

¿Qué se enseña en las clínicas jurídicas de derechos humanos?

Salvador Guerrero Navarro¹

Resumen: Las reformas constitucionales de amparo y derechos humanos de 2011 cambiaron la manera en cómo se interpreta la constitución. De tal manera que las escuelas de derecho deben enseñar habilidades acordes con estos cambios. Este trabajo explica cuáles son las habilidades que se enseñan en las clínicas jurídicas de derechos humanos que tienen un enfoque de litigio. Para ello, se exponen tres tipos de habilidades: las habilidades técnicas necesarias para representar a una persona en juicio; las habilidades de justicia social, que permiten tomar consciencia para lograr cambios sociales; y las habilidades de deliberación pública, que permiten conocer cómo ampliar los límites del debate público.

Palabras clave: clínica jurídica, enseñanza del derecho, derechos humanos, habilidades profesionales.

Sumario. I. Introducción. II. ¿Cómo se modificó la enseñanza de los derechos humanos a partir de la reforma constitucional de 2011? III. ¿Qué son las clínicas jurídicas? IV. ¿Qué se enseña en las clínicas jurídicas de derechos humanos? V. ¿Cómo se enseña en las Clínicas de derechos humanos? VI. A manera de conclusión: ¿Qué sigue para la enseñanza clínica de los derechos humanos?

¹ Maestro en Derecho por la Universidad Nacional Autónoma de México. Director de la Clínica Jurídica para Refugiados "Alaíde Foppa" de la Universidad Iberoamericana, Campus Ciudad de México.

I. Introducción

La educación clínica del derecho es un método de enseñanza experiencial y reflexivo. Hay una línea muy delgada entre la reflexión personal, que resume la subjetividad de quienes intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y la conceptualización de la experiencia. Por ello, la literatura del tema está llena de experiencias personales con numerosas anécdotas y el relato de los asuntos que lleva cada clínica.

Una de las formas de potenciar esta experiencia es mediante un momento de desorientación. Que podría conceptualizarse así: 1. Presentar un dilema que esté relacionado a una creencia preconcebida, 2. Una sensación de culpa o vergüenza, 3. Una crítica desde alguna disciplina, y 4. La reintegración basada en la nueva perspectiva.² Esta experiencia suele ser significativa, ya que nos hace afrontar de manera distinta nuestra realidad. Es una forma de aprender, pero que a la vez inspira a realizar cambios sociales. Si bien, esta forma de enseñar es parte de lo que se enfrentan las y los estudiantes de una clínica jurídica, también quienes realizamos labores docentes nos solemos colocar en situaciones de desorientación.³

Por ello, es difícil presentar un trabajo sobre enseñanza clínica del derecho sin un componente subjetivo que relate parte de esta experiencia de desorientación. Este trabajo es parte de la reflexión de la labor clínica con la intención de conceptualizar varios fenómenos que suceden en el día a día.

El presente trabajo tiene dos objetivos. El primero es referir cómo es que se han influido las reformas constitucionales de 2011 en materia de derechos humanos y amparo en la educación clínica del derecho en México. El segundo objetivo es avanzar en la discusión sobre cuáles son las habilidades que se enseñan en las clínicas jurídicas de derechos humanos.

² J. AIKEN, "Beyond the disorienting moment", *Clinical Law Review*, 2019, p. 38.

³ *Ibid.*, p. 41.

II. ¿Cómo se modificó la enseñanza de los derechos humanos a partir de la reforma constitucional de 2011?

Las reformas constitucionales de 2011 en materia de derechos humanos y amparo fueron un parteaguas en el sistema jurídico mexicano. Estas modificaciones constitucionales no pueden ser vistas como un caso aislado, sino que forma parte de un proceso de apertura del derecho constitucional y en el contexto político y social, que desde muchas décadas antes se había producido en América Latina.⁴

Los cambios más relevantes que introdujeron estas reformas fueron las de incorporar las obligaciones de respetar, proteger, garantizar y promover los derechos humanos; estableció principios interpretativos para la interpretación de estos derechos y les dio apertura a los derechos humanos de origen internacional. Por lo que respecta a las reformas al juicio de amparo, actualizó muchas reglas que permitirían que mayor acceso a la justicia, y dotó de mayores facultades al Poder Judicial de la Federación para realizar labores de control constitucional.⁵

En particular, las herramientas interpretativas que se incorporaron a la constitución han dotado de gran dinamismo al sistema jurídico mexicano, lo que ha traído como consecuencia que la idea de la aplicación mecánica de las normas por parte del Poder Judicial se ha erosionado. Las herramientas interpretativas de la constitución han ido acompañadas con los desarrollos en la legislación (en especial la ley de amparo), así como los debates en la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN). La SCJN ha sido muy prolífica desarrollar estas herramientas, como la interpretación conforme, el test de

⁴ INSTITUTO BELISARIO DOMÍNGUEZ, *La reforma constitucional sobre derechos humanos. Una guía conceptual*, Primera, Senado de la República, México, 2014, p. 43, fecha de consulta 9 septiembre 2021, en <https://corteidh.or.cr/tablas/r33063.pdf>.

⁵ P. SALAZAR UGARTE; C. E. ALONSO BELTRÁN, "Las reformas de amparo y derechos humanos: herramientas para la justicia constitucional", en *Las reformas constitucionales de Derechos Humanos y Amparo a diez años de su promulgación*, Tirant lo blanch, México, 2021, p. 64.

escrutinio estricto,⁶ la metodología para juzgar con perspectiva de género,⁷ el estándar dual de protección a la libertad de expresión,⁸ entre muchas otras.

En este orden de ideas, las decisiones de la SCJN han cambiado la manera de argumentar los derechos humanos. En general, se destaca el expediente Varios 912/2010, así como la Contradicción de Tesis 293/2013. Las cuales abordan la relación de la interpretación constitucional con los tratados internacionales y el sistema interamericano de protección de derechos humanos.⁹ Esto hace necesario que la defensa jurídica de los derechos humanos deba incluir el estudio y reflexión de estas decisiones.

Pero al lado de estos conceptos teóricos que trajo la reforma, también está el papel que ha tenido la SCJN respecto a la deliberación de asuntos públicos. En este sentido, las contribuciones un tribunal puede realizar a la deliberación que se realiza en los parlamentos pueden ser las tres siguientes:¹⁰ La primera es servir como un foro donde se manifiesten personas que no tuvieron oportunidad de ser parte de la decisión tomada por el legislativo. Por ejemplo, quienes no tienen derecho al voto o han sido excluidas históricamente de los procesos deliberativos. Incluso, en este rubro cobra fuerza las obligaciones en materia de consulta a comunidades indígenas o a personas con discapacidad.¹¹

La segunda es evaluar argumentos que ya fueron revisados por el Parlamento. Sobre este particular, es posible hacer un nuevo proceso de argumentación, donde el peso de los actores políticos que tomaron la decisión puede disiparse y se observe cuáles son los problemas de las razones para decidir sobre una legislación. Finalmente, la tercera contribución es dar nuevos argumentos. Esto podría derivarse de los problemas de

⁶ CONSTITUCIONALIDAD DE DISTINCIONES LEGISLATIVAS QUE SE APOYAN EN UNA CATEGORÍA SOSPECHOSA. FORMA EN QUE DEBE APLICARSE EL TEST DE ESCRUTINIO ESTRICTO. Época: Décima Época, Registro: 2010595, Instancia: Primera Sala, Tipo de Tesis: Jurisprudencia, Fuente: Gaceta del Semanario Judicial de la Federación, Libro 25, Diciembre de 2015, Tomo I, Materia(s): Constitucional, Tesis: 1a./J. 87/2015 (10a.), Página: 109.

