hans-Georg, *Verdad y Método II*. Colección Hermeneia, Salamanca, Ediciones Sígueme, 1998, p. 13.

¹¹ *Idem*.

la palabra del docente.¹² Ni qué decir de la evaluación del conocimiento en el área, que puede limitarse a la fidelidad de la repetición de las palabras del profesor. Erróneamente así se ha constituido la autoridad del profesor en el aula. Muchas veces el maestro más admirado es aquel que, aunque no le asista la razón hábilmente elude el cumplimiento de la norma. Por lo que debe precisarse que “autoridad no es la superioridad de un poder que reclama obediencia ciega y prohíbe pensar. La verdadera esencia de la autoridad reside en no poder ser irracional... Obedecer a la autoridad significa entender que el otro puede percibir algo mejor que uno mismo”.¹³ Y lograr que los abogados en ciernes comprendan y acepten esto es verdaderamente difícil e imposible si su profesor no actúa en consonancia.

Es por eso por lo que dentro de la enseñanza del derecho toma relevancia el cómo se hace y para qué se hace. Es posible que esa conciencia tampoco exista ni entre los que construyen los planes y programas de estudio. Esto puede afirmarse, porque en los últimos años, se han estado desechando de los planes de estudio materias como: filosofía del derecho, sociología jurídica, lógica jurídica, metodología de la investigación jurídica, deontología jurídica, etc., materias que son clave en la formación del abogado si es que se le quiere instruir seriamente. Su lugar ha sido ocupado por materias novedosas y muchas también importantes como lo son: argumentación jurídica, mecanismos alternos de solución de controversias, inglés jurídico y derechos humanos entre otras, pero que precisamente requieren como base el estudio de las primeras para que verdaderamente incidan en la educación de los nuevos juristas. Este impulso de cambios puede ser que tenga su base en la mayoría de los casos, en acciones de poder, obedeciendo a tendencias educativas que nada tienen que ver con la formación de abogados capaces de abonar en el desarrollo social, el respeto del ser humano y de sus derechos.

Por eso debe tenerse plena conciencia sobre lo que significa la educación jurídica, dejando de lado las improvisaciones y los ensayos. Un elemento fundamental de ese proceso, es el abogado-profesor quien debe comulgar con la idea de que “educar, simplemente, es vivir la cotidianidad de tal manera que por el hecho de estar uno ante alguien, esa persona pueda sentirse

¹² Magister dixit significa “lo ha dicho el maestro”. Con estas palabras los escolásticos de la Edad Media pretendían citar como un argumento sin réplica la opinión del Maestro (Aristóteles). Hoy día se dice de un argumento sin réplica ya que procede de un maestro, jefe o autoridad. http://www.edu.xunta.gal/centros/ieslosadadiequez/system/files/u1/Aforismos_y_frases_latinas.pdf.

¹³ Gadamer, H., *Verdad y Método II*, op. cit., p. 45.

afectada y modificada en lo profundo de su ser”.¹⁴ ¿Se percibe la gravedad de esta tarea? Y de verdad que es importante porque hablamos de forjar a los operadores jurídicos: a los litigantes, jueces, asesores legales, fiscales, servidores públicos de todos los niveles, etc.

Searle llamó acto comunicativo al “conjunto de signos de comunicación diferentes a las palabras que dan indicaciones de qué pretendo”¹⁵ con eso que se está afirmando, preguntando, etc. Por eso es importante que el docente de derecho comprenda que sus palabras, su discurso, sus aseveraciones, tienen un alto impacto y graves consecuencias en sus estudiantes. Cuando un profesor le dice a su pupilo “no importa cómo, pero tienes que ganar el caso”, “la justicia es una quimera”, “la ética profesional es una falacia”, “se debe aleccionar a los testigos”, “todo está mal y no se puede cambiar”, etc.; está sembrando la disociación entre el ser y el hacer del abogado y eso es nocivo para la finalidad del derecho: la justicia social. A ello muchas veces se le suma la actitud pendenciera del docente, que también fue formado así y le enseñaron que el abogado no se deja, no pierde, y pelea hasta el final.

