

ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA DOCENCIA E INVESTIGACIÓN JURÍDICA EN MÉXICO. DEMASIADOS ABOGADOS Y ESCASOS JURISTAS

Rafael SÁNCHEZ VÁZQUEZ*

SUMARIO: I. *Proemio*. II. *Presentación*. III. *Génesis y desarrollo de la educación jurídica en México*. IV. *Descripción y análisis de la docencia jurídica tradicional*. V. *Diagnóstico actual sobre la investigación jurídica en México*. VI. *Reflexiones finales*. VII. *Bibliografía*.

Es necesario que el pensamiento y conocimiento jurídico del siglo XXI, se aleje del excesivo formalismo de la exégesis columna vertebral del positivismo jurídico decimonónico. Y que deje de ser visto, desde una perspectiva disciplinaria. Lo que ahora hace falta es la conjugación de las diferentes disciplinas que permitan a través de la multidisciplinariedad, pluridisciplinariedad, interdisciplinariedad, y la transdisciplinariedad, adentrarse a la complejidad del conocimiento a la que estamos convocados los Juristas del presente y del porvenir que no podemos renunciar, si, es que pretendemos recobrar la identidad de intelectuales preocupados en la construcción del conocimiento y su vinculación con la dinámica social y del avance científico y tecnológico.

Rafael SÁNCHEZ VÁZQUEZ

* Maestro y doctor en derecho por la UNAM; investigador nacional, nivel III; profesor-investigador en la Facultad de Derecho y C. S. de la BUAP.

I. PROEMIO

Recibí la amable invitación de parte de los coordinadores del libro que con motivo del homenaje que se realiza en favor del destacado jurista doctor Jorge Witker Velásquez, por sus más de cuarenta años ininterrumpidos en la docencia e investigación jurídica. No podemos pasar por alto sus contribuciones en las líneas del conocimiento: metodología de la enseñanza e investigación jurídica, comercio exterior, derecho económico, derecho de la competencia, derecho aduanero, epistemología del derecho, etcétera.

Luego de meditar y reflexionar sobre las vicisitudes que se han presentado para quienes no estamos conformes con la docencia jurídica tradicional, y del descuido en que se encuentra la investigación jurídica de práctica científica en nuestro país, me he permitido participar con esta modesta investigación.

Igualmente, expreso las gracias más amplias y cumplidas para todas las personalidades que han participado para hacer realidad la presente obra, en especial me refiero a la valiosa coordinación que encabezan tanto la doctora Wendy Godínez como el doctor Heriberto García.

El doctor Jorge Witker ha dejado su impronta en los programas de derecho económico y metodología de la docencia e investigación jurídicas.¹

Incuestionablemente, el reconocimiento nacional e internacional que ha logrado el doctor Jorge Witker Velásquez es inobjetable, toda vez que ha dejado su impronta presencia por ser un fervoroso cultor de nuevos paradigmas tanto en la docencia como en la investigación jurídica de fronteras. Hacedor de más de cincuenta libros en diferentes materias de derecho económico, comercio exterior y metodología de la investigación jurídica. Además de más de veinticinco capítulos de libros y más de cuarenta artículos publicados en revistas especializadas y de divulgación.

Se ha distinguido por invitar de manera permanente a sus discípulos a la reflexión y al cuestionamiento de paradigmas jurídicos del siglo XXI.

Al respecto, cabe citar la siguiente reflexión de nuestro estimado maestro:

El momento actual de los estudios jurídicos que suponen rupturas epistemológicas fundamentales: crisis del Estado, erosión de la soberanía clásica, legislaciones zonales e internacionales de eficacia real, formas arbitrales y alternativas para la resolución de controversias, transacciones de intangibles y servicios, tanto nacional al ejercicio profesional, etcétera, exige y replantea un cambio radical en las facultades y escuelas de Derecho.²

¹ Witker, Jorge (comp.), *Antología sobre la investigación jurídica*, México, UNAM, 1978.

² Witker, Jorge, *La investigación jurídica. Bases para la tesis de grado en derecho*, Facultad de Derecho-Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, 2009, p. 11.

II. PRESENTACIÓN

Una de las profesiones de mayor arraigo y tradición académica en nuestro país es la de licenciado, maestro y doctor en derecho (en los siglos XVI, XVII y XVIII se identificaba de leyes), con más de 455 años. A este respecto, cabe resaltar como primer antecedente a la Facultad de Leyes de la Real y Pontificia Universidad de México, en donde se ofertaban los grados de licenciado y doctor en leyes. Además, cabe recordar que en la gran mayoría de las instituciones de educación superior de la República mexicana de mediados del siglo XIX se ofertaron los estudios de licenciatura en leyes, o de abogados y escribanos.

Por otra parte, cabe resaltar que la deficiencia de investigadores nacionales en la disciplina del derecho obedece a varios factores, y son, a saber: 1. Persiste la docencia tradicional en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el mayor número de las instituciones de educación superior que ofertan los estudios de derecho, tanto de la licenciatura como del posgrado de derecho; 2. Existe un porcentaje muy reducido de profesores de tiempo completo que se dediquen a la investigación jurídica; 3. Prevalece la concepción decimonónica del derecho vía la exégesis, que no permite espacios para la pluralidad metodológica y la complejidad epistemológica del derecho; 4. En nuestro país, las instituciones que ofertan los estudios de derecho tanto de nivel licenciatura como de posgrado, con dificultad forman abogados postulantes, y por excepción, forman a los estudiosos de la cultura y ciencia jurídica.

Habida cuenta lo antes manifestado, se generan los siguientes cuestionamientos, que problematizan la presente investigación: el modelo de universidad napoleónica en México, ¿cómo obstaculiza la generación del conocimiento y la investigación jurídica de práctica científica? ¿Por qué motivos se siguen conservando y aplicando en el presente, métodos y técnicas obsoletas en la enseñanza del derecho? ¿Por qué motivo en las instituciones que ofertan los estudios de derecho se informan contenidos desfasados de la realidad histórica concreta que actualmente vivimos? ¿Por qué en la actualidad hay demasiados abogados en nuestro país, pero con serias limitaciones en sus conocimientos, habilidades y competencias para ejercer de manera eficiente su profesión y, sobre todo, son escasos los científicos del derecho? ¿En qué forma la concepción decimonónica del positivismo jurídico a través de la exégesis obstaculiza la generación del conocimiento jurídico? ¿Qué tipo de profesionistas hemos generado con la docencia e investigación jurídica tradicional? ¿En qué forma la enseñanza tradicional del derecho obstaculiza la construcción y desarrollo de una sociedad mexicana más abierta, plural, participativa (menos apática y conformista), tolerante? ¿Por qué motivos no

hemos establecido y desarrollado en términos generales prácticas docentes y de investigación jurídica de naturaleza multidisciplinaria e interdisciplinaria? ¿Cómo integrar a los estudiosos del derecho (estudiantes, docentes e investigadores) a la dinámica social, económica y política que se presentan en los nuevos escenarios que se dan a partir del tercer milenio? ¿Qué tanto y con qué frecuencia participamos los estudiantes, docentes e investigadores de las ciencias jurídicas en la generación de alternativas para la solución de los problemas sociales, económicos, políticos e ideológicos que se presentan en el diario acontecer: regional, nacional e internacional? ¿Qué formamos en las instituciones que ofertan los estudios de derecho?, ¿acaso solamente profesionistas liberales y prácticos que tienen como fin el conservar el *statu quo*, o líderes sociales para lograr una sociedad mexicana tolerante, plural y menos asimétrica? ¿En qué porcentaje los currículos tanto de las licenciaturas como del posgrado de derecho en nuestro país se encuentran acordes a la realidad de los nuevos derroteros que nos establecen los procesos de integración económica internacional? ¿Con qué frecuencia participan los estudiosos del derecho: estudiantes, abogados, postulantes, docentes, investigadores y demás profesionistas que se dedican a la procuración y administración de la justicia para el efecto de hacer una sociedad más plural, abierta, tolerante y, sobre todo, corregir las asimetrías de una sociedad que padece grandes problemas en la desigualdad de los ingresos y de la distribución de la riqueza? ¿Con qué frecuencia se cuestiona la eficacia y eficiencia de las normas jurídicas que se encuentran en nuestra carta magna, y demás disposiciones legales, jurisprudencia, por parte de la comunidad de los estudiosos del derecho en México? ¿Qué tanto hemos hecho los estudiosos del derecho en México para salir del paradigma positivista decimonónico del derecho? ¿Qué hacemos los estudiosos del derecho en México para hacer realidad las cuestiones axiológicas y teleológicas del derecho: *v. gr.* justicia, equidad, igualdad, libertad, etcétera? ¿Por qué motivos no se generan en México con más frecuencia y aceptación las investigaciones jurídicas realistas o mixtas; es decir, por un lado, empleando técnicas de investigación más directas e inmediatas, como las de investigación de campo, mediante la observación, entrevistas y encuestas, y que, además, están vinculadas a la solución de los problemas sociales y económicos de los diferentes sectores de la sociedad mexicana y, en específico, a los problemas jurídicos que se plantean en los tribunales?

Consecuentemente, estimo que estamos obligados a edificar, conservar y desarrollar un modelo de universidad estrechamente vinculado con las necesidades reales de la sociedad regional, nacional e internacional, a fin de generar las alternativas que permitan dar respuesta a los problemas que mortifican a la colectividad, entre otros salud, vivienda, seguridad social.

Además, desarrollar sensibilidad dentro de la comunidad para limitar las asimetrías, a fin de dar término a la creciente deshumanización que caracteriza a los profesionistas liberales, que sólo aspiran en conservar el *statu quo* y el ascenso social.

A este respecto, Jorge Witker comenta:

La Universidad comprometida fue la respuesta de quienes asumieron el compromiso de luchar por un nuevo orden social favorable al desarrollo de las potencialidades nacionales y a la realización de un proyecto político democrático y popular de esta suerte la Universidad comprometida será tanto más revolucionaria cuando mejor desarrolle sus tareas de docencia, investigación y extensión.³

Por su parte, Novoa Monreal destaca lo siguiente: “Los planes de estudio deben incorporar enseñanza sobre tópicos de la investigación. Toda vez, que la tarea de la universidad es dar al estudiante una base formativa e impulsarlo luego a que prosiga sus estudios e investigaciones por su cuenta, para lo cual necesita de aquellos instrumentos”.⁴

Otra reflexión que considero de importancia es la de identificar el carácter y la trascendencia social que se genera en torno a la práctica de investigación científica, tecnológica y humanista, razón por la cual, cuando nos damos a la tarea de abordar los problemas que se originan y presentan con la investigación científica, no podemos soslayar el compromiso que se adquiere por parte de las instituciones en donde se realiza dicha práctica, así como con los investigadores y la sociedad.

