

ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN MÉXICO Y LATINOAMÉRICA

Héctor FIX-ZAMUDIO

SUMARIO: I. *Introducción.* II. *Los juristas latinoamericanos y la enseñanza del derecho.* III. *El viejo dilema: la enseñanza teórica y la enseñanza práctica.* IV. *Los nuevos métodos de enseñanza.* V. *La enseñanza del derecho y las ciencias sociales.* VI. *El método jurídico comparativo.* VII. *Preparación y selección del personal académico y de los estudiantes.* VIII. *La enseñanza profesional y de posgrado.* IX. *La enseñanza abierta.* X. *Conclusiones.*

I. INTRODUCCIÓN

1. Resulta temerario pretender resumir en unas cuantas palabras una materia de tan extraordinaria complejidad y que puede considerarse como una preocupación mundial, ya que está relacionada con la crisis de la universidad contemporánea, pero que posee sus propios problemas, los que, además, se vuelven más agudos tratándose de las escuelas y facultades de derecho de Latinoamérica, en las cuales repercuten los dolorosos cambios sociales que se han experimentado o se están realizando en las comunidades en vías de desarrollo.

2. En virtud de lo anterior, de manera consciente eludiremos los aspectos filosóficos, políticos y sociales de la docencia universitaria en general y jurídica en particular, sin que esto signifique que nos olvidemos de ellos, para limitarnos a una tarea mucho más modesta, pero que tenemos la convicción de que sea más útil en estos momentos en que los debates sobre la función social de la universidad y de las profesiones jurídicas se han vuelto interminables; es decir, consideramos conveniente

concentrarnos en el análisis de los problemas y de los obstáculos con los cuales tropezamos los profesores de derecho en Latinoamérica, para comunicarnos con nuestros alumnos, y en particular, para despertarlos de su tradicional pasividad.

3. Por supuesto que haremos hincapié en la situación que existe en México sobre la enseñanza de las disciplinas jurídicas, ya que es la que conocemos a través de una experiencia mucho más directa, pero en virtud del contacto que tenemos con otras facultades de derecho de países latinoamericanos, podemos afirmar que compartimos, si bien con ciertos matices peculiares, preocupaciones muy semejantes.

II. LOS JURISTAS LATINOAMERICANOS Y LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

4. Hace varios años que los juristas latinoamericanos se han interesado, con dinamismo e inclusive con apasionamiento, por las cuestiones relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje del derecho, con la convicción de que resulta indispensable modernizar los sistemas tradicionales, que no son adecuados para una sociedad en permanente transformación de abogados en el marco de una sociedad individualista y liberal, que en muchos de nuestros países ha desaparecido, o se encuentra en plena decadencia.

5. Se han publicado en los últimos años numerosos artículos doctrinales e inclusive libros que se han ocupado de estos problemas, en varios países de nuestro continente, pero donde se advierte con mayor claridad este movimiento modernizador es en las Conferencias de las Facultades y Escuelas de Derecho de América Latina, que se iniciaron con la primera efectuada en la ciudad de México, en abril de 1959¹ y se continuaron con la segunda, realizada en Lima, Perú (1961),² la tercera en Santiago y Valparaíso, Chile (1963),³ la cuarta en Montevideo, Uruguay (1965);⁴ y la quinta en Córdoba, Argentina (1974); en todas las cuales

¹ Cfr. *Primera Conferencia de Facultades y Escuelas Latinoamericanas de Derecho (Ciencias Sociales y Políticas)*, México, 1959.

² Cfr. *Segunda Conferencia de Facultades Latinoamericanas de Derecho (Ciencias Jurídicas y Sociales)*, Lima, 1961.

³ Cfr. *Tercera Conferencia de Facultades de Derecho (Ciencias Jurídicas, Políticas y Sociales) Latinoamericanas*, Santiago de Chile, 1963.

⁴ Cfr. *Cuarta Conferencia de Facultades de Derecho Latinoamericanas*, Montevideo, 1965; Flores Barraeta, Benjamín, "Cuarta Conferencia de Facultades de Derecho (Ciencias Jurídicas, Políticas y Sociales) Latinoamericanas", *Revista de la Facultad de Derecho de México*, 1965, pp. 797-800.

se presentaron trabajos y se establecieron conclusiones sobre temas de enseñanza del derecho.⁵

6. Especialmente en la Quinta Conferencia que, como he dicho, se realizó en la ciudad de Córdoba, Argentina, se efectuó el estudio genérico de la docencia en las facultades de derecho a través de una ponencia general que se encomendó al autor de este trabajo;⁶ aprobándose en dicha reunión recomendaciones muy importantes, varias de ellas reiterando las proposiciones efectuadas en conferencias anteriores, pero que no había sido posible aplicar en la práctica sino en una proporción muy reducida; habiéndose propuesto también la creación de un “Centro Latinoamericano de Docencia e Investigación Jurídicas”⁷ con el fin de coordinar los esfuerzos que se han venido efectuando en esta dirección.