Habermas sostiene que “las interacciones dialógicas se basan en actos comunicativos (communicative acts) en los que hay sinceridad y consenso sin coacciones. Por el contrario, las interacciones de poder se basan en actos comunicativos perlocucionarios en los que falta la sinceridad y/o el consenso sin coacciones”.¹⁶ Aplicada esta idea a la enseñanza del derecho, permite entrever inclusive hasta los métodos y técnicas de enseñanza que deben emplearse en la formación de los abogados y lo que debe evitarse si se quiere cambiar y erradicar lo que es negativo y contraproducente en la educación de aquellos.

Hay que privilegiar la enseñanza jurídica centrada en el estudiante, en donde ciertamente el profesor tiene cosas relevantes que enseñarle pero que también pone en juego técnicas de trabajo colaborativo, aprendizaje basado en problemas y casos. Siempre basado en una idea del derecho como instrumento de conciliación, nunca como mecanismo para eternizar el litigio.

¹⁴ Pérez Aguirre, Luis, “Los valores democráticos en la educación y la transformación social”. XVII Curso Interdisciplinario en Derechos Humanos: “Emilio F. Mignone”, Costa Rica, Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 1999, p. 15. Disponible en <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/los-valores-democraticos-en-la-educacion-y-la-transformacion-social-luis-perez-aguirre.pdf>.

¹⁵ Soler, Marta y Flecha, Ramón, “Desde los actos de habla de Austin a los actos comunicativos. Perspectivas desde Searle, Habermas y CREA”, *Revista Signos*, 2010/43, núm. especial, Monográfico núm. 2, Valparaíso, 2010, p. 367. Disponible en https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342010000400007.

¹⁶ *Ibidem*, pp. 366 y 367.

Ello llevará al estudioso del derecho a saber por qué son importantes los temas que el profesor aborda y que no hay una desconexión entre la teoría (lo que se ve en el aula) y la práctica del derecho (queja constante entre los primerizos y avanzados en estudios jurídicos).

Para Freire, la triada conocimiento, lenguaje y diálogo constituyen una metodología formadora de seres libres pues “el diálogo es un proceso interactivo mediado por el lenguaje y que requiere, para ser considerado con esa naturaleza dialógica, realizarse desde una posición de horizontalidad. La dialogicidad es una condición indispensable para la construcción del conocimiento, que nos permite organizarlo”.¹⁷

La enseñanza dialógica del derecho dará como resultado un real conocimiento, es decir, “una determinación del sujeto por el objeto”;¹⁸ en el que el alumno (sujeto) esté definido por lo que sí es derecho (objeto) y no por lo que cada quien cree lo que es el derecho, constituyéndose “el verdadero proceso del diálogo: el contenido se articula haciéndose un bien común”,¹⁹ nunca como una expresión individual.

Para llegar a ese punto hay que iniciar con la comprensión por parte del docente de cinco elementos claves en su planeación, preparación e impartición de clase (comunicación dialógica con los alumnos).²⁰

1. *El lenguaje verbal*. Es el instrumento de comunicación por excelencia en la formación jurídica. Debe tomarse en cuenta lo particular del lenguaje técnico jurídico, de por sí complejo y a veces multívoco, lo que puede llegar a un factor negativo para la formación de estudiantes de derecho si no se aborda adecuadamente. En el primer semestre de la carrera de Derecho los alumnos se enfrentan al lenguaje del derecho lleno de palabras nuevas con significados enredados, lo que equivale a aprender un idioma nuevo. El profesor deberá ser cuidadoso del proceso enseñanza-aprendizaje para que los alumnos entiendan y evite “un falso modelo de comprensión y de acuerdo”.²¹

¹⁷ Freire, Paulo, citado por Arandia Loroño, Maite, *et al.* “La metodología dialógica en las aulas universitarias”. *Revista de Educación*, núm. 352, Mayo-Agosto 2010, p. 314. Disponible en http://www.revistaeducacion.mec.es/re352/re352_14.pdf.

¹⁸ Hessen, Johannes, *Teoría del conocimiento*. Colombia, Editorial Panamericana, 2003, p. 17.

¹⁹ Gadamer, H., *Verdad y Método II*, *op. cit.*, p. 25.

²⁰ Soler, Marta y Pulido, Cristina, “Las transformaciones educativas y el debate entre Searle, Habermas, CREA”, *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (www.ase.es/rase)*, vol. 2, núm. 3, septiembre 2009, p. 24.