En relación con este punto, cabe citar lo expuesto por Antonio Hernández Gil, quien comenta lo siguiente: “La figura del científico ha dejado de ser una singularidad excepcional, ya que, tenemos la asequibilidad de la ciencia para todos que es una forma de socialización del saber y de sus resultados. De ahí que el trabajo individual aun siendo insuprimible, no es suficiente”.⁵

Asimismo, estamos de acuerdo en considerar a la investigación jurídica como un proceso cognoscitivo, teórico-práctico, complejo y dialéctico, que va de lo abstracto a lo concreto y de lo deductivo a lo inductivo, a través de una totalidad concreta. Dicho proceso nos permite, de manera metodológica, plantear problemas y expresar hipótesis dentro de un marco teórico de

³ Witker, Jorge, *Universidad y dependencia científica y tecnológica en América Latina*, 2a. ed., México, UNAM, 1976, pp. 57-59.

⁴ Novoa Monreal, Eduardo, *Derecho, política y democracia*, Bogotá, Temis, 1982, p. 68.

⁵ Hernández Gil, Antonio, *Problemas epistemológicos de la ciencia jurídica*, 2a. ed., Madrid, Civitas, 1976, p. 111.

referencia, en donde las fuentes formales y materiales del derecho (legislación, jurisprudencia, doctrina, costumbre, expresiones culturales, económicas, sociológicas, políticas e ideológicas, etcétera), proporcionan abundante información para el desarrollo de la investigación.

Ahora bien, por lo que respecta a las consideraciones sobre la docencia jurídica tradicional y su impacto en la investigación jurídica, cabe hacer mención que dicha práctica docente descansa en la exposición verbalista del profesor, que generalmente dicta apuntes, no provoca el diálogo ni la discusión ni el debate sobre el conocimiento, y mucho menos la generación del conocimiento.

La enseñanza tradicional del derecho gira en torno a la concepción positivista decimonónica del derecho vía la exégesis, que surge y desarrolla su auge y decadencia en el siglo XIX. Lamentablemente, en México se conserva y perpetúa la exégesis, de ahí que se establezcan y apliquen en la docencia, relaciones autoritarias, informativas, hasta llegar al extremo de un monólogo pasivo, receptivo, memorista, descriptivo, domesticante y acrítico. Consecuentemente, se obstaculiza la investigación problematizadora del conocimiento jurídico. Por esta razón, percibimos al modelo alternativo de la docencia jurídica con las siguientes características: democrática, informativa, formativa, de diálogo, dinámica, activa, participativa, reflexiva, explicativa, liberadora, crítica y autocrítica. Así, pues, el sustento epistemológico del modelo antes mencionado considera a la docencia jurídica como un proceso cognoscitivo teórico-práctico, que permite el desarrollo de las diferentes estructuras del conocimiento, mediante una perspectiva multi e interdisciplinaria. De esta manera, lograremos impulsar la generación del conocimiento a través de la investigación jurídica.

III. GÉNESIS Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN JURÍDICA EN MÉXICO

Hablar del derecho es referirnos también a un legado cultural amplio y complejo que se ha construido a lo largo de más de 4,000 años, de ahí que es prudente citar las siguientes expresiones latinas *ubi ius, ibi societas* (donde hay derecho, hay sociedad);⁶ *omne ius personarum causa constitutum est* (todo el derecho ha sido establecido por causas de los hombres).⁷

⁶ Gernaert Willmar, Lucio R. R., *Diccionario de aforismos y locuciones latinas de uso forense*, Buenos Aires, Abeledo-Perrot, s. f., p. 128.

⁷ Digesto, lib. I, tit. U, ley 2a. Cit. por Schroeder Cordero, Francisco Arturo, *El abogado mexicano. Historia e imagen*, México, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, 1972, p. 13.

Al tratar el tema de la educación jurídica en México resulta ilustrativo detenerse por algunos instantes en el pasado milenar de las raíces autóctonas de Mesoamérica⁸ hasta antes de 1521 de n. e., en donde existía la pro-

⁸ En Mesoamérica se establecieron y desarrollaron culturas que alcanzaron un amplio desarrollo social, económico, político y cultural, *v. gr.* olmecas, mayas, toltecas, aztecas. Por lo que respecta a la cultura jurídica de estos pueblos, cabe hacer mención de lo subsecuente: resaltar sobre todo el desarrollo de los pueblos del altiplano, que alcanzaron un sistema jurídico consuetudinario, enérgico y riguroso, toda vez que hasta para la cuestión de carácter civil se establecían penas extremadamente severas. Además, cabe destacar que la pena de muerte se decretaba para la mayor parte de los delitos. De esta manera lograron sostener aquellas sociedades en un estado de relativo orden y moralidad en sus relaciones jurídicas. Ahora bien, para describir el derecho precolonial, contamos fundamentalmente con tres fuentes: los códices, que son fuentes escritas originales, *v. gr.* el Códice Mendocino presta valiosa ayuda en la materia de la administración de justicia, el Códice Florentino se refiere a la procuración de justicia. Los sitios arqueológicos y las crónicas que de esta etapa se escribieron durante los primeros años de la dominación española, llevadas a cabo tanto por españoles como por indígenas. En el idioma azteca, “justicia” se dice *tlamelahuacachinaliztli*, palabra derivada de *tlamelaua*, pasar de largo, ir derecho, vía recta a alguna parte, declarar algo, de donde también *tlamaclualiztli*, acto de enderezar lo torcido, desfacer entuertos, como se diría en castellano antiguo.

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

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

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

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

Por otra parte, es importante considerar el alto sentido que los mexicas depositaban y su confianza y credibilidad en la procuración y administración de la justicia. Al respecto, cabe citar lo siguiente: “Los mexicas tenían confianza y credibilidad en la administración de la justicia que se aplicaba en el *teccalli* o *teccalco*. De ahí que los jueces procuraban de hacer su oficio con mucha prudencia y sagacidad, y presto los despachaban con apego a criterios de imparcialidad. De ahí que elegían como jueces a personas que no fuesen borrachos ni amigos de tomar dádivas, ni fuesen aceptadores de personas, ni apasionados; encargábales

cupación por educar tanto a los niños como a los jóvenes de manera austera y disciplinada. Además, cabe resaltar que ellos recibían una educación de acuerdo con su posición socioeconómica y política. Es decir, por un lado, existía el *telpochcalli*, y, por el otro, las escuelas llamadas *calmecac*.

Por lo que concierne a los estudios jurídicos que se desarrollaron en Mesoamérica, cabe hacer mención que el derecho prehispánico se caracterizaba por ser eminentemente consuetudinario y riguroso, ya que establecía la pena de muerte tanto para las cuestiones penales como de aquellas que tenían vinculación con las cuestiones de carácter familiar y civil. En cuanto a la impartición de justicia, se apegaban a los criterios de imparcialidad. Encargábalos mucho el señor que hicieran justicia en todo lo que a sus amos viniera.⁹

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

Cabe resaltar que desde el punto de vista de Juan Ricardo Jiménez Gómez, el derecho y sus instituciones novohispanas son de una cultura que no fue adoptada progresivamente, vía evolutiva, sino que fue impuesta de golpe por los españoles. Por ello, de manera muy clara se puede percibir que el sistema jurídico español se extendió territorialmente de la península a los nuevos dominios con iguales características en ambas latitudes. Claro está que hubo una vastísima producción de normas jurídicas para el fenómeno americano indiano; pero ello se debió a la necesidad de resolver cuestiones nuevas, básicamente aspectos administrativos. No obstante, el gran marco jurídico siguió siendo el derecho castellano. Esto resulta explicable, debido a las características que Antonio Dougnac reconoce en el *corpus* jurídico indiano, las cuales son: evangelizador, protector del indígena, casuístico, predominio del derecho público sobre el privado, diferencia según la condición

muchos el señor que hiciesen justicia en todo lo que a sus amos viniese. Los mayores jueces se les llamaban *tecutlatoque*. Empero, los jueces que incurrían en cohecho, parcialidad en sus decisiones, se hacían éstos, acreedores a penas de prisión en jaulas grandes. Hasta que fuesen sentenciados a muerte” (Cfr. Sahagún, fray Bernardino de, *Historia general de las cosas de la Nueva España (fundada en la documentación en lengua mexicana recogida por los mismos naturales)*, obra que inició en 1547 y terminó en 1582. La dispuso para la prensa en esta nueva edición, con numeración, anotaciones y apéndice de Ángel María Garibay K., 8a. ed., México, Porrúa, 1992, pp. 466, 470 y 471.

⁹ *Ibidem*, pp. 466, 470 y 471.

social de las personas, falto de sistemática, siguió como modelo el derecho castellano, y su vinculación con la moral cristiana y el derecho natural.¹⁰

Ahora bien, el concepto de universidad tiene como antecedentes más remotos el conjunto de vocablos que en la Edad Media se utilizaron para referirse a agrupaciones de muy distinta naturaleza. Sin embargo, cabe destacar que por *universitas* no se entendió universidad de conocimientos, sino asociación o corporación de maestros, de alumnos o de ambos. Por lo consiguiente, el término “universidad” se empleó tardíamente en la Edad Media, ya que a esta institución primeramente se le denominó *studium generale*, lugar en donde se reunían los estudiantes de distintos países, y además representaba a una institución de enseñanza superior para la teología, el derecho, las medicinas y las artes. La primera vez que se utilizó la palabra “universidad” como sinónimo de *studium generale* fue a principios del siglo XIII, en una decretal de Inocencio III, con el título *Scholaribus Parisiensibus*, en la que se hace referencia a *universitas magistrorum*. Naturalmente, los primeros maestros de las universidades medievales egresaron de los *collegia scholastica*; fueron sacerdotes y monjes, que necesitaron de la licencia *docendi*, expedida por el maestroescuela de la catedral, para poder enseñar.¹¹

Sólo más tarde, hacia fines del siglo XIV, el término *studium generale* fue reemplazado por el de *universitas*. De parecida manera que la expresión *studium generale*, la palabra “universidad” adquirió el sentido de institución docente y de investigación, dedicada, con libertad de maestros y alumnos, a todas las ramas del saber (*universitas litterarum*). Tal vez la primera universidad que congregó a profesores y discípulos organizados por secciones en las cuatro grandes ramas del conocimiento de aquel entonces (teología, derecho, medicina y filosofía) fue la de Nápoles, fundada en 1224.¹²

Las universidades se distinguían por la autoridad que las crea y reconoce. Tal autorización fue de esencial importancia, como quiera que los títulos y grados recibidos por los estudiantes fueran reconocidos por doquier.¹³

Las universidades estaban organizadas académicamente a base de facultades. La palabra “facultad”, en su sentido de cuerpo de profesores y estudiantes consagrados a la enseñanza de una rama de los conocimientos

¹⁰ Jiménez Gómez, Juan Ricardo, *El sistema judicial en Querétaro, 1531-1872*, Miguel Ángel Porrúa-Gobierno del Estado de Querétaro, Instituto de Estudios Constitucionales del Estado de Querétaro-Universidad Autónoma de Querétaro, 1999, pp. 19 y 20.

¹¹ Madrazo, Jorge, “El fuero universitario”, *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, México, año XIII, núm. 37, enero-abril de 1980, pp. 113-116.