7. Con lo anterior, los estudiosos latinoamericanos se han incorporado a la corriente renovadora de los estudios jurídicos, que sin desconocer esfuerzos anteriores, ha tenido un sólido punto de partida en el importante Coloquio que sobre la enseñanza del derecho se efectuó en la Universidad de Cambridge, Inglaterra, durante los días 18 al 19 de julio de 1952, y a la cual asistieron profesores muy distinguidos de numerosas universidades europeas.⁸

8. Este Coloquio despertó el interés de la UNESCO, la cual designó al distinguido jurista Charles Eisenmann para que redactara un informe internacional sobre la enseñanza del derecho en varios países representativos, que fueron: Bélgica, Egipto, Estados Unidos, Francia, Gran Bretaña, India, Líbano, México y Suecia, cuyos resultados fueron publicados en 1954, habiendo aparecido en 1972 una segunda edición de este trabajo, debidamente actualizado y comprendiendo, además de los países citados anteriormente, informes sobre la República Federal de Alemania, Rumania y la Unión Soviética.⁹

⁵ Cfr. *Enseñanza del derecho y sociedad en Latinoamérica. V Conferencia de Facultades y Escuelas de Derecho de América Latina*, México, 1975.

⁶ Cfr. Fix-Zamudio, Héctor, “Docencia en las facultades de derecho”, ponencia general, con comentarios oficiales sobre el mismo tema, de los profesores Verdesoto Salgado, Luis (Ecuador), y Rodríguez U., José (Venezuela); en el volumen citado en la nota anterior, pp. 47-111; 113-127 y 129-149, respectivamente.

⁷ Volumen citado en las dos notas anteriores, pp. 273-277.

⁸ Las conclusiones de este coloquio pueden consultarse en el Apéndice de la primera edición del informe de Eisenmann, Charles, *Les sciences sociales dans l'enseignement supérieur. Droit*, París, UNESCO, 1954, pp. 129-133.

⁹ Esta segunda edición fue totalmente reelaborada y contiene datos relativamente recientes sobre las instituciones de enseñanza jurídica, su organización, condiciones de ingreso, el sistema de los estudios, los ciclos de estos últimos, exámenes,

III. EL VIEJO DILEMA: LA ENSEÑANZA TEÓRICA Y LA ENSEÑANZA PRÁCTICA

9. Este ha sido uno de los aspectos que más ha apasionado a los juristas de todos los tiempos que se han preocupado por la docencia jurídica, y por supuesto, ha sido uno de los temas que se han reiterado en las reuniones y en los trabajos de los tratadistas latinoamericanos, tomando en cuenta que la enseñanza práctica ha sido uno de los aspectos que se ha descuidado en las facultades de nuestra región, en las que ha predominado de manera abrumadora, la exposición de los conocimientos doctrinales, que inclusive ha recibido por su rigidez y formalismo el nombre de “dogmática”.¹⁰

10. El tratadista estadounidense John Henry Merryman señala como uno de los aspectos diferenciales entre la tradición jurídica romano-canónica —a la cual pertenecen los ordenamientos latinoamericanos— y la angloamericana, la tendencia de la primera hacia los estudios lógico-sistemáticos, sobre los de naturaleza empírica que predominan en los países anglosajones.¹¹

11. Debido a esta exageración tradicional de nuestros estudios jurídicos, abrumadoramente teóricos, se está abriendo paso entre los tratadistas latinoamericanos deseosos de superar el abuso de la “dogmática”, una inclinación por los llamados estudios “empíricos”,¹² siguiendo el ejemplo

grados, programas, etcétera, de cada uno de los países mencionados, y también fue publicada en París, por la UNESCO, en el citado año de 1972.

¹⁰ En la Segunda Conferencia de Facultades de Derecho Latinoamericanas, se presentaron varios estudios sobre la enseñanza práctica de las disciplinas jurídicas, pudiendo mencionarse, entre otras, la cuidadosa monografía del profesor brasileño José Olympo de Castro Filho, “Ensino de Prática de Direito”, la que aparece en la memoria de dicha Conferencia, mencionada en la nota 2, pp. 176-189; y además, sobre esta materia, resulta muy conveniente la consulta de la excelente obra del jurista argentino Eduardo B. Carlos, *Clinica jurídica y enseñanza práctica*, Buenos Aires, 1959, pp. 63-116.

¹¹ *La tradición jurídica romano-canónica*, trad. de Carlos Sierra, México, 1971, pp. 110-120; en inglés la obra original lleva el título de *The Civil Law Tradition. An Introduction to the Legal Systems of Western Europe and Latin America*, Stanford University Press, 1969.