²¹ Gadamer H. *Ibidem*, p. 23.

2. *El lenguaje no verbal.* “Incluye cualquier tipo de signo de comunicación como tonos de voz, gestos, miradas, símbolos, cualquier tipo de lenguaje corporal, así como actitudes y acciones”.²² Lo que puede ser más significativo para el estudiante por venir de su maestro y lo lleva en muchas ocasiones a imitarlo. Es sabido que los estudiantes de derecho buscan concretar un modelo de abogado exitoso, que resuelve todos los casos que se le encomiendan y que por ello acumula fama y dinero. Cuando un profesor se les presenta de esta manera, tienden a seguirlo y emularlo como su Mesías, aunque en la vida real, ese modelo no necesariamente es ético, justo y bondadoso. Por eso el docente debe ser el primero en mostrar congruencia entre el actuar y el hablar.
3. *Contexto social de la interacción.* El aula de clases es un lugar seguro, agradable y de fácil vivencia, muy distinto al entorno social en donde el estudiante habrá de poner en juego sus competencias. Los principios ético-profesionales del abogado deben practicarse en una sociedad dominada por el individualismo, el segregarismo, la injusticia y el pillaje. El profesor y su autorrealización ética,²³ constituyen el puente entre esos dos mundos y su labor es el paso inicial hacia la ordenación de la sociedad.
4. *La intención de o de los hablantes.* Debe basarse en “pretensiones de validez, de búsqueda de consenso”,²⁴ pues de ello depende el éxito en la formación de los estudiantes de derecho. No se trata de imponer sino de compartir y explorar un conocimiento que debe alegrar y armonizar a los participantes de la clase.
5. *La responsabilidad de la comunicación.* Es decir, “la importancia del compromiso con el resultado de la interacción y no sólo en la intencionalidad de la persona emisora”.²⁵ Por la misma práctica corrompida del litigio, arraigada por centurias, es importante que las referencias que invoque sobre aquella el docente sean a favor de la responsabilidad social de la práctica jurídica porque ello es lo que corresponde a la dignidad humana.

Como puede verse, no es tarea sencilla pasar de una “pedagogía pendenciera” a una pedagogía dialógica para la enseñanza del derecho.

²² Soler, Marta y Pulido, Cristina. *Idem*.

²³ Burgos, Juan Manuel, *Antropología breve*, Madrid, Ediciones Palabra, 2010, p. 94.

²⁴ Soler, M. y Pulido, C., *Ibidem*, p. 25.

²⁵ *Idem*.

De inicio el perfil del profesor debe atender a una persona que cumple las normas, trabaja todos los días en adquirir la virtud de la justicia, privilegia los medios alternos para resolver los conflictos (dialógico), se conduce éticamente y tiene clara su responsabilidad como formador de nuevos abogados.

Un profesor dialógico promoverá una razonada y sana discusión entre sus alumnos para que paso a paso tomen conciencia sobre lo que vale la pena aprender y discutir, a través de un proceso argumentativo crítico.

El aula debe ser el lugar en donde el alumno madure intelectual y moralmente, a partir de los aprendizajes que va adquiriendo de manera informada, objetiva y argumentada. ¡Cuántas veces no hemos perdido el tiempo discutiendo sin fundamento (sin conocimiento), sólo basados en nuestro estado de ánimo y en lo que hemos mal escuchado!

VII. LA ENSEÑANZA DIALÓGICA DE LOS DERECHOS HUMANOS

Un tema fundamental para formación de un abogado dialógico es el de los derechos humanos si es que queremos tener resultados positivos en la resolución de los problemas jurídico-sociales que hoy nos aquejan como los sobornos, inseguridad jurídica, inseguridad pública, mala práctica legal, jurisdiccional y administrativa.

La enseñanza dialógica de los derechos humanos puede ser la alternativa para alcanzar resultados de un verdadero conocimiento, es decir, “una determinación del sujeto por el objeto”; en el que el alumno (sujeto) esté definido por lo que sí son los derechos humanos (objeto) y no por lo que cada quien cree lo que son, constituyéndose “el verdadero proceso del diálogo: el contenido se articula haciéndose un bien común”, nunca como una expresión individual.