¹² Larroyo, Francisco, *Historia de la pedagogía*, 14a. ed., México, Porrúa, 1977, p. 285.

¹³ Denifle, *Las universidades medievales*, Berlín, 1885, cit. por Larroyo, Francisco, *op. cit.*, p. 287.

humanos, fue originariamente el derecho (*facultas*) que poseía el graduado universitario de enseñar.¹⁴

En un principio, la enseñanza universitaria fue gratuita. La razón de ello era obvia: dado que las universidades nacieron de escuelas catedrales y monacales, las enseñanzas en ellas conservaron el carácter de gratuidad. Los profesores gozaban de beneficios por parte del clero.¹⁵ Esta situación, no pudo prolongarse por mucho tiempo, sobre todo cuando las universidades crecieron, y hubo necesidad de aumentar el profesorado.

También resulta interesante tener presentes las formalidades y solemnidades a que estaban obligados a observar los intelectuales de aquella época durante el proceso de su titulación, ya que los requerimientos académicos eran un tanto cuanto complicados y onerosos en relación con la serie de exigencias que se establecían por parte de las autoridades universitarias. Sin lugar a duda, el obtener el título de bachiller y de licenciatura representaba todo un acontecimiento social.¹⁶

Empero, era aún mayor el número de formalidades y solemnidades que se establecían para obtener el grado académico del doctorado, ya que para lograrlo también implicaba un gasto considerable para quien pretendía obtenerlo. Hubo quienes por razones de pobreza económica no lo alcanzaron, sólo en el caso de quienes aspiraban al bachillerato y a la licenciatura, ya que éstos podrían lograr la dispensa de las propinas si es que estaban en el supuesto de la pobreza. A este respecto, cabe citar la experiencia de Juan Ruiz de Alarcón, quien logró el título de licenciatura en leyes sin pagar las propinas correspondientes.¹⁷

Por otra parte, cabe resaltar que al transcurrir el tiempo, las universidades mexicanas en el siglo XIX fueron influenciadas tanto en el aspecto administrativo como en lo académico por el esquema de la universidad napoleónica, la cual tiene como misión la de generar profesionistas con serias limitaciones en el campo de la investigación científica.¹⁸ En cambio, sucede lo contrario en aquellas universidades que han retomado el de la universidad humboldtiana.¹⁹

¹⁴ *Ibidem*, p. 288.

¹⁵ Larroyo, Francisco, *op. cit.*, nota 12, p. 290.

¹⁶ Sánchez Vázquez, Rafael, *Génesis y desarrollo de la cultura jurídica mexicana*, México, Porrúa, 2001, pp. 358 y 359.

¹⁷ *Ibidem*, p. 359.

¹⁸ Madrazo, Jorge, *op. cit.*, pp. 113, 114 y 116.

¹⁹ Macginn, Noel, "Autonomía, dependencia y misión de la universidad", *Foro Universitario*, México, UNAM, núm. 4, 1981, pp. 18-28.

1. *La Universidad de Bolonia y la ciencia del derecho*

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

Desde el principio, lo que se enseñaba en Bolonia era el derecho romano tal y como aparece compilado por los juristas de Justiniano en el siglo VI. El manuscrito comprendía el Digesto (*Digestorum seu pandestorum*), el Codex, las Novelas (*Novellae*) y las Instituciones. El derecho romano era ahora accesible en su “totalidad”.²⁰

La ciencia de la jurisprudencia no tomaría paso firme sino hasta el advenimiento de la escuela de Bolonia. La escuela nace a finales del siglo XI por obra de un simple maestro de artes liberales: Irnerio (1055-c1130).²¹

2. *La Universidad de Salamanca*

Dentro del panorama europeo, Salamanca se fundó con posterioridad a otras universidades destacadas, como Bolonia, París, Montpellier y Oxford. Es, sin embargo, la más antigua de las universidades peninsulares hoy existentes.²²

El título de “Estudio general” el que manifiesta la diversidad de sus enseñanzas, su característica no privada (abierto a todos) y la validez de

²⁰ Berman, Harold J., cit. por Tamayo y Salmorán, Rolando, *La ciencia del derecho y la formación del ideal político*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1989, p. 66.

²¹ *Ibidem*, pp. 63 y 64.

Nota: la consecuencia de esta triple tarea constituyó el principal objetivo de la escuela boloñesa de los glosadores. A esta escuela pertenecieron los cuatro doctores: Bulgarus (? - c 1166), Martinus (? - c 1166), Hugo (? - c 1170) y Jacobus (? - c 1178), a los que se sumaron Johannes (c 1175-1245), Bassianus, Azo (c 1150-1230), Placentinus (?-1192), Pillius, Hugolinus (? - c 1233), Roffredus (?- 1242), Acursio (c 1182-1260), etcétera. Estos hombres habrían de sentar las bases de la moderna ciencia del derecho (*ibidem*, p. 64). Es bastante sabido cómo se enseñaba el derecho romano en el medievo. La lectura de los textos era seguida por la *glossa* o *glossae* del profesor. Las *glossae* eran copiadas por los estudiantes entre las líneas del texto y, si no —por razones de extensión—, al margen. Poco a poco en esas *glossae* se acumulaba la doctrina. Las *glossae* habrían de alcanzar tanta autoridad como el texto mismo, algunas veces superarían al texto (*e. g.*, la Glosa ordinaria de Acursio).

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

²² Basado en Rodríguez-San Pedro, Luis y Luis E., “La Universidad de Salamanca, evolución y declive de un modelo clásico”, *Studia Histórica Historia Moderna IX*, Salamanca, 1991, 9-21, <http://www3.usal.es/alfonsoix/historia.htm>.

sus graduaciones. La institución recibió en 1254 unos importantes estatutos de organización y dotación de rentas, otorgados por el rey Alfonso X el “Sabio”.²³

Se consolidaban, de este modo, doce cátedras, con disciplinas de derecho canónico, civil, medicina, lógica, gramática y música. El espaldarazo final le llega en 1255, cuando la autoridad pontificia le otorgó la *licentia ubique docendi*, con reconocimiento de la validez internacional de sus grados, salvo en París y Bolonia, restricción ésta abolida al siglo siguiente, en 1333.

3. *La Real y Pontificia Universidad de México*

El proceso de aculturación en la Nueva España resplandece con la aparición de la Real y Pontificia Universidad de México, ya que es la institución primigenia de educación superior que se establece en el nuevo mundo.

Con relación a la fundación y desarrollo de la Real y Pontificia Universidad de México, Nicolás Rangel expresa lo siguiente: “Indiscutiblemente que la Real y Pontificia Universidad de México fue el cuerpo científico más respetable que existió en América de los tres siglos coloniales como se desprende de la lectura de los prólogos de las constituciones que la rigieron”.²⁴

²³ “Título XXXI. De los estudios, en que se aprenden los saberes, e de los maestros, e de los escolares” (fuente de información: *Las siete Partidas del Sabio Rey*, Glosadas por el Lic. Gregorio López del Consejo Real de Indias de S. M., tomo I, que contiene la 1a. y 2a. partida, Impresa en la Oficina de D. León Amarita, con especial permiso de S. M. bajo aprobación de la Impresión General de Instrucción Pública, Madrid, 1829, pp. 697-702.)

Ley I. Que cosa es estudio, e quantas maneras son del, e por cuyo mandado deve ser fecho.

Ley II. En que logar deve ser establecido el estudio, e como deven ser seguros los maestros, a e los escolares.

Ley III. Quantos maestros deven ser en el estudio general, e a que plazos deven ser pagados sus salarios.

Ley IIII. En que manera deven los maestros mostrar a los escolares los saberes.

Ley V. En que logares deven ser ordenas las escuelas de los maestros, o de los escolares.

Ley IX. Como deven provar al escolar que quiere ser maestro, ante que le otorguen licencia.

Ley X. Como todos los escolares del estudio ayan un mensajero, a que llaman bedel, e qual es su oficio.

Ley XI. Como los estudios generales deven aver estacionarios, que tengan tiendas de libros para exemplarios.

²⁴ Apéndice. Documentos VI y VII, cit. por Rangel, Nicolás, “Proemio” de la obra: De la Plaza y Jaén Cristóbal Bernardo (bachiller, secretario y maestro de ceremonias de la dicha Real Universidad), *Crónica de la Real y Pontificia Universidad de México* —escrito en el siglo XVII, 2 ts. (479 pp. y 300 pp.)— con apéndice (490 pp.), versión paleográfica, proemio, notas y apéndice por el profesor Nicolás Rangel, de la Academia Mexicana de la Historia, México, UNAM, 1931, p. VII.

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

El 21 de septiembre de 1551 se emite la real cédula para fundar la Universidad de México, y se inauguran los cursos para 1553. Siendo virrey de la Nueva España Luis de Velasco, por bula del papa Clemente VIII, del 7 de octubre de 1595, se le agregó la denominación de “Pontificia”. Por eso se le denomina Real y Pontificia Universidad de México.

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

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

En el primero y segundo periodo se identifican criterios de una concepción jurídica imbuida del derecho natural y canónico, principalmente durante los siglos XVI, XVII, XVIII y principios del siglo XIX. Al respecto, basta citar, entre otras asignaturas, a las siguientes: prima de cánones, decreto, Código Sexto Clementinas, derecho natural, derecho romano, derecho de gentes, derecho civil, impregnados de la lengua latina.

El tercer periodo comprende los años de 1867 a 1907. En esta etapa los planes de estudio de la carrera de derecho se amplían y diversifican las asignaturas del derecho privado y derecho público, derecho mercantil, derecho constitucional, derecho penal, derecho administrativo, derecho procesal, derecho internacional, sociología, etcétera. En términos generales se percibe la concepción positivista del derecho. Durante esta etapa, la concepción positivista de la exégesis del derecho se consolida.

El cuarto periodo se desarrolla a partir de 1907 hasta 1924. En este estadio, los cursos de las asignaturas del derecho privado —derecho civil y mercantil— se conservan y se amplían con las asignaturas procesales de cada derecho sustantivo. Igualmente, se intensifican las asignaturas del derecho público, constitucional, penal, administrativo, internacional, y otras de naturaleza general, ligadas a las ciencias sociales, como son la sociología, la economía, la política, etcétera.

El quinto periodo se inicia de 1924 a 1980. En dicha etapa se conservan las asignaturas del derecho privado, así como las del derecho público. Igualmente, emergen las asignaturas del derecho social. El periodo de referencia se caracteriza por establecer los escenarios propicios para el desarrollo de la industrialización del país y, por ende, la consolidación del capitalismo en su fase monopolista.

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

IV. DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LA DOCENCIA JURÍDICA TRADICIONAL

¿En qué consiste doctrinariamente la enseñanza tradicional?

A este respecto, Francisco Larroyo manifiesta el siguiente concepto: “La enseñanza tradicional no es otra cosa que transmitir, por parte del maestro, conocimientos, y el aprender, paralelamente, la recepción, por parte del alumno, de éstos conocimientos”.²⁵

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

Piero Calamandrei dedica a los estudiantes de derecho la obra *Demasiados abogados*, en donde hace una serie de reflexiones y críticas.