¹² Uno de los temas fundamentales de discusión en la Conferencia sobre Enseñanza del Derecho y el Desarrollo, efectuada en Valparaíso, Chile, se refirió precisamente a la necesidad de la enseñanza “empírica”, Cfr. Fix-Zamudio, Héctor, “Reflexiones sobre la investigación jurídica”, en el volumen *Conferencia sobre la Enseñanza del Derecho y el Desarrollo (Valparaíso, del 6 al 9 de abril de 1971)*, Santiago de Chile, 1973, pp. 207-210.

de un sector de los juristas angloamericanos, especialmente estadounidenses, el que ha señalado la necesidad de reducir el predominio de los que se han calificado de manera peyorativa como *book teachers* y superar la dicotomía, en ocasiones insalvables, entre los dos conceptos de *law in books* y *law in action*.¹³

12. Consideramos que a pesar de las apariencias, esta antigua contradicción en realidad no existe, ya que se presentan como opuestos dos aspectos de la enseñanza jurídica que son inseparables y deben utilizarse de manera equilibrada, ya que tanto la inclinación excesiva por la enseñanza teórica, como ha ocurrido tradicionalmente en nuestras facultades de derecho, como la opuesta preferencia por la práctica, en detrimento de la primera, como se ha pretendido en época reciente, resultan perjudiciales para la formación armónica de los estudiantes de derecho, si se toman en cuenta que la teoría sin la práctica se transforma en una simple especulación, como ocurrió en Alemania en la época del racionalismo exagerado, de cuyos seguidores se burló despiadadamente el ilustre Rudolf von Ihering;¹⁴ pero la práctica desvinculada de la doctrina se traduce en una serie de datos pragmáticos carentes de sistematización, que impiden a los alumnos una formación sólida que les permita una actitud crítica hacia los ordenamientos establecidos y, por lo tanto, de la posibilidad de evolución y de cambio.

13. Por lo que se refiere a la experiencia mexicana, es posible afirmar que hasta hace poco tiempo se ha intentado introducir instrumentos de enseñanza práctica, y entre ellos se menciona la reforma de los planes de estudio de la Facultad de Derecho de la UNAM, en el año de 1977, para establecer clínicas de enseñanza procesal, que deben iniciar su funcionamiento a partir de 1978.¹⁵

¹³ Cfr. la opinión de Frank, Jerome, en el volumen editado por Countryman y Finmann, *The Lawyer in Modern Society*, Toronto, 1966, pp. 656-663.

¹⁴ Ihering, Rudolf von, *Bromas y veras en la jurisprudencia*, traducción de Tomás A. Banzhaf, Buenos Aires, 1974.

¹⁵ En la antigua Escuela Nacional de Jurisprudencia de la UNAM, que se transformó en la actual Facultad de Derecho en el año de 1950, se estableció en 1946 un Seminario de Aplicación Jurídica como un centro permanente de práctica en sus aspectos iniciales, pero desafortunadamente no tuvo éxito y se suprimió poco después precisamente por falta de documentación. En la exposición de motivos del acuerdo de su creación, aprobado en el Consejo Técnico de dicha Escuela, se expresó en esencia, que los Seminarios de Clínica o Aplicación Jurídica tenían como objeto fundamental procurar a los alumnos el conocimiento y estudio de la realidad del mundo jurídico nacional y la técnica de la interpretación, integración y aplicación de derecho; exposición publicada en la *Revista de la Escuela Nacional de Jurisprudencia*, México, 1949, p. 194.

IV. LOS NUEVOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA

14. Existe verdadera inquietud entre los juristas latinoamericanos por introducir nuevos métodos pedagógicos, tanto en la docencia como en el aprendizaje del derecho, y para ello se ha hecho el intento, que ha fructificado en algunas escuelas y facultades, de crear un curso elemental en los primeros años o semestres de la licenciatura, cuyo nivel puede elevarse en los años posteriores, para capacitar a los alumnos en la utilización de algunos de los instrumentos modernos de aprendizaje,¹⁶ y al mismo tiempo cursos de didáctica dedicados a los profesores con el propósito de familiarizar a ambos sectores en el diálogo, el estudio dirigido, la labor de seminario, el trabajo en equipo, etcétera,¹⁷ ya que resultaría ilusorio implantar estos instrumentos pedagógicos en un ambiente académico como el que ha predominado en Latinoamérica, en el cual abundan los profesores conferencistas y los estudiantes totalmente pasivos, estos últimos calificados certeramente por el ilustre Piero Calamandrei como alumnos “esponjas”,¹⁸ pero que también se han denominado familiarmente como inertes o metafísicos.