Es urgente que el lenguaje de los derechos humanos deje de tener un “uso parásito” en palabras de Austin, que sólo llena páginas y páginas de libros, periódicos, expedientes, reportes, etc. Se trata de vivir y dejar vivir los derechos humanos.

Si ya se tienen infinidad de normas y leyes que tutelan los derechos humanos y las autoridades todos los días declaran que respetarán y cuidarán esos derechos, esto debería ser suficiente para que al menos ellos (legisladores y autoridades en su carácter de operadores jurídicos), cumplieran con “la obligación de asumir el acto expresado”,²⁶ en el caso de que hubieran emitido actos ilocucionarios racionalizados y no falacias argumentativas.

²⁶ Searle citado por Correas, Óscar. *Acercas de los derechos humanos: apuntes para un ensayo*, México, UNAM, 2003, p. 15.

Pero ¿qué es educar en derechos humanos? La Resolución 2004/71 de la Comisión de Derechos Humanos de las Naciones Unidas declara que la educación en derechos humanos tiene por

...objeto fomentar el entendimiento de que cada persona comparte la responsabilidad de lograr que los derechos humanos sean una realidad en cada comunidad y en la sociedad en su conjunto. En ese sentido, contribuye a la prevención a largo plazo de los abusos de los derechos humanos y los conflictos violentos, a la promoción de la igualdad y el desarrollo sostenible y al aumento de la participación de las personas en los procesos de adopción de decisiones dentro de los sistemas democráticos.²⁷

Por lo que la intención de la educación en derechos humanos es que cada persona acepte, haga suya la idea de que los derechos humanos forman parte de la persona humana y que por eso todos y cada uno compartimos el compromiso de lograr que se vivan, existan y “se respiren” en el ambiente social.

Como se ve, no es cuestión de la simple transmisión de información, memorización de leyes o tratados y fechas de celebración mundial de los derechos humanos. Es transformar conductas a través de la aceptación del ser humano en el otro que, aunque sea otro, es igual a mí y a todos. Así “la concepción humanizadora de la educación en derechos humanos, está centrada en la persona y en el respeto a su dignidad. El ser humano considerado persona es un sujeto de derechos que debe ser autor de su propia realización y constructor de su propia vida personal y social”.²⁸

Los seres involucrados en el proceso enseñanza-aprendizaje de los derechos humanos (profesores y alumnos) deben introducirse en su estudio cumpliendo con algunas consideraciones: *a)* compromiso personal; *b)* disposición intelectual y afectiva; *c)* tolerancia a las discrepancias intelectuales y espirituales; *d)* disposición para ponerse en el lugar del otro; *e)* dar ejemplo; *f)* disposición al cambio; *g)* disposición a actuar. Todo ello conduce a una actitud respetuosa del otro, que motiva a estar en la clase y hacer de la clase una comunidad dialogante. ¿Se imaginan al profesor de la Facultad de Derecho que encarnaba al magister dixit transfigurándose en un ser dialogante?

Respecto a la formación de los abogados en materia de derechos humanos, por mucho tiempo se redujo a aquellos al constructo de las garantías

²⁷ *Proyecto de plan de acción para la segunda etapa (2010-2014) del Programa Mundial para la educación en derechos humanos*, p. 4. Disponible en https://www2.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/15session/a.hrc.15.28_sp.pdf.

²⁸ Mujica, Rosa María, “¿Qué es educar en derechos humanos?”, *Dehuidela. Derechos humanos*, IDELA, p. 24. Disponible en <http://www.corteidh.or.cr/tablas/r24456.pdf>.

individuales y sociales en donde bastaba con que el estudiante describiera con exactitud lo que señalaba el texto constitucional. Por lo que “cualquier intento argumentativo de contenido pragmático es debilitado por argumentos de autoridad, con base en las decisiones del Constituyente permanente plasmados en la Constitución”.²⁹