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

²⁵ Larroyo, Francisco, *Didáctica general contemporánea*, 6a. ed., México, Porrúa, 1979, p. 69.

madurez intelectual; le impide fijar su atención en cada individuo para darse cuenta de sus aptitudes y de sus deficiencias.²⁶

El jurista Héctor Fix-Zamudio considera lo siguiente:

Uno de los motivos que se ha señalado como causa de la deficiente preparación de los estudiantes de Derecho, no sólo en nuestro país sino en general, en aquellos que siguen los lineamientos de la llamada tradición continental europea o de origen romanista. Consiste en el predominio de la enseñanza catedrática, que en estricto sentido debe calificarse como discursiva o verbalista. En donde, este tipo de enseñanza se apoya en la oratoria del profesor frente a un alumno totalmente pasivo, que sólo toma apuntes y recibe como un dogma las enseñanzas del mismo profesor.²⁷

Por su parte, José Vernengo, al describir, analizar y criticar la exposición oral, manifiesta que

la clase magistral o exposición oral como institución de la enseñanza universitaria, pero también como técnica corriente de aprendizaje en los niveles terciarios, ofrece características paradójicas. De alguna manera, la clase magistral es vista como sucedáneo verbal del libro, en donde, el profesor debe aparentar o contar con conocimientos más amplios de los que expone. Además, el profesor debe dominar cierto estilo retórico propio del lenguaje técnico de la disciplina. Acompañado de cierta mímica tradicional en la que se refleja la autoridad magistral. También, se exige de él un control severo de la emotividad. Es así, como el profesor recita trozos selectos de su texto ante el auditorio que, más que nada, ha venido a oír de boca del maestro lo que podría leer, en su casa. Es decir, los alumnos reciben pasivamente la comunicación, limitándose su papel al de simples receptores de informaciones. Además, difícilmente, la clase magistral permite despertar la capacidad crítica del estudiante, e inhibe el cambio.²⁸

De ahí que Rafael de Pina destaca objetivamente que una lección de cátedra pueda ser buena o mala. Como puede ser bueno o malo un discurso, o un libro. No obstante, aún persiste la lección de cátedra, como medio tradicional de transmitir el conocimiento, al menos en las facultades de derecho.

²⁶ Calamandrei, Piero, *Demasiados abogados*, 1920, trad. de José R. Xirau, Barcelona, 1926, reeditada por Casa Poletti, México, s. f., p. 102.

²⁷ Fix-Zamudio, Héctor, *Metodología, docencia e investigación jurídicas*, 8a. ed., México, Porrúa, 2000, pp. 396-398.

²⁸ Vernengo, Roberto José, "Estructura y función de la clase magistral", *Deslinde*, México, UNAM, núm. 87, 1977, *passim*.

Ahora bien, la lección oral, cuando el que la da es un verdadero maestro, y si se encuentra frente a verdaderos discípulos, es uno de los medios más eficaces de transmisión del conocimiento. Empero, se ha abusado, sin duda, de la lección oral, y sobre todo, se ha incurrido en el error de utilizarla como medio exclusivo de la docencia jurídica.²⁹

Además, se torna prudente manifestar que la corriente exegética del derecho ha contribuido en gran parte para fortalecer y arraigar la enseñanza tradicional del derecho. Así pues, la exégesis, a partir del supuesto de que el legislador es omnisciente, considera su obra perfecta: lo que el legislador diga, dicho queda, y lo que calla, callado está; “tanto lo afirmado como lo omitido es inobjetable; el legislador sabe lo que hace, nunca se equivoca, se dice”.³⁰

Al respecto, el distinguido jurista mexicano Héctor Fix-Zamudio considera que

Se padece en Latinoamérica en mayor o menor grado, de una enseñanza jurídica de carácter tradicional, que se caracteriza por la clase verbalista u oratoria por parte del profesor y de una pasividad absoluta por parte de los estudiantes, y si bien se ha iniciado un movimiento hacia la implantación de nuevas técnicas de acuerdo con los adelantos de la pedagogía moderna, se tropieza con enormes dificultades para su aplicación en la práctica.³¹

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

Al respecto, considero que dicho modelo de docencia tiene como sustento epistemológico al paradigma del conocimiento identificado como materialismo mecanicista, toda vez que el alumno en su calidad de sujeto cognoscente sólo percibe al objeto de conocimiento, que en este caso corresponde al profesor, en forma pasiva, receptiva y contemplativa. De ahí que el conocimiento que obtiene de éste es un reflejo o copia de su profesor, reflejo cuya génesis de conocimiento está en relación con la acción mecánica del objeto sobre el sujeto. Es decir, el profesor y su discurso se imponen sobre el alumno.³²

²⁹ Pina, Rafael de, *Pedagogía universitaria*, México, Botas, 1960, pp. 33-35.

³⁰ Vernengo, Roberto José, *La interpretación jurídica*, México, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, 1977, p. 67.

³¹ Fix-Zamudio, Héctor, *Metodología, docencia e investigación jurídicas*, 3a. ed., México, Porrúa, 1988, p. 383.

³² Schaff, Adam, *Historia y verdad. La relación cognoscitiva. El proceso de conocimiento. La verdad*, México, Grijalbo, 1974, pp. 83-85.

Así pues, en atención a los múltiples dilemas que se viven en el contexto de la enseñanza tradicional del derecho, es válido hablar de obstáculos epistemológicos de la referida práctica educativa.³³

A este respecto, es válido citar algunas de las reflexiones vertidas por Thomas S. Kuhn:

Principalmente, me asombré ante el número y el alcance de los desacuerdos patentes entre los científicos sociales, sobre la naturaleza de problemas y métodos científicos aceptados. Tanto la historia como mis conocimientos, me hicieron dudar de que quienes practicaban las ciencias naturales poseyeran respuestas más firmes o permanentes para esas preguntas que sus colegas en las ciencias sociales.

Al tratar de descubrir el origen de esta diferencia, llegué a reconocer el papel desempeñado en la investigación científica por lo que, desde entonces, llamo “paradigmas”. Considero a éstos como realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica.³⁴

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

Mauro Cappelletti considera que desde principios del siglo XX, distinguidos profesores italianos señalaron los defectos de la enseñanza universitaria del derecho, por medio del cual el alumno es un mero receptor de lo que los profesores han ido explicando, con más o menos, pero sin que se llegue a formar una conciencia crítica por parte del estudiante.³⁵

Por su parte, Francesco Carnelutti ha manifestado que la enseñanza tradicional del derecho ha contribuido en gran parte al deterioro cualitativo de la formación de juristas, ya que se propone enseñar el derecho en una biblioteca. Además, no se quiere establecer una relación entre los conceptos y las imágenes sacadas de la observación de la realidad.³⁶

A este respecto, Jerome Frank expresa abiertamente su inquietud por transformar la práctica educativa del derecho, y lo hace de la siguiente manera: “Reformar la educación jurídica acercándola mucho más a las realida-

³³ *Ibidem*, p. 86.

³⁴ Kuhn, Thomas, *La estructura de las revoluciones científicas*, trad. de Agustín Contin, México, Fondo de Cultura Económica, 1986, p. 13.

³⁵ Cappelletti, Mauro, *Enseñanza del derecho y tirocinio profesional en Alemania e Italia*, cit. por Gómez Lara, Cipriano, *Teoría general del proceso*, 7a. ed., México, UNAM, 1987, p. 13.

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

des del tribunal y del bufete, principalmente por medio del uso del método de enseñanza por el aprendizaje”.³⁷ Al respecto, considero que es necesario establecer una relación dialéctica.

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

Al respecto, Jorge Witker considera:

La concepción dinámica del aprendizaje del derecho, necesariamente debe ser atendida como una labor creadora de conocimientos impregnada de un carácter problemático. Toda vez que el derecho no puede ser propuesto como un saber inmutable. Además, debe vincular los estudios jurídicos a la realidad jurídico social concreta de nuestros países. No puede ser ajeno al estudiante, la gran distancia que separa al derecho vigente con el derecho real. Por lo consiguiente, deberíamos formar al jurista y abogado en una noción dinámica y abierta del Derecho. Remarcar su función social reguladora, su relación con los cambios sociales, el papel de avanzada y renovación que puede jugar la jurisprudencia y la necesidad de que la norma jurídica realice el ideal de justicia, valor histórico concreto de tanta lejanía para el hombre medio latino americano.³⁸

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

1. El educador se convierte en un facilitador del conocimiento, en donde su preocupación fundamental radica en el aprendizaje que adquiera el educando.³⁹
2. El educando no se preocupa en memorizar de manera mecánica un cúmulo de datos, hechos o normas. Lo que ahora importa es la participación del estudiante, tanto en la preparación de la clase como en el desarrollo de ésta. Además, permite y estimula la actitud crítica del alumno.
3. A través de la metodología activa se logra una perspectiva diferente del estudio del derecho. Principalmente se establece una vinculación mayor con los problemas jurídicos que plantea la vida diaria, lo cual no significa un abandono del estudio de principios o instituciones.

³⁷ Frank, Jerome, *Derecho e incertidumbre*, México, Fontamara, 1991, p. 139.

³⁸ Witker V., Jorge, *Metodología de la enseñanza del derecho*, 3a. ed., Toluca, México, Universidad Autónoma del Estado de México, 1982, pp. 76, 77 y 78.

³⁹ Witker V., Jorge, *Técnicas de la enseñanza del derecho*, México, Pac, 1985, pp. 132, 133, 145, 148 y 149.

4. Además, el educando se integra al proceso de la investigación jurídica mediante un espíritu crítico, a fin de dar solución a los problemas jurídicos planteados dentro y fuera del aula.
5. El educador introduce la información necesaria para que el estudiante obtenga un mínimo de datos, hechos o normas que le permitan construir un conocimiento claro y preciso sobre el tema objeto de estudio. Ahora bien, dicha información debe combinarse tanto en forma oral como escrita (lecturas seleccionadas, etcétera).
6. Con la enseñanza práctica del derecho, el alumno confronta el estudio abstracto de la norma y su aplicación concreta. Igualmente, da la forma real de actuar en la solución encontrada al problema legal. De esta manera, el alumno adquiere criterio jurídico.