⁷ ACCESO A LA JUSTICIA EN CONDICIONES DE IGUALDAD. ELEMENTOS PARA JUZGAR CON PERSPECTIVA DE GÉNERO. Época: Décima Época, Registro: 2011430, Instancia: Primera Sala, Tipo de Tesis: Jurisprudencia, Fuente: Gaceta del Semanario Judicial de la Federación, Libro 29, Abril de 2016, Tomo II, Materia(s): Constitucional, Tesis: 1a./J. 22/2016 (10a.), Página: 836.

⁸ LIBERTAD DE EXPRESIÓN. SUS LÍMITES A LA LUZ DEL SISTEMA DE PROTECCIÓN DUAL Y DEL ESTÁNDAR DE MALICIA EFECTIVA. Época: Décima Época, Registro: 2003303, Instancia: Primera Sala, Tipo de Tesis: Jurisprudencia, Fuente: Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta, Libro XIX, Abril de 2013, Tomo 1, Materia(s): Constitucional, Tesis: 1a./J. 38/2013 (10a.), Página: 538.

⁹ R. NIEMBRO ORTEGA, "La argumentación constitucional de la Suprema Corte. A diez años de la reforma de derechos humanos", ISBN: 978-607-7822-72-1, 2021, IJ, p. XXX, fecha de consulta 10 septiembre 2021, en <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/id/6394>.

¹⁰ *Ibid.*, pp. 35-38.

¹¹ Suprema Corte de Justicia de la Nación, Acción de inconstitucionalidad 101/2016, sesión del 27 de agosto de 2019.

aplicación de las normas, que no son visibles al momento de realizar una ley de forma abstracta.

Ahora bien, las formas en cómo puede contribuir la justicia constitucional a la deliberación pública en general, son las siguientes: “a) igualar las oportunidades para participar discursivamente en el debate público; b) fortalecer el debate en tiempos electorales; c) promover la deliberación en asuntos controvertidos, y d) proveer de argumentos y convertir problemas en asuntos públicos.”¹²

En suma, las modificaciones a la constitución y la manera en que se han desarrollado dentro de la SCJN, suponen un cambio radical. Este cambio pone de manifiesto la necesidad de que las personas dedicadas al ejercicio profesional del derecho deban desarrollar nuevas habilidades. Sobre todo, quienes realizan labores de defensa de derechos humanos. Por lo que la manera en cómo se enseñan los derechos humanos dentro de las escuelas de derecho debe modificarse para adaptarse a estos cambios.¹³

Usualmente, la perspectiva de estas herramientas son las de otorgar a los cuerpos de impartición de justicia la manera en cómo resolver asuntos. Pero también, es un nuevo lenguaje del que participan las y los profesionistas del derecho. Por lo que son herramientas que también deben enseñarse en la formación universitaria.

En general, la manera en que las escuelas de derecho han hecho frente a las reformas legales es a través de los cambios curriculares. En el caso de las citadas reformas constitucionales de 2011, muchas escuelas de derecho incorporaron una materia de derechos humanos dentro de sus planes de estudio.¹⁴ Sin embargo, el hecho de enseñar algo de manera conceptual no se traduce en una habilidad que pueda ser desplegada de manera práctica. De tal manera que, a la par de los cambios curriculares, se requieren métodos de enseñanza que puedan dar cuenta de la nueva realidad.

¹² R. NIEMBRO ORTEGA, “La argumentación constitucional de la Suprema Corte. A diez años de la reforma de derechos humanos”, *op. cit.*, p. 45.

¹³ C. R. ASÚNSOLO MORALES; L. Z. FLORES FERNÁNDEZ; E. ROMÁN GONZÁLEZ, *Lineamientos para la enseñanza integral, transversal y pertinente de los derechos humanos en las escuelas de Derecho en México*, Centro de Estudios sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho, Monterrey, 2018, fecha de consulta en www.ceedad.org.mx.

¹⁴ E. ROMÁN GONZÁLEZ; C. R. ASÚNSOLO MORALES; C. MARTÍNEZ GONZÁLEZ, *Curso de Derechos Humanos. Libro para docentes*, Centro de Estudios sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho, Monterrey, 2018, p. 9.

III. ¿Qué son las clínicas jurídicas?

El movimiento de la enseñanza clínica del derecho es muy amplio. En cada momento y lugar han surgido distintas maneras de este modelo de enseñanza. Por esa razón, la enseñanza clínica se ha ampliado tanto, que resulta difícil dar una que abarque todos los tipos de clínicas jurídicas. Para efecto de este trabajo, la enseñanza clínica será conceptualizada como una manera de enseñanza basada en la experiencia de las y los estudiantes, organizado por una planificación pedagógica, que utiliza mecanismos de reflexión.¹⁵

En general, la enseñanza clínica es un método pedagógico que consiste en tener elementos prácticos para que las y los estudiantes atiendan problemáticas reales. La manera en cómo se pone en práctica varía mucho. Hay escuelas que cuentan con oficinas abiertas al público para la defensa de casos, otras que realizan labores de incidencia legislativa, estudiantes que llevan a cabo pasantías en oficinas gubernamentales, clases donde desarrollan y analizan políticas públicas, entre muchas otras.¹⁶

Aún hay cierta controversia sobre qué institución que creó las clínicas jurídicas. Aunque existe consenso en que las clínicas jurídicas surgieron en Estados Unidos en la década de 1930, como un movimiento contra la enseñanza tradicional del derecho, que impedía a las y los estudiantes tener contacto con la realidad. Uno de los referentes en Estados Unidos fue el autor Jerome Frank, quien fue uno de los principales críticos de la enseñanza “de libro”, que se limitaba a exponer los casos resueltos por tribunales de apelación. Para Frank, los conceptos legales no eran estáticos, ya que “[l]os derechos y las obligaciones no son otra cosa que actuales o potenciales éxitos o fracasos en los tribunales”.¹⁷

Por ello, la enseñanza del derecho debía ser práctica. La propuesta de Frank consistía en que los consultorios legales fueran un espacio para que las profesoras y profesores llevaran casos reales junto a sus estudiantes. Al igual que en las escuelas de medicina,

¹⁵ R. J. WILSON, *The Global Evolution of Clinical Legal Education: More than a Method*, Social Science Research Network, Rochester, NY, 2019, p. 10, fecha de consulta 4 agosto 2021, en <https://papers.ssrn.com/abstract=3424111>.

¹⁶ S. KAY; D. MARANVILLE; M. LYNCH; P. GOLDFARB; R. ENGLER, “Re-vision Quest: A Law School Guide to Designing Experiential Courses Involving Real Lawyering”, *New York Law School Law Review*, vol. 56, 10-17, 2011, p. 522.