Hoy el paradigma que se busca concretar, o al menos la idea más generalizada desde 1948 (año de la proclamación de la Declaración Universal de Derechos Humanos), es que los derechos humanos son un conjunto de “derechos y libertades inherentes a todos los seres humanos”.³⁰ Sobre esta idea de derechos humanos se ha querido puntualizar y clarificar ante la resistencia que aún se presenta en muchos países, inclusive en aquellos autodenominados como Estados democráticos de derecho. Por eso tenemos infinidad de abordajes de los derechos humanos, por ejemplo, desde el punto de vista de la antropología: “Son los que merece de manera natural cualquier persona, meramente en virtud de ser humana, a fin de sobrevivir, disfrutar del bienestar y obtener su realización”;³¹ desde el ámbito de la política los derechos humanos son “derechos políticos cuya violación pone en cuestión no solamente la dignidad de las personas —lo cual, por cierto, no es poca cosa en nuestras sociedades—, sino también, y en primer lugar, la forma de la sociedad”.³² En la mayoría de las definiciones se da una autorreferencia: “los derechos humanos son derechos” y esto debería ser suficiente para comprenderlos, aceptarlos y respetarlos.

Véase el caso de México, ¿por qué aún no hay un tejido social hilvando con un acuerdo generalizado sobre lo que son los derechos humanos y su alcance? ¿y, ante todo, cohesionado con su eficacia? Tómese en cuenta que México ha suscrito 210 convenios, tratados, acuerdos, etc.,³³ en materia

²⁹ Carmona Tinoco, Jorge Ulises, “Algunos comentarios sobre la investigación jurídica y la educación superior en materia de derechos humanos en México”. Gutiérrez Contreras, Juan Carlos (coord.). Educación en Derechos Humanos. Memorias del Seminario Internacional Educación en Derechos Humanos, Secretaría de Relaciones Exteriores-Programa de Cooperación sobre Derechos Humanos México-Comisión Europea, 2006. Disponible en <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/5/2466/21.pdf>.

³⁰ Disponible en <http://www.un.org/es/sections/issues-depth/human-rights/index.html>.

³¹ Donnelly, Jack citado por Brokmann Haro, Carlos, “Antropología y derechos humanos”, p. 56. Disponible en <http://www.corteidh.or.cr/tablas/r28612.pdf>.

³² Lefort, Claude citado por Ortiz Leroux, Sergio, “La dimensión política de los derechos humanos”, p. 22. Disponible en <http://www.corteidh.or.cr/tablas/r23646.pdf>.

³³ Relación de tratados internacionales de los que el Estado Mexicano es parte en los que se reconocen Derechos Humanos. Disponible en <http://www2.scn.gob.mx/red/constitucion/TI.html>.

de derechos humanos, así como las 2705 recomendaciones emitidas por la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (desde su creación), más las ocho sentencias internacionales emitidas por la Corte Interamericana, en las que nuestro país ha resultado con responsabilidad. Todo ello habla de la falta de acuerdo (o voluntad) entre los operadores nacionales e internacionales tanto de las leyes como de las políticas públicas y de las instituciones públicas de lo que son los derechos humanos. Aunque también, marcan un parámetro desde el que se puede iniciar un impulso para la concreción tan ansiada de los derechos humanos desde las universidades y sus cursos de derechos humanos.

Luego entonces la educación en derechos humanos debe comenzar con una filosofía de derechos humanos para hacerse de los elementos metodológicos que lleven a la construcción de una teoría dialógica de los mismos. Seguir hablando de las características hasta ahora no realizadas de universalidad, obligatoriedad e inviolabilidad como propias de los derechos humanos puede ser en palabras de Robert Alexy, “que el consenso extenso no es de ninguna manera una garantía de la verdad”,³⁴ es decir, pueden no ser, si primero no se dice qué son los derechos humanos.

En la temática de la filosofía del derecho es reciente la incorporación de los derechos humanos.³⁵ Por lo que los cambios normativos que actualmente tenemos en el derecho mexicano, no son el resultado de un ejercicio dialógico, derivado de extensos momentos dedicados a dilucidar qué son los derechos humanos, qué tan realizables son, cómo deben abordarse por la norma, cómo deben enseñarse, etc. Por otro lado, si se aceptase lo que algunos autores afirman (que actualmente nos encontramos en un momento de transición paradigmática, epistemológica, socio-cultural y política,³⁶) entonces debe buscarse una revisión de los conceptos con los que se trabaja en el área de los derechos humanos, a fin de vislumbrar en el aula concepciones con sentido de aquellos. Éste sería un primer paso para educar en derechos humanos.