Ahora bien, el modelo alternativo de la docencia jurídica tiene entre otros sustentos epistemológicos a los siguientes: por un lado, visualizar al conocimiento como un proceso cognoscitivo teórico-práctico que permita el desarrollo de las diferentes estructuras del conocimiento que transitan en los diversos estadios del proceso cognoscitivo, mediante el método interdisciplinario.⁴⁰

Es importante tener presente, dentro de la perspectiva epistemológica de Piaget, que el conocimiento no proviene únicamente ni de la sensación ni de la percepción, sino de la totalidad de la acción. En efecto, lo propio de la inteligencia no es contemplar, sino transformar, y su mecanismo es esencialmente operatorio.⁴¹

V. DIAGNÓSTICO ACTUAL SOBRE LA INVESTIGACIÓN JURÍDICA EN MÉXICO.

Durante muchos años se ha cuestionado acerca de cuál es la función social de los estudiosos del derecho, por una parte, y por la otra, ¿qué deben formar las escuelas, facultades y demás instituciones que ofertan los estudios de derecho? A este respecto, Rafael de Pina ha expresado que la obligación de las universidades no consiste en profesionalizar. Es decir, la universidad tiene como misión formar juristas, y no conformarse en generar leguleyos, abogados postulantes, notarios, jueces, etcétera.

Hace ya muchos años, en un ensayo en torno a la formación profesional del abogado, publicado en la *Revista General de Legislación y Jurisprudencia* (Madrid), en el número correspondiente a febrero de 1930, escribíamos

⁴⁰ Piaget, Jean, *Psicología y epistemología*, 5a. ed. México, Ariel, 1981, pp. 7, 15 y ss.

⁴¹ *Ibidem*, p. 89.

que la universidad no debe entregarse a la tarea de formar abogados ni notarios ni jueces ni registradores de la propiedad, por ser ajena a su función propia y *específica*. La universidad —afirmamos— fracasará siempre que se le quiera dar el carácter de escuela profesional. La universidad será un centro de investigación de enseñanza apto para dar a sus alumnos una formación científica seria, o no será más que una ficción. La preparación profesional, aunque otra cosa opinen eminentes profesores, debe quedar al margen de la actividad universitaria, o, cuando más, considerarse ésta como una función accesoria. La universidad, en relación, por ejemplo, con la abogacía, prepara indirectamente para la actividad profesional, procurando a sus alumnos una formación jurídica, sin la cual el abogado no será más que un agente de negocios, más o menos hábil. El título de licenciado en derecho es un antecedente necesario para los que pretendan ejercer la abogacía, pero la universidad no puede directamente darnos hecho al abogado.⁴²

Así pues, para Rafael de Pina, ser jurista significa, entre otras consideraciones, lo siguiente: “El jurista para nosotros, es un científico del derecho. Es el hombre que, en posesión de una cultura jurídica seria, está en condiciones de colaborar con el legislador en la creación del derecho y en las que se precisan para interpretarlo, integrarlo y aplicarlo correctamente”.⁴³

Por su parte, Héctor Fix-Zamudio, hace más de 35 años, al reflexionar sobre la investigación jurídica, se cuestionaba mediante la siguiente pregunta: ¿existe la investigación jurídica?, y daba como respuesta lo subsecuente:

No obstante, sabemos que existe una ciencia jurídica, y que es posible realizar una búsqueda profunda en el enorme y cada vez más complejo campo del derecho, para lograr el perfeccionamiento de los ordenamientos normativos, para la regulación externa de la conducta humana, para una mejor convivencia social, mediante la construcción de sistemas, principios e instituciones que a su vez sirven de base para lograr posteriormente una búsqueda de nuevos datos tomados de la propia vida social, con el propósito de vincular la ciencia jurídica a las restantes disciplinas de carácter social.⁴⁴

Por otra parte, me pregunto: ¿por qué no avanza la investigación jurídica en México?

⁴² Pina, Rafael de, *Pedagogía universitaria*, México, Botas, 1960, pp. 11 y 12.

⁴³ *Ibidem*, p. 17.

⁴⁴ Fix-Zamudio, Héctor, “Breves reflexiones sobre la enseñanza de posgrado y de la investigación en materia jurídica”, en Witker V., Jorge (comp.), *Antología de estudios sobre la investigación jurídica*, México, UNAM, Coordinación de Humanidades, 1978, pp. 210 y 211.

La problemática es compleja y complicada; se detectan, entre otras deficiencias, las siguientes: 1) la conservación y perpetuación de esquemas decimonónicos de la concepción del derecho y del modelo de universidad napoleónica, que sólo genera, en el mejor de los casos, el egreso de profesionistas liberales que hacen de su profesión un ejercicio nemotécnico de la codificación; 2) ausencia de esquemas de conocimientos problematizadores sobre los contenidos jurídicos, parcelación del conocimiento, alejados de las visiones pluridisciplinarias, interdisciplinarias y transdisciplinarias del conocimiento jurídico; 3) carencia de estudiosos de las ciencias jurídicas y falta de infraestructura material necesaria para la investigación de práctica científica del derecho: acervos bibliográficos, hemerográficos, archivos judiciales, etcétera; 4) falta de estímulos económicos y de reconocimientos académicos a quienes se dedican de tiempo completo a la investigación jurídica, a excepción de los que han logrado ingresar al Sistema Nacional de Investigadores.

Cabe señalar que el Sistema Nacional de Investigadores fue creado el 26 de julio de 1984, para reconocer las actividades de las personas dedicadas a producir conocimiento científico y tecnológico. El reconocimiento se ha otorgado por medio de evaluaciones de pares, que permiten la emisión de un nombramiento de investigador con una distinción que simboliza la calidad de las contribuciones científicas y tecnológicas, otorgando de manera adicional un incentivo económico que premia el esfuerzo y la calidad del investigador.⁴⁵

1. *Investigadores eméritos*⁴⁶ *del área jurídica*

En nuestro país, los investigadores eméritos de la ciencia del derecho son los estudiosos de las disciplinas jurídicas que a lo largo de su brillante

⁴⁵ *Diario Oficial*, 21 de marzo de 2008.

Nota: el Sistema Nacional de Investigadores encuentra su regulación previa en el Reglamento del Sistema Nacional de Investigadores, publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 26 de septiembre de 2006, el cual fue modificado por última vez, mediante acuerdo publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 26 de diciembre de 2012 (fuente de consulta: Conacyt-SNI, Marco legal, Reglamentos-Reglamento vigente 2013. http://www.conacyt.gob.mx/SNI/Documents/Reglamento_2013.pdf, fecha de consulta: 11 de marzo de 2013.)

⁴⁶ Nota: investigador emérito significa que es un investigador, aquella persona que estudia con profundidad, con claridad, precisión y en forma sistemática un objeto de estudio en forma disciplinaria, interdisciplinaria o transdisciplinaria. En cuanto a la calidad o distinción de emérito, identificamos al profesor-investigador que ha acumulado experiencia teórica y práctica de su área de conocimiento por muchos años (más de treinta). En donde ha dejado su impronta en la investigación con reconocimiento nacional e internacional.

trayectoria académica de más de treinta años y, en especial, de la investigación jurídica, han dejado su impronta al realizar investigaciones originales, y que además han formado una corriente de pensamiento jurídico, que tanto la comunidad nacional como internacional de los estudiosos de la ciencia del derecho los reconocen. Sus investigaciones se han publicado en editoriales de prestigio nacional e internacional.

2. *Investigadores nacionales nivel III*

Al investigador nacional nivel III se le otorga un reconocimiento, que generalmente expresa lo siguiente: después de una revisión cuidadosa de su expediente y de ponderar sus logros científicos y académicos, en virtud de que demuestra una trayectoria de excelencia en materia de investigación científica y en el periodo objeto de evaluación, reporta una alta productividad con impacto internacional, participación en actividades de divulgación y en la formación de recursos humanos con la dirección de tesis de licenciatura y posgrado, la Comisión Dictaminadora del Área V, Sociales, en sesión plenaria y por decisión unánime, recomendó otorgarle el nombramiento de investigador nacional III.

VI. REFLEXIONES FINALES

El tercer milenio establece escenarios de grandes y complejos problemas para la comunidad de los estudiosos del derecho en México, de ahí la urgente tarea de pensar, repensar, decir y hacer ingeniería social para el efecto de conservar, fortalecer y desarrollar los discursos y las prácticas sociales de un modelo de Estado de derecho social y democrático que norme y regule la política educativa nacional, con compromiso social, para el efecto de impulsar la educación, la ciencia y la cultura en México, de preferencia a través de los organismos públicos de educación superior, los cuales no lucran, al contrario de lo que sí hacen las instituciones privadas.

En nuestro país, es en las universidades públicas donde se encuentran el mayor número de docentes e investigadores de tiempo completo, con el propósito fundamental de lograr el avance científico, tecnológico y humanista. De esa manera, visualizamos a la educación, a la ciencia y a la cultura como una inversión de capital humano, y no como gasto o costo mercantilista, ya que los fines de las instituciones públicas descansan en la generación de seres humanos integrales provistos de capacitación para el ejercicio de las profesiones, las ciencias y las artes, pero además comprometidos socialmen-

te, para el efecto de construir sociedades menos asimétricas con profundo sentido ético social.

Con relación a las reflexiones sobre la docencia e investigación jurídica en México, cabe hacer mención, entre otras consideraciones, a las subsecuentes:

Fortalecer la infraestructura documental y humana de la mayoría de las instituciones que ofertan los estudios de derecho, tanto en la licenciatura como en el posgrado, para el efecto de erradicar los vicios y deformaciones que genera la enseñanza tradicional del derecho, la cual inhibe la capacidad creativa del estudiante y de los egresados de estos programas. La docencia jurídica en México, en términos generales, adolece de lo siguiente:

- Persiste el modelo de la docencia tradicional de la enseñanza del derecho.
- Improvisación docente, generada porque la gran mayoría son profesores de tiempo parcial, sin arraigo y compromiso académico con las instituciones académicas.
- Carencia de la profesionalización docente, además de estar mal retribuida.
- Los estudiantes arrastran deficiencia en su información y formación académica.⁴⁷

⁴⁷ Al respecto, Richard Posner considera que “La ley de la demanda no aplica sólo a los bienes que tienen precios explícitos. A veces los profesores poco populares tratan de aumentar el número de sus alumnos elevando la calificación media de los estudiantes que se inscriben en sus cursos; esto porque, en igualdad de las demás circunstancias, los profesores rigurosos tienen menos estudiantes que los profesores flexibles. Se dice que el criminal convicto que ha purgado su condena ha pagado ‘su deuda con la sociedad’, y un economista consideraría adecuada la metáfora. El castigo es, por lo menos desde el punto de vista criminal (¿por qué no desde el punto de vista de la sociedad, a menos que el castigo se imponga bajo la forma de una multa?), el precio que la sociedad cobra por un delito. El economista se siente inclinado a pronosticar que un aumento de la severidad del castigo o de la probabilidad de su imposición elevará el precio del delito y por ende reducirá su incidencia. Se alentarán al criminal para que se dedique a otra actividad. Los economistas llaman ‘precios de sombra’ a los precios que no son pecuniarios” (Posner, Richard A., *El análisis económico del derecho*, trad. de Eduardo L. Suárez, 1a. ed. en inglés, 1992, 1a. ed. en español, México, Fondo de Cultura Económica, 1998, p. 13.)