¹⁷ J. FRANK, “Una defensa de las escuelas de abogados”, *Enseñanza clínica del derecho*, 2007, editado por Christian Courtis y María Torres Villarreal, p. 60.

donde la gran parte del tiempo se dedica a las clínicas. A través de atender casos reales, las y los estudiantes tendrían oportunidad de conocer aquellos aspectos que no aparecían en los libros. Por ejemplo, los riesgos de llevar casos ante jurados; cuáles son los problemas de cada tipo de prueba; cuáles son los factores que influyen en las decisiones de los jueces; cómo se relacionan las normas; cómo traducir los intereses de los clientes en escritos judiciales; entre otros.¹⁸

La enseñanza clínica se fortaleció en el contexto de la lucha por los derechos civiles en los países del *common law*. En Estados Unidos, las clínicas jurídicas iniciaron como un movimiento marginal, que acompañaban a algunos movimientos en contra de la discriminación racial o la igualdad de género. Algunas escuelas daban permiso a sus estudiantes para representar a personas en juicios. Por lo que empezaron a recibir financiamiento. Poco a poco las clínicas jurídicas fueron incorporadas a los programas pedagógicos. Eso ha hecho que se diversifiquen el tipo de servicios que prestan. Que va desde la mediación o conciliación, hasta la incidencia legislativa o la representación de casos ante tribunales.¹⁹

En las clínicas que tienen un enfoque de litigio, usualmente no se cobra por los servicios que ofrece, ya que su objetivo no está relacionado con el lucro. Por esa razón, suelen acudir personas que por su situación no les es posible costear los servicios de una firma legal. De esa manera, los asuntos tienen un fuerte componente de interés público, para que no sólo se beneficie a la persona representada, sino a la comunidad.²⁰

Este tipo de enseñanza ha cambiado los roles de estudiante frente a la labor docente. De tal manera que la docencia cambia para tener un papel menos protagónico. Para Londoño, este trabajo tiene cuatro características: La docencia pasa a ser una supervisión que revisa el estado de los asuntos y evalúa constantemente el trabajo de las y los estudiantes; aumenta la disponibilidad del trabajo para realizar distintas de reuniones, que pueden ser grupales o individuales; se propicia un trabajo

¹⁸ *Ibid.*, pp. 73-75.

¹⁹ S. KAY Y OTROS, "Re-vision Quest: A Law School Guide to Designing Experiential Courses Involving Real Lawyering", *op. cit.*, pp. 521-522.

²⁰ R. WILSON, "Training for Justice: The Global Reach of Clinical Legal Education", *Penn State International Law Review*, vol. 22, 03, 2004, p. 423.

multidisciplinario para acompañar casos de manera integral; y el plan de trabajo es más amplio que el de la cátedra tradicional.²¹

Ahora bien, en cada contexto, la enseñanza clínica del derecho ha tenido su auge en diferentes momentos. Aunque ha sido parte de cambios sociales y legales. Además, las clínicas jurídicas se han financiado mediante organismos internacionales o asociaciones que buscan fortalecer diversas agendas de derechos humanos y de Estado de Derecho. Por ejemplo, la Fundación Foros, la Fundación Ford, la American Bar Association, o la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados.²²

En países de Europa del Este y del Centro, el movimiento clínico estuvo enmarcado por los cambios políticos. A inicios de la década de 1990, muchos países de esa región pasaron de regímenes totalitarios a democracias. Antes de estos cambios, el rol de la abogacía se restringía a arreglar cuestiones civiles menores. Mientras que con los nuevos regímenes políticos se necesitaron de profesionales del derecho con diversos tipos de habilidades que pudieran encauzar varios reclamos sociales, como el ejercicio de los derechos humanos.²³

En América Latina, las clínicas jurídicas se crearon en un contexto de cambios constitucionales. En la región, varios países pasaban de dictaduras militares o regímenes autoritarios, a modelos democráticos con diversos reclamos sociales. Varias organizaciones de la sociedad civil y comunidades se han beneficiado de estas reformas constitucionales. Aunque en el camino han desarrollado herramientas de lucha para que sus derechos sean reconocidos. Una de ellas son los litigios que promueven una interpretación amplia de los derechos y tienden a reclamar derechos colectivos a favor de grupos en situación de vulnerabilidad. Además, las clínicas jurídicas se vieron

²¹ B. LONDOÑO-TORO; M. L. TORRES-VILLARREAL, "RETOS DE LA EDUCACIÓN LEGAL CLÍNICA COMO MODELO PEDAGÓGICO EN AMÉRICA LATINA: ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA DEL GRUPO DE ACCIONES PÚBLICAS DE LA UNIVERSIDAD DEL ROSARIO (1999-2017)", *Revista Republicana*, vol. 25, 2018, pp. 47-48.

²² R. WILSON, "Training for Justice: The Global Reach of Clinical Legal Education", *op. cit.*, pp. 424-426.

²³ M. BERBEC-ROSTAS; A. GUTINIKOV; B. NAMYSLOWSKA-GABRYSIK, "Los programas de enseñanza jurídica clínica en el Centro y Este de Europa. Selección de casos prácticos", en Frank S. Blonch (ed.) *El Movimiento Global de Clínicas Jurídicas. Formando Juristas en la Justicia Social*, Tirant lo blanch, 2013, p. 117,118.

acompañadas por movimientos de activismo judicial como parte de las reformas constitucionales emprendidas.²⁴

El primer movimiento de enseñanza clínica en América Latina surgió en la década de 1990. Varias universidades de Argentina, Perú y Chile conformaron la Red Jurídica de Interés Público y Derechos Humanos Latinoamericana. Bajo los auspicios de la Fundación Ford, se realizaron estancias entre el profesorado en universidades de Estados Unidos. Posteriormente, se incorporaron escuelas de México, Ecuador y Colombia. Como punto en común, estas clínicas jurídicas desarrollaron modelos de litigio estratégico que iba acorde con una forma de activismo judicial en la región.²⁵

A diferencia de otros espacios de enseñanza o de activismo, las clínicas jurídicas latinoamericanas “se conciben no sólo como una herramienta pedagógica para la enseñanza del derecho, sino también como agentes de cambio democrático en los casos de debilidad o fracaso institucional, caracterizados por la falta de voluntad política para actuar en defensa de grupos o personas desfavorecidos social, política y culturalmente”.²⁶

En su papel social, las clínicas jurídicas latinoamericanas han sido un espacio en la agenda de los derechos humanos. Así, por ejemplo, se han caracterizado por abanderar causas de derechos de comunidades indígenas o de derechos ambientales. En suma, a diferencia de las clínicas jurídicas estadounidenses, las latinoamericanas se han centrado en dos cuestiones. Por una parte, en la defensa de los ideales de justicia, y por otra, han permitido la apertura del sistema jurídico a través del derecho internacional de los derechos humanos.²⁷

El litigio estratégico ha sido una herramienta importante en las clínicas jurídicas de la región por las dificultades que existen en el derecho interno. En primer lugar, por el incumplimiento de las normas en materia de derechos humanos. En segundo lugar, por

²⁴ A. J. CARRILLO; E. YAKSIC, “Re-imaginando la clínica jurídica de derechos humanos * Re-imagining The Human Rights Law Clinic Seminario sobre Clínicas de Derechos Humanos : Una alternativa para la Educación y la Sociedad (30 de septiembre y 1º de octubre de 2010) [en adelante , Se”, *Academia*, vol. 22, 2013, p. 22.

²⁵ *Ibid.*, pp. 25-26.

²⁶ *Ibid.*, p. 27.