³⁴ Alexy, Robert, *The Existence of Human Rights*, Conferencia magistral, Universidad Goethe, 2011.

³⁵ Santiago, Alfonso, “Filosofía del derecho constitucional: Perspectiva continental”, Fabra, Jorge Luis y Spector, Ezequiel (eds.), *Enciclopedia de filosofía y teoría del derecho*, vol. tres, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2015. Disponible en <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/8/3876/7.pdf>.

³⁶ De Sousa, Boaventura. *Crítica de la razón indolente. Contra el desperdicio de la experiencia, para un nuevo sentido común: la ciencia, el derecho y la política en la transición paradigmática*, vol. I. Bilbao, Editorial Desclée de Brouwer, 2003, p. 358.

Presupuestos que hay que cumplir para poder educar derechos humanos

Precisamente el que los derechos humanos sean universales, depende de construir un proceso dialógico entre todos los interesados de que esto sea así, pues ya se vio que la universalidad de los derechos no se va a concretar de arriba (gobernantes) hacia abajo (ciudadanos), porque como dice De Sousa no nos equivoquemos con la universalidad de los derechos humanos, ni debe ser resultado de la globalización, ni mucho menos seguir engañosamente atada a un concepto de dignidad humana parcializado y elitista, que se funda en el paradigma neoliberal.³⁷

Para que los involucrados en el proceso educativo en derechos humanos los aprehendan, requieren la existencia de un conjunto de postulados mínimos:

A. *En la sociedad*

- a) Una concepción común de estos derechos (o al menos lo más generalizada posible). Que sería el resultado de la aceptación y reconocimiento de la dignidad humana de todas las personas y, por lo tanto, la pertenencia de todos los derechos humanos a aquellas.
- b) La juridización de los derechos humanos o la tutela efectiva de los derechos humanos por el Derecho.
- c) Vivencia de los derechos humanos. A través de la práctica social de los derechos humanos.

B. *En el aula*

- a) El profesor debe asumir un rol dialogante: pensar y repensar los derechos humanos, amar los derechos humanos y a actuar los derechos humanos e impulsar al alumno a hacer lo mismo.
- b) La clase debe ser práctica. Los alumnos deben vivir los derechos humanos. La sociedad misma es el aula-laboratorio y en él deben reflexionar los alumnos sobre los problemas que enfrentan los derechos humanos y cómo resolverlos.

³⁷ De Sousa, Boaventura, *La globalización del derecho. Los nuevos caminos de la regulación y la emancipación*, Colombia, Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales, Instituto Latinoamericano de Servicios Legales Alternativos (ILSA), 1998, pp. 193 y ss.

- c) La evaluación del curso debe girar en torno a las competencias que el alumno ha puesto en práctica y ello se concreta en los resultados de su actuar a favor de los derechos humanos.

VIII. CONCLUSIÓN

El profesor universitario (como todo docente) tiene una gran responsabilidad en la formación integral de sus estudiantes y está obligado personal y socialmente a dejar una huella digna en el pensamiento de sus educandos.

Hasta el día de hoy, en muchas Facultades de Derecho al estudiante se le forma como un “lobo solitario”, por lo que el trabajo en equipo de los abogados es por demás difícil y hasta utópico. Aún se le sigue imponiendo la idea de ganar a cualquier costo, en vez de conducirlo al estudio responsable y comprometido para hacer un trabajo excelente.

A modo de ilustrar el problema, en 2008 en México se dio un cambio en el sistema de impartición de justicia penal: se pasó de un sistema complejo y tardado a un sistema oral y adversarial. Concretar esa nueva forma de impartir justicia penal no ha sido fácil y se prevé que no pueda hacerse en el mediano plazo. También se está buscando formar a los nuevos abogados en mecanismo alternos de solución de controversias (conciliación, mediación e inclusive en arbitraje), pero quiere hacerse a través de la educación tradicional o “pendenciera” y esa es la razón por la que no se ha tenido éxito. Con estas decisiones se pretende mayor participación de las partes en el proceso, mayor equidad y mejores resultados. Además, se intenta aligerar el trabajo en los juzgados y bajar la sobrepoblación carcelaria. Esto no se logrará si no se cambia la forma en que se enseña el derecho. Ese cambio viene del profesor y su vocación docente, su determinación a que el derecho y el abogado sean lo que deben ser y no lo que la globalización y la despersonalización le ha empujado a parecer.