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

- Presencia del dictado de apuntes como expresión de la enseñanza tradicional del derecho.
- La población escolar de la licenciatura en derecho actual asciende a los 211,793 alumnos.
- La población escolar del posgrado de derecho es de más 19,520 estudiantes; sus deficiencias se identifican en estudiantes y profesores de tiempo parcial que se relacionan sólo los fines de semana, deficiencias en la infraestructura documental y humana, así como baja eficiencia terminal, que va del 8.5% al 15%.
- Escasa producción en la investigación jurídica, a excepción de la que realiza el Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, y de los esfuerzos de algunas otras instituciones públicas generalmente que se encuentran en las siguientes entidades federativas: Instituto de Investigaciones Jurídicas de Xalapa, Veracruz; Instituto de Investigaciones Jurídico-Políticas de Puebla, Puebla, y el Instituto de Investigaciones Jurídicas del Estado de México.
- Limitada aceptación y credibilidad, tanto a los profesionales del derecho (abogados postulantes) como a los operadores de la procuración, administración e impartición de la justicia, que engloban un universo poblacional de 652 mil titulados en derecho. Sin embargo, dichos profesionistas de corte liberal, que no tienen más compromiso que arraigar el *statu quo*, y que algunos llegan a demeritar a esta noble profesión, hasta el extremo de cometer inmoralidades e indecencias. Dicho cuestionamiento no dista mucho de la época de Piero Calamandrei, quien desde 1920, a través de su libro *Demasiados abogados*, proponía y comentaba lo siguiente:

El estado conserva y regula la profesión de abogado porque implica una función de carácter público.⁴⁸

Puesto que las dificultades de juzgar resultarían enormemente acrecentadas, hasta constituir obstáculos en la práctica insuperables si el juez, suprimidos abogados y procuradores, viniera a quedar en contacto directo con la impericia jurídica y con la mala fe de las partes litigantes.⁴⁹

Bien sé que a este propósito es fácil la ironía; pero estoy convencido de que entre todos los remedios escogidos por las legislaciones procesales para defender al juez de la mala fe judicial de los litigantes tergiversadores, temerarios y

mejorar ese precio no habría sido el mejor postor y no habría obtenido los recursos” (Posner, Richard, *op. cit.*, p. 13).

⁴⁸ Calamandrei, Piero, *op. cit.*, pp. 18 y 19.

⁴⁹ *Ibidem*, p. 19.

embusteros, la defensa más eficaz es la existencia de un cuerpo de abogados concienzudos que nieguen inexorablemente su asistencia a los deshonestos que hacen del pleito una especulación y se resistan a sostener ante los tribunales una causa sin tener el convencimiento de que es fundada.⁵⁰

Es indudable que si todos los abogados y procuradores siguieran fielmente esta norma de honor profesional, la abogacía, en vez de instigadora de la multiplicación de pleitos infundados, sería el más eficaz contraveneno para el mal de la litigiosidad.⁵¹

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

Un problema que se ha producido en nuestro país por la ausencia de la afiliación obligatoria de los abogados, ya que contrariamente a lo que ocurre en numerosos ordenamientos contemporáneos, inclusive de Latinoamérica, existe resistencia de los propios abogados mexicanos para esta afiliación, y se invoca como un obstáculo la libertad de asociación establecido por el artículo 9o. de la Constitución federal.⁵²

Es la colegiación obligatoria la que puede establecer las condiciones para determinar la preparación académica y práctica de los abogados mexicanos y su conducta profesional, particularmente cuando se han realizado profundas reformas procesales para perfeccionar tanto la procuración como la impartición de la justicia, como la aprobada el 18 de junio de 2008, que pretende establecer un proceso penal acusatorio con audiencias orales, tanto en el ámbito federal como en el de las entidades federativas, las cuales deben extenderse a otras ramas de enjuiciamiento, para lo que se requiere de la participación dinámica de abogados con conocimientos y conducta ética profesional.⁵³

El sistema de educación jurídica en México ha crecido de una forma acelerada. A pesar de que las expectativas laborales para la gran mayoría de los egresados no han sido muy alentadoras, observamos que el crecimiento

⁵⁰ *Ibidem*, p. 20.

⁵¹ *Idem*.

⁵² Fix-Zamudio, Héctor, “Doctor Honoris Causa”, *Reconocimiento y méritos*, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Cuadernos del Consejo Universitario, núm. 33, 5 de septiembre de 2002, p. 38.

⁵³ Fix-Zamudio, Héctor, “Presentación”, en Matamoros Amieva, Erik Iván, *La colegiación obligatoria de abogados en México*, México, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, 2012, p. XIX.

durante la última década ha sido del 41 % en la matrícula, del 156% en el número de IES que ofrecen la licenciatura en derecho y del 208% en los programas de derecho.⁵⁴

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

La calidad y la pertinencia de los estudios en derecho son actualmente los grandes desafíos de la educación jurídica en México.⁵⁵

Se ha incrementado la matrícula de la licenciatura en derecho en las instituciones de educación superior privadas, lo cual no es casual, sino que forma parte del modelo económico neoliberal.

La mayoría de estas nuevas instituciones son criticadas por la “dudosa calidad” de los estudios que ofrecen. Los esfuerzos de aquellos preocupados por la calidad de la educación jurídica se han concentrado en frenar la proliferación de estas instituciones o en diferenciarse de éstas.⁵⁶

Para lograr la transformación de la práctica educativa del derecho proponemos el modelo alternativo de la docencia jurídica:

El modelo alternativo de la docencia jurídica se comprende a través de las siguientes características, y son, a saber: democrática, informativa-formativa, de diálogo, dinámica, activa, participativa, reflexiva, explicativa, liberadora y crítica.

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

Así pues, en el paradigma de la docencia alternativa el profesor y el alumno establecerán un ambiente de diálogo, discusión y debate acerca de lo que se ha dado y de lo que puede generarse a través de conceptos y teo-

⁵⁴ Pérez Hurtado, Luis Fernando, *La futura generación de abogados mexicanos. Estudio de las escuelas y los estudiantes de derecho en México*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas-Centro de Estudios sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho, 2009, pp. 189 y 190.

⁵⁵ *Ibidem*, p. 199.

⁵⁶ *Ibidem*, p. 200.

rías jurídicos que se encuentran en un permanente y continuo movimiento de las ideas y de los argumentos que sustentan a las instituciones jurídicas. Existe la apertura de las diferentes perspectivas del conocimiento, el cual se construye y reconstruye en forma dinámica. De ahí la necesidad de formar alumnos inconformes en el quehacer intelectual que se preocupan por participar de manera objetiva y racional en la construcción de los esquemas del conocimiento jurídico. A través del análisis y de la síntesis podrán los alumnos describir y explicar cómo surgen y se desarrollan las instituciones jurídicas. Así es como el alumno podrá despojarse de los mitos y dogmas sobre la percepción de la inmutabilidad del conocimiento, ya que el profesor y el alumno se preocupan por lograr la generación de conocimientos jurídicos que permitan evolucionar y enriquecer los conocimientos acerca de la cultura y ciencia jurídica, lo cual les permite, a través de la autocrítica y de la crítica de lo dado, tratar de dar alternativas que permitan fortalecer y desarrollar conocimientos más acordes a la realidad histórica.

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

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

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

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

4. Desarrollar y comprender estrategias con precisión y claridad.
5. Leer de un modo crítico e interpretar todos los contenidos implicados y derivados de los textos con los que trabaje.
6. Saber redactar con acierto y discreción los documentos que requiera para ejecutar sus operaciones.⁵⁷

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

Consecuentemente, el modelo de la docencia alternativa del derecho contemporáneo se fortalecerá a través de los métodos activos⁵⁸ del proceso de enseñanza-aprendizaje del derecho, entre otros: el preseminario, el seminario, el método del caso,⁵⁹ el método de planteamiento del problema y de las técnicas activas de la investigación documental y de campo.

⁵⁷ Sánchez Vázquez, Rafael, *Metodología de la ciencia del derecho*, 9a. ed., México, Porrúa, 2014, pp. 795 y 796.

⁵⁸ En su ameno e interesante libro, el premio Nobel, P. B. Medawar, aconseja a un joven científico, y se refiere a esta idea: “desde luego ‘enseñar’ no significa dar información fáctica; aspecto de importancia relativa, sino, antes bien, guiar el pensamiento a las lecturas, y fomentar la reflexión” (Medawar, P. B., *Consejos a un joven científico*, México, Fondo de Cultura Económica, 2000, p. 13, cit. por Becerra Ramírez, Manuel, *Posgrado e investigación jurídica*, México, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, 2010, pp. 47 y 48). En ese sentido, enseñar significa no sólo transmitir el conocimiento que uno haya adquirido sobre la materia, lo que es necesario, pues sirve de introducción, sino debe ir más allá, fomentar la reflexión con base en lecturas adecuadas y guiar al alumno para que él mismo llegue a conclusiones. Se le debe enseñar al alumno a investigar, ya que, en mayor o menor medida, es lo que hacen los juzgadores y los abogados.

En clase, el profesor debe recomendar las lecturas adecuadas al curso; pedir críticas sobre ellas; organizar debates a los cuales el alumno previamente se debe preparar, pedirle ensayos sobre temas a discutir, plantear y discutir casos concretos. Esto requiere una preparación —planeación— detallada del curso. En una falsa interpretación de lo que significa abandonar la clase magistral, frecuentemente el profesor, para ocultar que no preparó la clase o simplemente para ocupar el tiempo, pone a los alumnos a discutir o a opinar sin que esta actividad esté previamente contemplada y tenga un objetivo concreto (*ibidem*, p. 48).

⁵⁹ En 1748 aparece publicada en Madrid la obra de D. Pablo de Mora y Jaraba, con el título de *Tratado crítico. Los errores del derecho civil y los abusos de los jurisperitos*. Ahora bien, dicha obra consta de 253 pp. En el capítulo VI, el libro en comento trata acerca de “los abusos y nuevo methodo sobre el estudio y práctica del derecho civil”. A este respecto, cabe citar textualmente lo siguiente: “Respecto de la confusión inevitable que un teórico siente para llegar a enterarse de la práctica. Y si los juristas en las universidades han de estudiar solamente

Por lo que respecta al seminario, éste no debe confundirse con cátedras meramente expositivas ni con las de ejercicios prácticos a las que algunos, poco informados, atribuyen el apelativo de “seminario de práctica profesional”.⁶⁰

El seminario, como método activo del proceso de enseñanza-aprendizaje del derecho permite:⁶¹

1. Investigar y ejercer la mejor crítica y autocritica de los resultados obtenidos;
2. Motiva el aprendizaje a investigar, dentro de la investigación misma y por la investigación;
3. Da práctica, viva de comunidad de trabajo, mediante la “cooperación” y ayuda mutua de docentes y alumnos;
4. Se constituye por docentes y alumnos que investigan o aprenden a investigar dentro de un campo especializado de una rama del saber o de la técnica;
5. Es una figura académica colectiva;
6. Es permanente, por cuanto pervive a través de un tiempo para asegurar la continuidad de las investigaciones y
7. Se vincula a la enseñanza de manera íntima y a los cursos ex-cátedra.

las leyes del Reyno sin precisarlas á el estudio del derecho civil; jamás sabrán jurisprudencia con fundamento; por que los elementos de esta ciencia sólo se encuentran en el Derecho Romano.