²⁷ *Ibid.*, pp. 28-29.

la discrepancia entre los estándares internacionales y el derecho interno. En tercer lugar, por la aplicación confusa de los criterios por parte de los tribunales. Y en cuarto lugar por las restricciones que realiza el derecho interno a los derechos humanos.²⁸

²⁸ A. M. CORAL-DÍAZ; B. LONDOÑO-TORO; L. M. MUÑOZ-ÁVILA, "EL CONCEPTO DE LITIGIO ESTRATÉGICO EN AMÉRICA LATINA: 1990-2010", *Vniversitas*, vol. 121, 2010, pp. 57-58.

IV. ¿Qué se enseña en las clínicas jurídicas de derechos humanos?

Existen amplias divergencias sobre los objetivos pedagógicos que deben seguir las clínicas jurídicas. Por una parte, Carrillo y Yaksic, advierten que dentro de las clínicas de derechos humanos hay una tensión entre enseñar habilidades técnicas, o bien abordar herramientas de incidencia y cambio social. A su consideración, la pregunta que se plantea es la siguiente: “¿deberíamos entrenar abogados o activistas de derechos humanos?”²⁹

Aunque hay otros enfoques que plantean que ambas habilidades no están en tensión, sino que son complementarias. Como muestra, para Bindery y Bergman existen dos tipos de habilidades que desarrollan las clínicas con actividades de litigio. En primer lugar, están las habilidades necesarias para llevar a cabo una representación legal; y, en segundo lugar, está el inspirar a los estudiantes a provocar cambios sociales desde el ámbito profesional.³⁰

Por lo que hace al enfoque técnico, se privilegia el desarrollo de habilidades para la representación de casos. En este apartado se incluye saber entrevistar clientes, negociar con las partes contrarias o saber presentar pruebas ante un tribunal.³¹ Este modelo es utilizado en las clínicas jurídicas que realizan litigio, por lo que es común que la manera de desarrollar estas habilidades sea mediante la preparación de estudiantes en el aula. De tal manera que se preparan escritos o presentaciones orales en el aula con la finalidad de que se pongan en práctica.³² Este tipo de habilidades permiten que las y los estudiantes puedan resolver problemas, tengan un juicio profesional y en general que tengan la capacidad de aprender cosas nuevas por su propia cuenta.³³

En Estados Unidos se han realizado diversos estudios en los que se les ha preguntado a profesionales cuáles son las cualidades que más se aprecian en la práctica profesional. En

²⁹ A. J. CARRILLO; E. YAKSIC, “Re-imaginando la clínica jurídica de derechos humanos * Re-imagining The Human Rights Law Clinic Seminario sobre Clínicas de Derechos Humanos : Una alternativa para la Educación y la Sociedad (30 de septiembre y 1º de octubre de 2010) [en adelante , Se”, *op.cit.*, p. 19.

³⁰ D. A. BINDER; P. BERGMAN, “Taking lawyering skills training seriously”, *Clinical Law Review*, vol. 10, 2003, p. 194.

³¹ *Ibid.*

³² *Ibid.*, p. 196.

³³ S. KAY Y OTROS, “Re-vision Quest: A Law School Guide to Designing Experiential Courses Involving Real Lawyering”, *op. cit.*, p. 556.

general, se mencionan habilidades profesionales que no suelen incluirse en los programas de estudio de las universidades. Usualmente los enfoques académicos de las universidades están centrados en transmitir conocimiento o desarrollar habilidades cognitivas. Pero dejan de lado otras habilidades profesionales como la ética, el trabajo colaborativo, la atención al cliente o la capacidad de ejecutar una orden.³⁴

Un estudio de 2008 rastreó 28 habilidades que son necesarias para la práctica jurídica, las cuales fueron agrupadas en ocho categorías.³⁵ Se muestran a continuación para una mejor referencia:

1. Intelectual y cognitivo
 - A. Análisis y razonamiento
 - B. Creatividad e innovación
 - C. Solución de problemas
 - D. Pensamiento práctico
2. Investigación
 - A. Buscar en la ley
 - B. Buscar hechos
 - C. Preguntar e intervenir
3. Comunicación
 - A. Persuasión y defensa de argumentos
 - B. Hablar en público
 - C. Escuchar
4. Organización y planificación
 - A. Planeación estratégica
 - B. Organizar y administrar el trabajo propio
 - C. Organizar y administrar el trabajo con otras personas
5. Resolución de conflictos
 - A. Habilidades de negociación
 - B. Ser capaz de ver el mundo desde otros ojos
6. Emprendimiento y relación con clientes

³⁴ R. J. WILSON, *The Global Evolution of Clinical Legal Education*, op. cit., p. 22.

³⁵ M. M. SHULTZ; S. ZEDECK, "Identification, Development, and Validation of Predictors for Successful Lawyering", p. 26.

- A. Relaciones públicas
- B. Establecer relaciones con clientes
- 7. Trabajo con otras personas
 - A. Desarrollar profesionales
 - B. Evaluación, desarrollo y mentoría
- 8. Carácter
 - A. Pasión y compromiso
 - B. Diligencia
 - C. Integridad/honestidad
 - D. Manejo del estrés
 - E. Participación y servicio a la comunidad
 - F. Autodesarrollo

Por otro lado, está el enfoque de justicia social. La idea es exponer a las y los estudiantes a las problemáticas reales a las que suelen estar enfrentar los grupos en alguna situación de desventaja social. En las clínicas jurídicas suelen tomarse este tipo de casos, ya que las personas que acuden están en alguna situación que les reduce las posibilidades de pagar una representación legal. Sin embargo, no se pretende adoctrinar a las y los estudiantes, sino que se reflexione sobre el rol del derecho en la sociedad. La consecuencia de este enfoque es generar un cambio social desde el derecho.³⁶

Ahora bien, por lo que respecta las clínicas de derechos humanos, uno de los objetivos es que las y los estudiantes integren la teoría y la práctica del derecho internacional de los derechos humanos. A través de los clientes, los estudiantes pueden entender los principales dilemas de este campo del derecho, como las dificultades del cumplimiento, o la percepción de que el derecho internacional de los derechos humanos realmente no es derecho, o es soft law.³⁷

Par lograr este objetivo, las clínicas jurídicas de derechos humanos dan énfasis en desarrollar diversas habilidades técnicas. No sólo las tradicionales, que fueron expuestas, como la comunicación oral, investigación, o pensamiento crítico. Sino que las

³⁶ C. GROSE, "Beyond skills training, revisited: the clinical education spiral", *Clinical Law Review*, vol. 19, 2013, p. 495.