Como se ve, no es una tarea fácil. Implica que las Universidades, los administradores e impartidores de justicia y todos los operadores jurídicos tengan claro que la formación del abogado mexicano debe fundarse en una enseñanza dialógica, inclusiva, responsable, consensuada, ética y libre.

IX. BIBLIOGRAFÍA

ALEXY, Robert, *The Existence of Human Rights*, Conferencia magistral, Universidad Goethe, 2011.

- Aforismos y frases latinas, curso 2008-2009. Magister dixit. Disponible en http://www.edu.xunta.gal/centros/ieslosadadieguez/system/files/u1/Aforismos_y_frases_latinas.pdf.
- ARANDIA LOROÑO, Maite *et al.*, “La metodología dialógica en las aulas universitarias”, *Revista de Educación*, núm. 352, mayo-agosto de 2010. Disponible en http://www.revistaeducacion.mec.es/re352/re352_14.pdf.
- AUSTIN, John, *Cómo hacer cosas con palabras*, 1995, edición electrónica de *www.philosophia.cl*, Escuela de Filosofía Universidad ARCIS. Disponible en http://revistaliterariakatharsis.org/Como_hacer_cosas_con_palabras.pdf.
- BENJAMIN, Walter. *Para una crítica de la violencia y otros ensayos. Iluminaciones IV*, 3a. ed., España, Taurus, 2001.
- BROKMANN HARO, Carlos, “Antropología y derechos humanos”. Disponible en <http://www.corteidh.or.cr/tablas/r28612.pdf>.
- BURGOS, Juan Manuel, *Antropología breve*, Madrid, Ediciones Palabra, 2010.
- CARMONA TINOCO, Jorge Ulises, “Algunos comentarios sobre la investigación jurídica y la educación superior en materia de derechos humanos en México”. Gutiérrez Contreras, Juan Carlos (coords.), *Educación en Derechos Humanos. Memorias del Seminario Internacional Educación en Derechos Humanos*. Secretaría de Relaciones Exteriores-Programa de Cooperación sobre Derechos Humanos México-Comisión Europea, 2006. Disponible en <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/5/2466/21.pdf>.
- Conferencia Mundial de Derechos Humanos. Declaración y Programa de Acción de Viena, 1993. Disponible en https://www.ohchr.org/Documents/Events/OHCHR20/VDPA_booklet_Spanish.pdf.
- CORREAS, Óscar, *Acerca de los derechos humanos: apuntes para un ensayo*, México, UNAM, 2003.
- DE SOUSA, Boaventura, *La globalización del derecho. Los nuevos caminos de la regulación y la emancipación*, Colombia, Universidad Nacional de Colombia-Facultad de Derecho-Ciencias Políticas y Sociales-Instituto Latinoamericano de Servicios Legales Alternativos (ILSA), 1998.
- DE SOUSA, Boaventura, *Crítica de la Razón Indolente. Contra el desperdicio de la experiencia, para un nuevo sentido común: La ciencia, el derecho y la política en la transición paradigmática*, vol. I, Bilbao, Editorial Desclée de Brouwer, 2003.
- Definición “derechos humanos”. Disponible en <http://www.un.org/es/sections/issues-depth/human-rights/index.html>.
- DIAGNÓSTICO sobre la educación legal en derechos humanos en México. Elaborado en cooperación entre la Academia de Derechos Humanos y Derecho Humanitario de American University, Washington College of Law