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

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

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

⁶⁰ Jiménez de Asúa, Luis, *Tratado de derecho penal. Filosofía y ley penal*, 2a. ed., Buenos Aires, Losada, 1950, t. I, p. 70.

⁶¹ Gómez Oyarsun, Galo, “El trabajo de seminario en la enseñanza superior”, *Deslinde*, México, UNAM, núm. 13; *Cursos, seminarios y talleres*, México, CISE-UNAM, p. 1.

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

- a) Desarrollar capacidades para el libre manejo de las ideas en forma oral y escrita (analizar, sintetizar, criticar, seleccionar, relacionar);
 - b) Profundizar la comprensión y conocimiento en un área determinada y en un aspecto específico;
 - c) Adquirir y aplicar técnicas, procedimientos e instrumentos de investigación, así como también de formas académicas de presentación de informes y resultados;
 - d) Desarrollar la disciplina del trabajo regular, constante, socializado; responsabilizar al individuo y propiciar su iniciativa; y
 - e) Habituar a la realización de discusiones a un nivel alto y aprender a respetar y comprender otras modalidades de pensamiento.
- Se sabe que toda investigación, en general, debe pasar por tres etapas:
1. De búsqueda, acopio y ordenación del material;
 2. De composición o disposición del mismo con arreglo a ciertos cuadros; y
 3. De redacción y pulimento final de “la obra”.⁶²

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

1. *Método del caso*

El método del caso, como otros métodos activos de enseñanza-aprendizaje, considera que aprender no es escuchar, sino descubrir. El maestro ha de suscitar las circunstancias y condiciones para que el alumno descubra por sí mismo lo que ya sabe.⁶³

Ahora bien, a través del método del caso comprendemos que la dimensión más importante de la inteligencia es la creatividad, no es adquirir pasivamente los conocimientos, sino la creación. Consecuentemente, lo más importante no es el “saberse” la solución, sino acertar a decidir entre distintas soluciones posibles, cuando sólo encuentro una sola solución no debo decidir.⁶⁴

El método del caso se genera en los Estados Unidos de Norteamérica. Surge como una reacción en contra de una metodología docente basada en la cátedra magistral, como parte de una estrategia tendente a “elear” el

⁶² Gómez Oyarsun, Galo, *op. cit.*, p. 2.

⁶³ Llano Cifuentes, Carlos, *La enseñanza de la dirección y el método del caso*, México, Instituto Panamericano de Alta Dirección de Empresa (IPADE), 1998, p. 30.

⁶⁴ *Ibidem*, pp. 31 y 32.

estudio del derecho al nivel de las demás ciencias enseñadas en las universidades de los Estados Unidos de América. El principal responsable de la introducción de este método docente en las escuelas de derecho estadounidenses fue Christopher Columbus Langdell.⁶⁵

Dicha metodología en mucho ayuda al aprendizaje del alumno para desarrollar conocimientos, habilidades y competencias para integrarse a la práctica de los juicios orales y de los medios alternativos de solución de controversias.

2. *Método planteamiento de problemas jurídicos*

La solución de problemas es un área clave para explotar la operación de los procesos cognoscitivos complejos. Como hemos dicho, existen desacuerdos en torno del grado en el que participa en el aprendizaje, pero desde cualquier punto de vista, investigadores y profesionales concuerdan en que es importante, y que los estudiantes necesitan desarrollar sus habilidades para resolver problemas.⁶⁶

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

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

⁶⁵ Serna de la Garza, José María, “Apuntes sobre las opciones de cambio en la metodología de la enseñanza del derecho en México”, *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, México, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, nueva serie, año XXXVII, núm. 111, septiembre-diciembre 2004, p. 1050.

⁶⁶ Schunk, Dale H., *Teorías del aprendizaje*, 2a. ed., México, Prentice-Hall Hispanoamericana, 1997, pp. 237 y 238.

como específicos, de modo que puedan enfrentar estas nuevas exigencias que les impone el aprendizaje.⁶⁷

Metodología de la enseñanza del derecho, obra editada por Porrúa en 2008, es de las obras más reciente de nuestro homenajeado, doctor Jorge Witker Velázquez. En ella, al tratar el impacto que alcanzó la informática jurídica y la vinculación con los programas virtuales, se considera que cuando hablamos del proceso de enseñanza-aprendizaje del derecho debemos considerar que este proceso es también un proceso de comunicación, en el que intervienen tres actores: alumno (emisor-receptor), docente (receptor-emisor) y contenidos informativos (mensajes, información).⁶⁸

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

- A nivel comunicativo o de trasmisión de información, la informática jurídica proporciona al proceso de enseñanza-aprendizaje el insumo de su mensaje, la información sobre diversos temas, a través de las bases de datos y sistemas de búsqueda disponibles a través de Internet, red de redes informativas.
- A nivel alumno, la informática jurídica contribuye a la formación que el docente orienta dentro del proceso educativo, pues presenta una amplia gama de información que a la luz de la reflexión llevada a cabo por el alumno se convierte en conocimientos significativos, vinculantes de una realidad social, económica, política, cultural, transmitida a través de las redes de comunicación. Además, actualiza los contenidos que en ocasiones se establecen en las fuentes documentales por excelencia los libros.
- A nivel docente, la informática jurídica no se centra tanto en una función formativa, sino en una de actualización, pues el docente puede acudir a ella para actualizar contenidos de los programas curriculares, así como conocer lo que en otros ámbitos normativos se está llevando a cabo. Además de ser utilizada como un recurso didáctico, de apoyo externo al aula, que enfrente a sus educandos a labores de investigación.⁶⁹

⁶⁷ *Ibidem*, p. 248. Nota: para mayor información y formación sobre los métodos y técnicas activos del proceso de la enseñanza-aprendizaje del derecho, véase el capítulo XII “Metodología de la enseñanza del derecho”, en el libro de Rafael Sánchez Vázquez, *Metodología de la ciencia del derecho*, 9a. ed., *cit.*, pp. 773-910.

⁶⁸ Witker V., Jorge, *op. cit.*, pp. 222 y 223.

⁶⁹ *Ibidem*, p. 223.

Ahora bien, dentro de las desventajas del Internet, se presentan las siguientes:

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

De lo anterior se desprende que la aplicación, mediante el Internet y las computadoras, de la informática jurídica, al proceso de enseñanza-aprendizaje se traduce en los siguientes términos:⁷⁰

- Proporciona información jurídica que bajo la adecuada orientación del docente se traduce en conocimiento significativo, vinculante con una realidad social.
- Contribuye a la formación del criterio del alumno, bajo una supervisión adecuada; de lo contrario, se presentaría una pérdida en la capacidad de lectura, comprensión, análisis, etcétera.
- Contribuye a la actualización de los contenidos curriculares, así como a la información con la que cuenta el docente.
- Es utilizada como recurso didáctico externo al aula, por lo general.
- Fomenta la investigación virtual en centros jurídicos importantes, como bibliotecas jurídicas, páginas electrónicas de organismos internacionales, y por tanto la participación activa del alumno, al confrontar lo investigado con lo visto en clase.
- Emerge como una fuente de conocimiento interdisciplinario a través de los servidores en Internet, donde una palabra abre la puerta de un sinnúmero de artículos, documentos, estadísticas, libros, reportes, que no sólo se refieren a una disciplina.

⁷⁰ Fernández Delgado, Miguel Ángel, “El impacto de la tecnología informática en la práctica y enseñanza de la profesión jurídica”, *cit.*, 254-258, cit. por Witker V., Jorge, *op. cit.*, p. 225.

Finalmente, la informática jurídica, a través de las computadoras y el Internet, debe todo este impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a dos razones: a la información que se organiza y presenta al usuario de Internet y a su utilidad como recurso didáctico.⁷¹

Por último, sólo resta expresar que el proceso de enseñanza-aprendizaje del derecho, además de ser planificado y programado, debe ser evaluado de manera objetiva y racional, por lo que proponemos una práctica evaluativa de carácter formativo que permita al educando y al educador, generar conocimiento significativo que lo lleve a comprender y a problematizar su existencia de ser pensante, creativo y transformador de sus prácticas sociales.

3. *Investigación jurídica*

El Conacyt tiene como misión impulsar y fortalecer el desarrollo científico y la modernización tecnológica de México, mediante la formación de recursos humanos de alto nivel, la promoción y el sostenimiento de proyectos específicos de investigación y la difusión de la información científica y tecnológica.

En atención a la problemática, en México se han puesto en práctica, entre otras alternativas, a las subsecuentes:

A partir de 1984 se creó, por acuerdo presidencial, el Sistema Nacional de Investigadores, a fin de alentar la investigación científica; es necesario establecer un sistema que tienda a estimular económicamente a los investigadores de calidad notable, así como a los investigadores que se inician en la carrera de investigación.⁷²

Los organismos e instituciones que decidan participar deberán celebrar con el Sistema Nacional de Investigadores los convenios que estipulen las formas y condiciones en que serán evaluados sus investigadores para ingresar en éste, de acuerdo con las bases que determine el Reglamento del propio Sistema.

Del mismo modo, dichos organismos e instituciones se sujetarán a la rectoría que el Sistema Nacional de Investigadores establece para la evaluación y estímulo de las actividades de investigación, y deberán proporcionar

⁷¹ *Idem.*

⁷² SNI, Sistema Nacional de Investigadores, Acuerdo y Reglamento, México, D. F., SEP, 1989, p. 5.

los recursos económicos para financiar el desarrollo de las investigaciones que realicen sus investigadores.⁷³

La Ley para el Fomento de la Investigación Científica y Tecnológica, aprobada por el Congreso de la Unión el 30 abril de 1999, plantea, entre sus reformas, la constitución de Fondos Conacyt y Fondos de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico, así como la creación del Sistema Integrado de Información sobre Investigación Científica y Tecnológica, y el nuevo Registro Nacional de Instituciones y Empresas Científicas y Tecnológicas, establece el Foro Permanente de Ciencia y Tecnología y crea la figura jurídica de los centros públicos de investigación.

Por último, esperamos con entusiasmo que pese a la crisis⁷⁴ financiera mundial que afloró en 2008, no sea motivo para frenar los avances y logros de las políticas del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) y del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), que en los últimos años (2007-2008) han logrado un mayor presupuesto para dar cobertura y apoyar a 14,681 investigadores que se desempeñan en las diferentes áreas del conocimiento científico.

⁷³ Acuerdo por el que se Establece el Sistema Nacional de Investigadores; Sistema Internet del SNI-Conacyt, México, enero de 2002, en: <http://www.conacyt.mx/sni/>.

⁷⁴ Sin embargo, pese a todas las buenas intenciones que se han expresado en el discurso acerca de fortalecer la educación, la ciencia y la cultura en México, cabe hacer mención que a mediados de 2001 el Conacyt experimentó un recorte de 1,000 millones de pesos, que afectó los programas de becas, la repatriación y el apoyo a posgrados de excelencia.