³⁷ D. HURWITZ, "Engaging law school students through human rights clinics: a perspective from the United States", *Australian Journal of Human Rights*, vol. 11, 2, 2005, p. 40.

habilidades específicas incluyen: conocer el derecho internacional y derecho comparado, así como las reglas que rigen estos procedimientos. Lo que podría incluir la necesidad de conocer otros lenguajes. Respecto a las habilidades de justicia social se encontrarían las siguientes: sensibilidad respecto a la justicia distributiva y las políticas de globalización, advertir injusticias basadas en la raza, habilidad de respetar culturas y sociedades distintas.³⁸

El enfoque de enseñar habilidades de justicia social ha tenido una fuerte resistencia en las escuelas de derecho por el dominio de las teorías positivistas o aquellas que separan el derecho de la justicia. A nivel práctico podrían existir discrepancias entre el derecho y la justicia, ya que lo que puede ser justo para una persona no necesariamente sigue los intereses de la justicia en general. Para contrarrestar estas discrepancias es necesario que el profesorado tenga un doble compromiso. Por una parte, el compromiso de actuar éticamente en lo individual. Y por otra, tener un compromiso más amplio a favor de todo el sistema jurídica. Por ejemplo, mediante una actitud crítica hacia las leyes que son contrarias a la Constitución o a los derechos humanos.³⁹

Uno de los propósitos de estas líneas es avanzar en la discusión sobre las habilidades que se enseñan en las clínicas jurídicas de derechos humanos. Por lo que a la par de las habilidades técnicas que fueron abordadas, también deben considerarse las hay habilidades de argumentación y de deliberación pública. En este sentido, sigo parte de la concepción de Rodolfo Vázquez. Para él, la concepción deliberativa y democrática de la educación jurídica está relacionada con la transmisión de valores que aseguren “la reproducción del proceso democrático mismo”.⁴⁰

Este enfoque tendría una aparente contradicción. Por una parte, sería un modelo que reproduce la cultura común. Pero a la vez tendría la finalidad de realizar cambios mediante procesos deliberativos. Para Nino, esta tensión se ocasiona porque los operadores jurídicos deben conocer su deber de apegarse a las reglas de la constitución,

³⁸ *Ibid.*

³⁹ L. MCCRIMMON; E. SANTOW, “Educación en la Justicia, Reforma Legislativa y Método Clínico”, en *El Movimiento Global de Clínicas Jurídicas*, Tirant lo blanch, 2013, p. 318.

⁴⁰ R. VÁZQUEZ, “Concepciones filosóficas y enseñanza del Derecho”, *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, 2008, p. 231.

que contiene los principios ideales de la democracia liberal. Por lo que es valioso conservar estos principios. Pero en ocasiones debe modificarse la práctica cuando se necesite aumentar la legitimidad moral de los procesos constitucionales, como la interpretación amplia de los derechos humanos o mejorar las reglas democráticas para acercarse más a los ideales de la constitución.⁴¹

En este sentido, una noción del derecho como forma deliberativa, haría que los operadores jurídicos entendieran los límites de sus funciones. Por lo que la labor de las escuelas de derecho sería enseñar los principios y responsabilidades que entraña el derecho, pero a la vez que comprendieran la manera en cómo se construyen estos acuerdos e interpretaciones. En palabras de Böhmer, “los graduados deberán ser los guardianes de la deliberación democrática y de las reglas que la definen”⁴²

Para Gutmann, las decisiones legales que impactan en las sociedades se han vuelto más complejas. Esto es porque la virtud de discutir los asuntos legales con personas fuera del ámbito jurídico se ha perdido. Por lo que, para esta autora la deliberación como virtud (o habilidad) consiste en intercambiar información y debatir en torno a las decisiones legales. Esto podría suceder en varios niveles, lo que incluye la deliberación con clientes en torno a las decisiones de su caso.⁴³

Como parte de las habilidades de deliberación pública, estaría dar razones suficientes para justificar la actuación profesional, en particular sobre las siguientes cuestiones: 1. La institución legal que se elige para actuar, 2. El rol legal que se tiene en un procedimiento, 3. Las obligaciones que se desprenden del rol legal, 4. La necesidad de las actuaciones que realiza. Si las decisiones que se toman en el ámbito profesional no se justifican, seguramente es porque no está tomando una actitud de velar por la justicia, sino que sólo toma en cuenta los deseos de su cliente o su interés personal.⁴⁴

Las clínicas jurídicas ofrecen una mejor manera de enseñar estas habilidades de deliberación, ya que vincula la teoría con la práctica. De esa manera, las clínicas jurídicas

⁴¹ C. S. NINO, *La constitución de la democracia deliberativa*, Gedisa, Barcelona, 1997, p. 300, fecha de consulta 10 septiembre 2021, .

⁴² M. F. BÖHMER, *La enseñanza del derecho y el ejercicio de la abogacía*, Gedisa, Barcelona, 1999, p. 15.

⁴³ A. GUTMANN, “Can Virtue Be Taught to Lawyers?”, *Stanford Law Review*, vol. 45, 6, 1993, p. 1759.

⁴⁴ *Ibid.*, p. 1763.

pueden comunicar de mejor manera una decisión profesional, que debe tomarse en conjunto con los clientes. De igual manera, a diferencia de la educación tradicional, donde se enseña el derecho como algo ajeno a la moral, en la educación clínica se advierte la conexión ineludible de ambas disciplinas.⁴⁵

Estas habilidades de deliberación pública participan de las otras habilidades. Es decir, es una habilidad técnica clásica de litigación, como las de conocer una sentencia o redactar escritos, pero a la vez, es parte de las habilidades de justicia social, que implica reconocer las injusticias que están presentes en el sistema jurídico.

A continuación, se presenta una tabla con ejemplos de tres situaciones que se realizan de forma cotidiana, y el tipo de habilidades que requieren las y los estudiantes para afrontarlas:

Situación	Habilidades técnicas de litigio	Habilidades de justicia social	Habilidades de deliberación pública
Relación con clientes	Realizar una entrevista para obtener la información relevante para conocer su situación.	Reconocer las diversas situaciones de vulnerabilidad de la persona entrevistada, así podría realizar ajustes para brindar una mejor atención.	Informar sobre las diferentes vías legales y debatir sobre el contexto de cada una para que tome una decisión informada.
Redacción de escritos	Utilizar modelos de argumentación jurídica.	Tener una actitud crítica respecto a las leyes o precedentes que	Cerciorarse que su escrito forma parte de los debates sobre la

⁴⁵ *Ibid.*, pp. 1770-1771.

		podrían ser aplicables al caso.	interpretación de los derechos humanos.
Presentación de un caso ante un Tribunal	Conocer el expediente y comunicar la teoría del caso de manera asertiva.	Exponer las injusticias respecto a los casos que representa para generar empatía.	Generar espacios de discusión fuera del Tribunal, mediante foros o publicaciones públicas.

V. ¿Cómo se enseña en las Clínicas de derechos humanos?

Las clínicas de derechos humanos tienen muy diversos métodos de enseñanza. Aquí me ceñiré a lo indicado por Grose, que conceptualiza el proceso de enseñanza en tres pasos: situar al estudiante, asesorar al cliente y reflexionar sobre el asunto. El primer paso recae en un trabajo entre el profesor y el estudiante. Aquí se le da la responsabilidad de asumir un rol de profesional del derecho. Es una manera en que el estudiante se siente fuera del rol tradicional de receptor de información y toma consciencia de lo que conlleva tener un asunto a su cargo. El segundo paso consiste en la experiencia de ser un profesional. En este paso se encuentra la oportunidad de reconocer las actividades profesionales desde el centro de la experiencia misma. El tercer paso es el de la reflexión. Que consiste en hacer nombrar y tomar consciencia de lo que ha sucedido en los pasos anteriores. De esa manera, es posible pasar de la práctica a la teoría en una espiral.⁴⁶

Como ejemplo, esta es la manera en que una clínica jurídica de derechos humanos en México realiza sus actividades cotidianas:

En la Clínica los estudiantes aprenden porque los colocamos en escenarios donde son responsables de atender a personas con problemáticas reales y actuales. Sus tareas van desde entrevistarlas, identificar la problemática jurídica o de otra área, idear posibles alternativas de solución al conflicto, brindar asesoría, redactar documentos jurídicos (demandas, promociones, recursos, etc.), acudir a hablar con funcionarios judiciales, dar seguimiento a los expedientes, entre otras. Todo este proceso está acompañado de constante retroalimentación y reflexión, con énfasis en la ética y responsabilidad profesional. Los talleres semanales apoyan este proceso de aprendizaje a través de la reflexión de nuestro quehacer profesional.⁴⁷

⁴⁶ C. GROSE, "Beyond skills training, revisited: the clinical education spiral", *op. cit.*, pp. 498-501.