- y el Programa de Derechos Humanos de la Universidad Iberoamericana, México, 2002. Disponible en <http://www.corteidh.or.cr/tablas/28977.pdf>.
- Diccionario de términos clave de ELE. Acto de habla, Centro Virtual Cervantes. Disponible en https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/actodehabla.htm.
- GADAMER, Hans-Georg, *Verdad y Método II*, Colección Hermeneia. Salamanca, Ediciones Sígueme, 1998.
- GONZÁLEZ A. CARRANCÁ, Juan Luis, “Comentarios sobre la evolución de la enseñanza del derecho en México”, en *Homenaje a Jorge Barrera Graf*, t. I. México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1989.
- HESSEN, Johannes, *Teoría del conocimiento*, Colombia, Editorial Panamericana, 2003.
- LEGUIZAMÓN ACOSTA, William, “Enseñanza del derecho y formación de abogados en la Nueva Granada: 1774-1842”. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/4014359.pdf>.
- LLORENTE SÁNCHEZ-ARJONA, Mercedes, “Derecho y Bolonia: reflexiones en base a las distintas tradiciones jurídicas”, *Reduca (Derecho)*. Serie Derecho Procesal, 2014. Disponible en www.revistareduca.es/index.php/reduca-derecho/article/download/1844/1860.
- MUJICA, Rosa María, “¿Qué es educar en derechos humanos?”, *Dehuidela*, Derechos humanos, IDELA. Disponible en <http://www.corteidh.or.cr/tablas/r24456.pdf>.
- ORTIZ LEROUX, Sergio, “La dimensión política de los derechos humanos”. Disponible en <http://www.corteidh.or.cr/tablas/r23646.pdf>.
- PÉREZ AGUIRRE, Luis. “Los valores democráticos en la educación y la transformación social”. *XVII Curso Interdisciplinario en Derechos Humanos: “Emilio F Mignone”*, Costa Rica, Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 1999. Disponible en <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/los-valores-democraticos-en-la-educacion-y-la-transformacion-social-luis-perez-aguirre.pdf>.
- Programa Nacional de Derechos Humanos 1998*. Disponible en <https://www.ohchr.org/Documents/Issues/Education/Training/actions-plans/Excerpts/Mexico2008%20-%202012.pdf>.
- Programa Nacional de Promoción y Fortalecimiento de los Derechos Humanos 2004*. Disponible en http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=2088571&fecha=05/08/2005.
- Programa Nacional de Derechos Humanos 2008-2012*. Disponible en <https://www.ohchr.org/Documents/Issues/Education/Training/actions-plans/Mexico1.pdf>.

Proyecto de plan de acción para la segunda etapa (2010-2014) del Programa Mundial para la educación en derechos humanos. Disponible en https://www2.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/15session/a.hrc.15.28_sp.pdf.

RAYÓN BALLESTEROS, María Concepción, “Aproximación a la historia de la enseñanza del Derecho en nuestro país”, *Anuario Jurídico y Económico Escorialense*, XLIII, 2010. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3170515.pdf>.

Relación de tratados internacionales de los que el Estado Mexicano es parte en los que se reconocen Derechos Humanos. Disponible en <http://www2.scjn.gob.mx/red/constitucion/TI.html>.

Resolución 2004/71 de la Comisión de Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas. Disponible en http://www2.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/15session/A.HRC.15.22_sp.pdf.

SANTIAGO, Alfonso. “Filosofía del derecho constitucional: Perspectiva continental”, FABRA, Jorge Luis y SPECTOR, Ezequiel (eds.), *Enciclopedia de filosofía y teoría del derecho*, vol. tres, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2015. Disponible en <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/8/3876/7.pdf>.

SOLER, Marta y PULIDO, Cristina, “Las transformaciones educativas y el debate entre Searle, Habermas, CREA”, *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (www.ase.es/rase)*, vol. 2, núm.3, septiembre de 2009.

SOLER, Marta y FLECHA, Ramón, “Desde los actos de habla de Austin a los actos comunicativos. Perspectivas desde Searle, Habermas y CREA”. *Revista Signos* 2010/43, núm. especial, Monográfico núm. 2, Valparaiso, 2010. Disponible en https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342010000400007.

TOLLER, Fernando, “Orígenes históricos de la educación jurídica con el método del caso”. Disponible en <https://core.ac.uk/download/pdf/61894483.pdf>.

UNAM, *Planes de estudio de la licenciatura en derecho.* Disponible en https://www.derecho.unam.mx/oferta-educativa/licenciatura/sua/plan_estudio.php.

UNIVERSIDAD DE VALENCIA, *I Jornadas de la Facultad de Derecho para convergencia en el espacio europeo de educación superior*, 2006. Disponible en <https://www.uv.es/ceshu/estudios/estudios.pdf>.

VALDÉS, Luis M., *La búsqueda del significado*, Madrid, Tecnos-Universidad de Murcia, 1991.