Además, por primera vez en la historia del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), los más de 8 mil científicos miembros no recibieron en los tiempos convenidos los estímulos correspondientes al mes de diciembre de 2001, que representa una cantidad de 78 millones de pesos en total.

Al respecto, René Drucker Colín, presidente de la Academia Mexicana de Ciencias y coordinador del Subsistema de la Investigación Científica de la UNAM, expresó lo siguiente:

“Que a la Secretaría de Hacienda y Crédito Público (SHCP) le vale verdaderamente un sorbete la ciencia”.

El científico agregó: “Ojalá y el incremento anunciado para el sector educativo represente un aumento real y no salgan después con que a pesar de que la Cámara de Diputados dijo que se le diera tanto, resulta que Hacienda dice que no tiene dinero para enfrentar sus obligaciones”.

“El país necesita entrar a la tercera revolución industrial y nosotros estamos apenas elaborando productos de la segunda, y ni siquiera los producimos sino que sólo los ensamblamos”, destacó.

Dijo que si el Conacyt recibe el aumento aprobado de 4 mil 500 millones de pesos, podrá cumplir sus compromisos y abrir la convocatoria para los miembros del SNI. “En ese sentido y en teoría está salvado”. Pero no obstante que podrá aplicar sus programas y mejorar algunos, ese presupuesto no será suficiente para “hacer avanzar realmente la ciencia”. Consideró que la meta de aumentar la membresía del Conacyt a 25 mil investigadores para 2006, “está muy lejos de poder concretarse”.

Así, uno de los tantos problemas que aquejan a nuestros países en vías de desarrollo lo encontramos en la falta de políticas coherentes en la práctica investigativa. En consecuencia, la dependencia científica, cultural y tecnológica es más dramática. A este respecto, cabe señalar, entre otras razones, y son, a saber:

- 1) La ausencia de una política de investigación científica, tecnológica y humanística congruente con las condiciones socioeconómicas y culturales de nuestros pueblos, a fin de generar la anhelada independencia científica, tecnológica y económica.
- 2) La falta de canalización de recursos económicos tanto para la adquisición de infraestructura; por ejemplo, laboratorios, bibliotecas, hemerotecas actualizadas, como la adecuada formación de recursos humanos, etcétera.

Empero, a pesar de que es loable el esfuerzo realizado por el Conacyt y el Sistema Nacional de Investigadores, por parte del Estado mexicano para incentivar la investigación científica, considero que la cobertura del mencionado sistema debe ser mayor, para el efecto de albergar a un mayor número de investigadores y candidatos que se inician en la carrera de la investigación científica.

Por consiguiente, se requiere de un mayor apoyo presupuestario por parte del Estado para estimular el desarrollo y fortalecimiento de los centros o institutos de investigaciones jurídicas de las universidades públicas en nuestro país.

Lamentablemente, existe, y persiste, como ya ha sido dicho hasta el cansancio, el modelo de enseñanza tradicional del derecho, así como la concepción decimonónica de esta disciplina. Es por ello que tenemos más de 652 mil titulados de la licenciatura en derecho y menos de 400 investigadores nacionales reconocidos por el SNI, del Conacyt. Por lo tanto, podemos afirmar que en nuestro país actualmente hay demasiados abogados, pero escasos juristas.

Falta mucho por hacer acerca de la investigación jurídica en la República mexicana. Se requieren cambios de actitudes y reencauzar aptitudes para generar conocimiento jurídico de fronteras necesarias para ofrecer alternativas para transformar nuestras realidades tan asimétricas, que vienen por más de cuatro siglos. Por lo tanto, se requiere mayor disciplina académica, imaginación y creatividad de los estudiosos del derecho, para el efecto de lograr el liderazgo intelectual y moral que lo distinguió en épocas pasadas, a fin de conservar y fortalecer la figura humanista y propositiva del jurista,

del estudioso y conocedor de la ciencia jurídica, del ayer y del porvenir en el tercer milenio. Consecuentemente, para lograr la transformación cualitativa de la docencia e investigación jurídica se necesita la articulación dinámica de profesores-investigadores y alumnos-investigadores, tanto de la cultura como de la ciencia del derecho.

VII. BIBLIOGRAFÍA

- ABBAGANO, N. y VISALBERGHI, A., *Historia de la pedagogía*, trad. de Jorge Hernández Campos, México, Fondo de Cultura Económica, 1980.
- ADAME GODDARD, Jorge, “Los manuscritos jurídicos latinos de la Biblioteca Nacional”, *Memoria del IV Congreso de Historia del Derecho Mexicano*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1988.
- BARRIENTOS GRANDON, Javier, *La cultura jurídica en la Nueva España*, México, UNAM, 1993.
- CARPIZO, Jorge, *Moral pública y libertad de expresión*, México, Jus, 2009.
- CASTRO, Juventino V., *La mutación estructural del derecho en México*, México, Porrúa, 1998.
- SAHAGÚN, fray Bernardino de, *Historia general de las cosas de las Nueva España. (Fundada en la documentación en lengua mexicana recogida por los mismos naturales)*, obra que inició en 1547 y terminó en 1582. La dispuso para la prensa en esta nueva edición, con numeración, anotaciones y apéndice de Ángel María Garibay K., 8a. ed. México, Porrúa, 1992.
- ESQUIVEL OBREGÓN, Toribio, *Apuntes para la historia del derecho en México*, 2a. ed., México, Porrúa, 1984, t. I.
- FIX-ZAMUDIO, Héctor, “Breves reflexiones sobre la enseñanza de posgrado y de la investigación en materia jurídica”, en WITKER V., Jorge (comp.), *Antología de estudios sobre la investigación jurídica*, México, UNAM, Coordinación de Humanidades, 1978.
- , “Doctor Honoris Causa”, *Reconocimiento y Méritos*, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Cuadernos del Consejo Universitario, núm. 33, 5 de septiembre de 2002.
- , *Metodología, docencia e investigación jurídicas*, 8a. ed., México, Porrúa, 2000.
- , “Presentación”, en MATAMOROS AMIEVA, Erik Iván, *La colegiación obligatoria de abogados en México*, México, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, 2012.

- GAZCÓN, Felipe, “México es el que menos invierte en investigación y desarrollo: OCDE”, *Dinero en Imagen*, 23 de noviembre de 2012, en <http://www.dineroenimagen.com/2012-11-23/11447>.
- GERNAERT WILLMAR, Lucio R. R., *Diccionario de aforismos y locuciones latinas de uso forense*, Buenos Aires, Abeledo-Perrot, s. f.
- HERNÁNDEZ GIL, Antonio, *Problemas epistemológicos de la ciencia jurídica*, 2a. ed., Madrid, Civitas, 1976.
- JIMÉNEZ GÓMEZ, Juan Ricardo, *El sistema judicial en Querétaro 1531-1872*, México, Miguel Ángel Porrúa-Gobierno del Estado de Querétaro, Instituto de Estudios Constitucionales del Estado de Querétaro-Universidad Autónoma de Querétaro, 1999.
- JIMÉNEZ RUEDA, Julio, *Las Constituciones de la antigua universidad*, México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, 1951.
- MADRAZO, Jorge, “El fuero universitario”, *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, México, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, año XIII, núm. 37, enero-abril de 1980.
- KUHN, Thomas, *La estructura de las revoluciones científicas*, trad. de Agustín Contín, México, Fondo de Cultura Económica, 1986.
- LARROYO, Francisco, *Historia de la pedagogía*, 14a. ed., México, Porrúa, 1977. *Las Siete Partidas del Sabio Rey. Glosadas por el Lic. Gregorio López del Consejo Real de Indias de S.M.* t. I, que contiene la 1a. y 2a. Partida Impresa en la Oficina de D. León Amarita, con especial permiso de S. M. bajo aprobación de la Impresión General de Instrucción Pública, Madrid, España 1829.
- MACGINN, Noel, “Autonomía, dependencia y misión de la universidad”, *Foro Universitario*, México, UNAM, núm. 4, 1981.
- MENDIETA Y NÚÑEZ, Lucio, *Historia de la Facultad de Derecho de la UNAM*, 2a. ed., México, Porrúa, 1977.
- NOVOA MONREAL, Eduardo, *Derecho, política y democracia*, Bogotá, Temis, 1982.
- PÉREZ HURTADO, Luis Fernando, *La futura generación de abogados mexicanos. Estudio de las escuelas y los estudiantes de derecho en México*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas-Centro de Estudios sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho, 2009.
- PIAGET, Jean, *Psicología y epistemología*, 5a. ed. México, Ariel, 1981.
- RANGEL, Nicolás, “Proemio”, en DE LA PLAZA Y JAÉN, Cristóbal Bernardo (bachiller, secretario y maestro de ceremonias de la dicha Real Universidad), *Crónica de la Real y Pontificia Universidad de México*, escrito en el siglo XVII, 2 ts., con apéndice, versión paleográfica, proemio, notas y apéndice

- por el profesor Nicolás Rangel de la Academia Mexicana de la Historia, México, UNAM, 1931.
- RODRÍGUEZ, Lázaro R., “Organización de las investigaciones científicas y su combinación con el estudio”, *La Educación Superior Contemporánea*, La Habana, Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba, núm. 36, 1981.
- RODRÍGUEZ J., Israel, “Apenas 0.43 del PIB se destinó a ciencia y tecnología en este sexenio”, *La Jornada*, México, 9 de septiembre de 2012, p. 12, en <http://www.jornada.unam.mx/2012/09/09/economia/019n1eco>.
- SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Rafael, *Génesis y desarrollo de la cultura jurídica mexicana*, México, Porrúa, 2001.
- , *Metodología de la ciencia del derecho*, 9a. ed., México, Porrúa, 2014.
- SCHAFF, Adam, *Historia y verdad. La relación cognoscitiva. El proceso de conocimiento. La verdad*, México, Grijalbo, 1974.
- SCHROEDER CORDERO, Francisco Arturo, *El abogado mexicano. Historia e imagen*, México, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, 1972.
- TAMAYO Y SALMORÁN, Rolando, *La ciencia del derecho y la formación del ideal político*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1989.
- TOFFLER, Alvin, *El shock del futuro*, 9a. ed., trad. al español por J. Ferrer Aleu, Barcelona, Plaza y Janés, 1995.
- VERNENGO, Roberto José, “Estructura y función de la clase magistral”, *Deslinde*, México, UNAM, núm. 87, 1977.
- , *La interpretación jurídica*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1977.
- WITKER, Jorge, *La investigación jurídica. Bases para la tesis de grado en derecho*, México, UNAM, Facultad de Derecho-Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2009.
- , *Metodología de la enseñanza del derecho*, 3a. ed., Toluca, Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), 1982.
- , *Técnicas de la enseñanza del derecho*, México, Pac, 1985.
- , *Universidad y dependencia científica y tecnológica en América Latina*, 2a. ed., México, UNAM, 1976.