⁴⁷ M. F. PINKUS AGUILAR; G. BARRENA, "Un millón de maneras de crear un proyecto de enseñanza clínica", en *Lineamientos para la enseñanza integral, transversal y pertinente de los derechos humanos en las escuelas de Derecho en México*, Centro de Estudios sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho, Monterrey, 2018, p. 50, fecha de consulta en www.ceead.org.mx.

Esto demuestra las etapas en las que se coloca al estudiante, desde la realización de la acción hasta reflexionar sobre el problema. Por lo que se pasa de la práctica a la teoría, como una espiral, donde se acumula el conocimiento y el desarrollo de habilidades.

Gutmann, que tiene una visión acorde a la deliberación pública, pone un ejemplo de cómo deben comportarse los abogados frente a una consulta. La labor del abogado debe ser dar alternativas a sus clientes para que tomen una mejor decisión. Como un abogado de divorcios, que no necesariamente debe aferrarse a los deseos del cliente, sino que debe dar las alternativas que ofrece el sistema jurídico.⁴⁸

Eso mismo sucede en las clínicas jurídicas de derechos humanos. Por ejemplo, en una consulta sobre regularidad migratoria. Las personas usualmente piden alternativas para conseguir su residencia. En este sentido, el papel de las y los estudiantes es estudiar todo lo que indica la legislación, para que los clientes puedan tomar una decisión. Es decir, si la persona quiere viajar fuera del país, debe saber las limitantes de cada estatus migratorio y darle oportunidad para que actúe conforme a sus intereses.

Rescato dos casos que han llevado clínicas de derechos humanos en México. La elección ha sido por el acercamiento que he tenido en los procesos pedagógicos. El primer caso, la situación de Ana,⁴⁹ una persona con discapacidad, a quien un Juzgado le quitó la guarda y custodia de su hija, ya que no la consideraba apta para ejercer la maternidad. Durante varios años, el Juez negó la convivencia de Ana con su hija, ya que, a su juicio, necesitaba de pruebas psicológicas y estudios socioeconómicos. Además, de que fundó su decisión de suspender la convivencia en diagnósticos psicológicos, por lo que necesitaría asegurarse que seguía con un tratamiento médico.⁵⁰

Este asunto, representado por la Clínica Jurídica del Programa Universitario de Derechos Humanos de la Universidad Nacional Autónoma de México, planteó diferentes estrategias legales. En ellas, el debate se centraba en las obligaciones derivadas de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Este tratado reconoce el derecho a la igualdad y elimina la noción “médica” de la discapacidad.

⁴⁸ A. GUTMANN, “Can Virtue Be Taught to Lawyers?”, *op. cit.*, p. 1462.

⁴⁹ El nombre fue cambiado por confidencialidad.

⁵⁰ S. GUERRERO NAVARRO; M. F. PINKUS AGUILAR, “Apoyos a las personas con discapacidad para el ejercicio de la patria potestad”, *Revista Digital en Discriminación, Derechos Humanos y Política Pública INCLUSIÓN*, 1, 2020, pp. 96-101.

En su lugar, establece un modelo social que centra su atención en las barreras que existen en el entorno. Por lo que el enfoque no es el de normalizar a las personas con discapacidad, sino conocer cuáles son los obstáculos para el ejercicio de sus derechos y poder eliminarlos. En algunos casos, este tratado establece una serie de obligaciones para brindar apoyos para el ejercicio de estos derechos.

El camino jurídico fue cuestionar esta decisión, ya que los derechos de Ana y de su hija no estarían contrapuestos. Al contrario, la búsqueda de pruebas médicas para descartar un “peligro” en la relación, sólo ocasionaba un daño por el paso del tiempo.

En el caso de Ana, las y los estudiantes debieron estudiar la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y los criterios emanados de ella. De igual manera, debieron conocer los procesos judiciales que ofrece el sistema jurídico para combatir este tipo de decisiones. Lo que incluye el conocimiento técnico para contabilizar plazos, presentar pruebas o revisar expedientes. Pero a la vez, en cada generación que atendía este asunto, causaba indignación y alentaba a la acción para lograr cambios sociales. Si bien, en un principio las y los estudiantes podían mostrar dudas o rechazo a la situación, pronto se daban cuenta de sus propios prejuicios y estereotipos respecto a las personas con discapacidad.

La segunda problemática ha sido el plazo del artículo 18 de la Ley sobre Refugiados, Asilo Político y Protección Complementaria. Esta disposición indica que las personas extranjeras que se internan al país tienen 30 días para presentar su solicitud para ser reconocidas como personas refugiadas. Usualmente, las personas refugiadas que se encuentran en alguna situación de vulnerabilidad carecen de los medios necesarios para presentar esta solicitud. La mayoría debe sortear las dificultades para su ingreso al territorio. Además, la llegada a un país con leyes, instituciones y cultura distinta tiene un papel adverso. De tal manera que hay un gran número de personas con necesidades de protección internacional que desconocen sus derechos y los procedimientos.

Esta situación ha sido abordada ampliamente por la Clínica Jurídica para Refugiados “Aláide Foppa”, de la Universidad Iberoamericana. Para combatir esta problemática se presentaron diversos juicios de amparo que cuestionaban la constitucionalidad de esta disposición. Los asuntos llegaron a la Suprema Corte de Justicia de la Nación que, en una

decisión cuestionable, interpretó que el plazo de los 30 días era constitucional, ya que el Reglamento de la Ley sobre Refugiados, Protección Complementaria y Asilo Político tendría excepciones. Además, que el estándar probatorio para comprobar estas excepciones debía ser mínimo.⁵¹

Los litigios involucran un alto grado de especialización, en primer lugar, por tratarse de procedimientos administrativos específicos, con plazos distintos y términos que no aparecen en otros cuerpos legales. A la vez, estos casos provocan indignación respecto a las y los estudiantes que llegan a la Clínica. Esto les motiva para plantear estrategias distintas. Por ejemplo, después de resolución de la Suprema Corte, se han planificado estrategias que van por llevar el litigio a instancias internacionales, o bien centrarse en acciones informativas para que las personas refugiadas ingresen su solicitud dentro del plazo o bajo las excepciones del Reglamento.

De lo anterior, se advierte que las Clínicas citadas utilizan la metodología descrita. Existe una espiral concentrada en situar al estudiante, asesorar al cliente y reflexionar sobre el asunto. Adicionalmente, se ven con claridad las habilidades que desarrollan. Por lo que hace a las habilidades técnicas, se abona en las de escritura, argumentación o de resolución de conflictos, por mencionar algunas. Pero también, se fomenta el enfoque de justicia social.

⁵¹ REFUGIADOS. EL ARTÍCULO 18 DE LA LEY SOBRE REFUGIADOS, PROTECCIÓN COMPLEMENTARIA Y ASILO POLÍTICO, QUE PREVÉ EL PLAZO PARA SOLICITAR EL RECONOCIMIENTO DE ESE ESTATUS JURÍDICO, SUPERA EL TEST DE PROPORCIONALIDAD. Suprema Corte de Justicia de la Nación, Registro digital: 2021671, Instancia: Segunda Sala, Décima Época, Materias(s): Constitucional, Tesis: 2a. III/2020 (10a.), Fuente: Gaceta del Semanario Judicial de la Federación. Libro 75, Febrero de 2020, Tomo I, página 957, Tipo: Aislada.

VI. A manera de conclusión: ¿Qué sigue para la enseñanza clínica de los derechos humanos?

En un estudio de 2016 se advirtió sobre el riesgo de las clínicas jurídicas en México. En particular se vio que había pocas clínicas consolidadas y que otras habían desaparecido. Se especuló que el principal motivo eran cuestiones internas que impedían la continuidad de la enseñanza clínica al interior de las universidades.⁵² Que podría ser desde falta de presupuesto, poca recepción por parte de las autoridades, resistencia entre en profesorado, entre otras. Es probable que aún no se haya extendido las ventajas de establecer clínicas jurídicas y siga como un movimiento marginal respecto a la educación tradicional.

Sin embargo, como se ha establecido, la enseñanza clínica ofrece un desarrollo de habilidades distinto, que permite formar profesionistas del derecho que afronten los grandes desafíos del sistema jurídico. La manera en cómo se plantean las discusiones constitucionales de derechos humanos debe ser un referente de cómo debe enseñarse en las universidades. Es decir, que la transmisión de conocimiento no es suficiente y que a la par de los conocimientos teóricos, deben desarrollarse habilidades que enseñen las reglas de la discusión pública en una clave deliberativa.

Un cambio necesario dentro de las instituciones educativas debe ser el enfoque pedagógico de todo su plan de estudios. Para ello, podrían modificarse los planes de estudios basados en objetivos, por otros basados en competencias. Esto tendría como consecuencia que el acento del currículum no se limitara al contenido temático de las asignaturas, sino que se enfocara en las didácticas que deberían implementarse en el aula.

Esta forma de educación por competencias fortalecería a las clínicas jurídicas, ya que permitiría fomentar distintas temáticas. Además, uno de los retos de las clínicas jurídicas es la falta de relación con la formación en las aulas. Los planes de estudios de las

⁵² B. LONDOÑO TORO, "Los cambios que requieren las clínicas jurídicas iberoamericanas. Estudio de caso en seis países de la región", *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, vol. 1, 146, 2016, p. 129, fecha de consulta 2 agosto 2021, en <https://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/derecho-comparado/article/view/10508>.

licenciaturas en derecho suelen presentarse mediante materias especializadas, atomizadas sin que sea evidente para las y los estudiantes las conexiones entre disciplinas.

Por el contrario, las clínicas jurídicas utilizan distintos tipos de habilidades para resolver una cuestión. Por lo que también utilizan conocimientos de diversas áreas. Por ejemplo, en materia de derechos humanos no sólo se requieren conocimientos específicos de interpretación constitucional, sino que se necesita conocer cuestiones procesales básicas o tener una comprensión teórica de una institución jurídica.

Para implementar estos cambios es necesario tener un debate en México sobre la integración de las clínicas en los planes de estudios. En un extremo están los programas clínicos que se desarrollan fuera de las universidades, como en firmas legales o instituciones de gobierno. Tienen la ventaja de reducir los costos para la universidad, pero hay poco control de los objetivos pedagógicos. En el otro extremo están los modelos que se integran como parte obligatoria de la formación universitaria. Esto da mayor estabilidad a los proyectos clínicos y un enorme respaldo institucional. Sin embargo, los retos son la gran cantidad de estudiantes y la limitación de tiempo para desarrollar el trabajo clínico.

Además, en las clínicas con enfoque de litigio, podría haber un desfase entre los periodos de clase y la atención de los asuntos.⁵³ Estos debates deben ser considerados a la luz de las necesidades de cada escuela de derecho, y de conformidad con los objetivos pedagógicos que tengan.

Ahora bien, como fue indicado, una preocupación de las clínicas jurídicas de derechos humanos es el desarrollo de habilidades de justicia social y deliberación pública. Esto se realiza por medio de la atención real de casos concretos. No obstante, estos casos suelen ser situaciones límites que obligan a reflexionar sobre los límites del sistema jurídico. En este sentido, las clínicas jurídicas deben tener mecanismos que fomenten la deliberación pública, pero con condiciones para potenciar sus capacidades.

⁵³ B. LONDOÑO TORO, *Educación legal clínica y litigio estratégico en Iberoamérica*, Editorial Universidad del Rosario, 2015, p. 67, fecha de consulta 10 septiembre 2021, en <http://books.scielo.org/id/fjzjm>.

Por una parte, las clínicas jurídicas centradas en casos suelen presentar demandas en contra del Estado; mientras que las que desarrollan actividades de incidencia o de análisis de políticas públicas, tendrían una posición de colaboración con algunas instituciones. En ambos casos, sería necesaria cierta autonomía técnica para llevar asuntos, de tal manera que el personal docente no deba preocuparse de las posibles incomodidades con las autoridades universitarias.⁵⁴ Aunque debe acompañarse de reglas claras para evitar conflicto de intereses respecto a quienes integran las clínicas, o respecto a la propia universidad.

⁵⁴ R. R. KUEHN; P. A. JOY, "Lawyering in the Academy: The Intersection of Academic Freedom and Professional Responsibility", *Journal of Legal Education*, p. 100.

VII. Bibliografía

a) Libros

- AIKEN, J., “Beyond the disorienting moment”, *Clinical Law Review*, 2019, pp. 1-16.
- ASÚNSOLO MORALES, C. R.; FLORES FERNÁNDEZ, L. Z.; ROMÁN GONZÁLEZ, E., *Lineamientos para la enseñanza integral, transversal y pertinente de los derechos humanos en las escuelas de Derecho en México*, Centro de Estudios sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho, Monterrey, 2018, fecha de consulta en www.ceedad.org.mx.
- BERBEC-ROSTAS, M.; GUTINIKOV, A.; NAMYSLOWSKA-GABRYSIK, B., “Los programas de enseñanza jurídica clínica en el Centro y Este de Europa. Selección de casos prácticos”, en Frank S. Blonch (ed.) *El Movimiento Global de Clínicas Jurídicas. Formando Juristas en la Justicia Social*, Tirant lo blanch, 2013.
- BINDER, D. A.; BERGMAN, P., “Taking lawyering skills training seriously”, *Clinical Law Review*, vol. 10, 2003.
- BÖHMER, M. F., *La enseñanza del derecho y el ejercicio de la abogacía*, Gedisa, Barcelona, 1999.
- CARRILLO, A. J.; YAKSIC, E., “Re-imaginando la clínica jurídica de derechos humanos * Re-imagining The Human Rights Law Clinic Seminario sobre Clínicas de Derechos Humanos: Una alternativa para la Educación y la Sociedad (30 de septiembre y 1º de octubre de 2010) [en adelante , Se” , *Academia*, vol. 22, 2013, pp. 15-53.
- CORAL-DÍAZ, A. M.; LONDOÑO-TORO, B.; MUÑOZ-ÁVILA, L. M., “EL CONCEPTO DE LITIGIO ESTRATÉGICO EN AMÉRICA LATINA: 1990-2010”, *Vniversitas*, vol. 121, 2010, p. 27.
- FRANK, J., “Una defensa de las escuelas de abogados”, *Enseñanza clínica del derecho*, 2007.
- GROSE, C., “Beyond skills training, revisited: the clinical education spiral”, *Clinical Law Review*, vol. 19, 2013, pp. 489-515.
- GUERRERO NAVARRO, S.; PINKUS AGUILAR, M. F., “Apoyos a las personas con discapacidad para el ejercicio de la patria potestad”, *Revista Digital en Discriminación, Derechos Humanos y Política Pública INCLUSIÓN*, n.º 1, 2020, pp. 86-103.
- GUTMANN, A., “Can Virtue Be Taught to Lawyers?”, *Stanford Law Review*, vol. 45, n.º 6, 1993, p. 1759.

- HURWITZ, D., “Engaging law school students through human rights clinics: a perspective from the United States”, *Australian Journal of Human Rights*, vol. 11, n.º 2, 2005, pp. 37-51.
- INSTITUTO BELISARIO DOMÍNGUEZ, *La reforma constitucional sobre derechos humanos. Una guía conceptual*, Primera, Senado de la República, México, 2014, fecha de consulta 9 septiembre 2021, en <https://corteidh.or.cr/tablas/r33063.pdf>.
- KAY, S.; MARANVILLE, D.; LYNCH, M.; GOLDFARB, P.; ENGLER, R., “Re-vision Quest: A Law School Guide to Designing Experiential Courses Involving Real Lawyering”, *New York Law School Law Review*, vol. 56, n.º 10-17, 2011, p. 517.
- KUEHN, R. R.; JOY, P. A., “Lawyering in the Academy: The Intersection of Academic Freedom and Professional Responsibility”, *Journal of Legal Education*, p. 28.
- LONDOÑO TORO, B., *Educación legal clínica y litigio estratégico en Iberoamérica*, Editorial Universidad del Rosario, 2015, fecha de consulta 10 septiembre 2021, en <http://books.scielo.org/id/fjzjm>.
- LONDOÑO TORO, B., “Los cambios que requieren las clínicas jurídicas iberoamericanas. Estudio de caso en seis países de la región”, *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, vol. 1, n.º 146, 2016, fecha de consulta 2 agosto 2021, en <https://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/derecho-comparado/article/view/10508>.
- LONDOÑO-TORO, B.; TORRES-VILLARREAL, M. L., “RETOS DE LA EDUCACIÓN LEGAL CLÍNICA COMO MODELO PEDAGÓGICO EN AMÉRICA LATINA: ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA DEL GRUPO DE ACCIONES PÚBLICAS DE LA UNIVERSIDAD DEL ROSARIO (1999-2017)”, *Revista Republicana*, vol. 25, 2018, pp. 43-67.
- MCCRIMMON, L.; SANTOW, E., “Educación en la Justicia, Reforma Legislativa y Método Clínico”, en *El Movimiento Global de Clínicas Jurídicas*, Tirant lo blanch, 2013.
- NIEMBRO ORTEGA, R., “La argumentación constitucional de la Suprema Corte. A diez años de la reforma de derechos humanos”, ISBN: 978-607-7822-72-1, 2021, IIJ, fecha de consulta 10 septiembre 2021, en <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/id/6394>.
- NINO, C. S., *La constitución de la democracia deliberativa*, Gedisa, Barcelona, 1997, fecha de consulta 10 septiembre 2021, .
- PINKUS AGUILAR, M. F.; BARRENA, G., “Un millón de maneras de crear un proyecto de

enseñanza clínica”, en *Lineamientos para la enseñanza integral, transversal y pertinente de los derechos humanos en las escuelas de Derecho en México*, Centro de Estudios sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho, Monterrey, 2018, fecha de consulta en www.ceedad.org.mx.

ROMÁN GONZÁLEZ, E.; ASÚNSOLO MORALES, C. R.; MARTÍNEZ GONZÁLEZ, C., *Curso de Derechos Humanos. Libro para docentes*, Centro de Estudios sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho, Monterrey, 2018.

SALAZAR UGARTE, P.; ALONSO BELTRÁN, C. E., “Las reformas de amparo y derechos humanos: herramientas para la justicia constitucional”, en *Las reformas constitucionales de Derechos Humanos y Amparo a diez años de su promulgación*, Tirant lo blanch, México, 2021.

SHULTZ, M. M.; ZEDECK, S., “Identification, Development, and Validation of Predictors for Successful Lawyering”, p. 100.

VÁZQUEZ, R., “Concepciones filosóficas y enseñanza del Derecho”, *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, 2008, pp. 221-237.

WILSON, R., “Training for Justice: The Global Reach of Clinical Legal Education”, *Penn State International Law Review*, vol. 22, n.º 03, 2004, pp. 421-431.

WILSON, R. J., *The Global Evolution of Clinical Legal Education: More than a Method*, Social Science Research Network, Rochester, NY, 2019, fecha de consulta 4 agosto 2021, en <https://papers.ssrn.com/abstract=3424111>.

b) Criterios del Poder Judicial de la Federación

ACCESO A LA JUSTICIA EN CONDICIONES DE IGUALDAD. ELEMENTOS PARA JUZGAR CON PERSPECTIVA DE GÉNERO. Época: Décima Época, Registro: 2011430, Instancia: Primera Sala, Tipo de Tesis: Jurisprudencia, Fuente: Gaceta del Semanario Judicial de la Federación, Libro 29, Abril de 2016, Tomo II, Materia(s): Constitucional, Tesis: 1a./J. 22/2016 (10a.), Página: 836.

CONSTITUCIONALIDAD DE DISTINCIONES LEGISLATIVAS QUE SE APOYAN EN UNA CATEGORÍA SOSPECHOSA. FORMA EN QUE DEBE APLICARSE EL TEST DE ESCRUTINIO ESTRICTO. Época: Décima Época, Registro: 2010595, Instancia: Primera Sala, Tipo de Tesis: Jurisprudencia, Fuente: Gaceta

del Semanario Judicial de la Federación, Libro 25, Diciembre de 2015, Tomo I,
Materia(s): Constitucional, Tesis: 1a./J. 87/2015 (10a.), Página: 109.

LIBERTAD DE EXPRESIÓN. SUS LÍMITES A LA LUZ DEL SISTEMA DE
PROTECCIÓN DUAL Y DEL ESTÁNDAR DE MALICIA EFECTIVA. Época:
Décima Época, Registro: 2003303, Instancia: Primera Sala, Tipo de Tesis:
Jurisprudencia, Fuente: Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta, Libro
XIX, Abril de 2013, Tomo 1, Materia(s): Constitucional, Tesis: 1a./J. 38/2013
(10a.), Página: 538.

REFUGIADOS. EL ARTÍCULO 18 DE LA LEY SOBRE REFUGIADOS,
PROTECCIÓN COMPLEMENTARIA Y ASILO POLÍTICO, QUE PREVÉ EL
PLAZO PARA SOLICITAR EL RECONOCIMIENTO DE ESE ESTATUS
JURÍDICO, SUPERA EL TEST DE PROPORCIONALIDAD. Suprema Corte
de Justicia de la Nación, Registro digital: 2021671, Instancia: Segunda Sala,
Décima Época, Materias(s): Constitucional, Tesis: 2a. III/2020 (10a.), Fuente:
Gaceta del Semanario Judicial de la Federación. Libro 75, Febrero de 2020, Tomo
I, página 957, Tipo: Aislada.