15. Todo lo anterior tiene por objeto superar el método tradicional de la enseñanza verbalista o discursiva, que también ha recibido el nombre de lección magistral o catedrática, la que ha sido objeto del repudio constante en casi todas las Conferencias Latinoamericanas de Facultades de

¹⁶ Generalmente dichos cursos reciben la denominación de “técnicas de la investigación jurídica”, “técnicas de la investigación documental”, o bien, de “seminario”, y para apoyarlos se han elaborado varios trabajos de juristas latinoamericanos, entre los cuales pueden mencionarse los de los profesores Bascuñán Valdés, Aníbal, *Manual de técnica de la investigación jurídica*, Santiago de Chile, 1961; Verdesoto Salgado, Luis, *Investigación científica en el área jurídica*, Quito, 1967; Pérez Escobar, Jacobo, *Metodología y técnica de la investigación jurídica*, Bogotá, 1969; y desde un punto de vista más amplio, Torre Villar, Ernesto de la, *Técnicas y métodos de investigación, práctica, modelos, esquemas y sugerencias*, 2ª ed., Mérida, Venezuela, 1965; Bosh García, Carlos, *Técnicas de la investigación documental*, 1a. ed., México, 1977; López S., Eddy, *Técnicas y métodos de investigación, práctica, modelos, esquemas y sugerencias*, 2a. ed., Mérida, Venezuela, 1965; García Laguardia, Jorge Mario, y Luján, Jorge, *Guía de Técnicas de investigación*, 5a. ed., México, 1977.

¹⁷ Cfr. Ricord, Humberto E., *Universidad y enseñanza del derecho*, México, 1971, pp. 96-123; Witker, Jorge, *La enseñanza del derecho. Crítica metodológica*, México, 1975, pp. 97-130; *Id. Los problemas de la enseñanza del derecho. Hacia un nuevo modelo de información jurídica*, Valencia, Venezuela, 1978, pp. 7-32. Flores García, Fernando, “La docencia en las facultades de derecho”, *Revista de la Facultad de Derecho de México*, núm. 9-92, 1973, pp. 414-418.

¹⁸ Cfr. Calamandrei, Piero, *La universidad del mañana*, trad. de Alberto S. Bianchi, Buenos Aires, 1961, pp. 32-33.

Derecho, en las cuales se ha insistido en la implantación de la llamada enseñanza activa, o sea aquella en la cual los alumnos participan en forma directa y constante, de manera similar a la que se ha practicado desde hace bastante tiempo en las escuelas de derecho de los países anglosajones americanos, y que en época más reciente también se ha introducido en algunos países de Europa continental.¹⁹

16. Se ha reiterado entre nosotros la necesidad de que el profesor abandone la actitud del monólogo y emprenda un *diálogo* con sus alumnos, de manera que éstos participen en discusiones, redacten monografías, efectúen labor de seminario, etcétera; pero este sistema tan conveniente y recomendable en teoría, tropieza con graves dificultades en las escuelas y facultades de derecho de Latinoamérica, ya que al peso de la tradición oratoria del profesorado y de la pasividad de los alumnos, deben agregarse otros factores, tales como el exceso de estudiantes en las aulas, la escasez del personal docente; la penuria del material bibliográfico y hemerográfico, así como la falta de interés de los estudiantes, debido a que no están acostumbrados a realizar una labor continua y permanente en los temas señalados en los programas; tomando en cuenta, además, que estos últimos carecen generalmente de objetivos de aprendizaje, etcétera.

17. De acuerdo con nuestra experiencia personal, aun si se toman en cuenta exclusivamente los aspectos técnicos de los métodos pedagógicos modernos, resulta inútil pretender implantarlos repentinamente, sin esa preparación previa para la cual resultan indispensables los cursos de didáctica para los profesores y los de introducción en las técnicas de aprendizaje para los alumnos, ya que de otra manera los intentos por aplicar dichas técnicas, se contraen a exhortaciones oratorias sobre sus ventajas, sin posibilidad de efectividad práctica.

¹⁹ Cfr. Fix-Zamudio, Héctor, "Docencia en las facultades de derecho", *cit.*, *supra* nota 6, pp. 69-73; Ricord, Humberto E., *Universidad y enseñanza del derecho*, *cit.*, *supra* nota 17, pp. 92-95. Para la situación de la docencia jurídica en las universidades de Alemania Occidental, en las cuales se ha pretendido una renovación dinámica en los últimos años, véase el cuidadoso y reciente estudio del profesor Geck, Wilhelm Karl, "The Reform of Legal Education in the Federal Republic of Germany", en *The American Journal of Comparative Law*, invierno de 1977, pp. 86-119.

V. LA ENSEÑANZA DEL DERECHO Y LAS CIENCIAS SOCIALES

18. Estamos plenamente convencidos que el derecho forma parte de las ciencias sociales, no obstante algunos excesos racionalistas que hemos sufrido en ciertos momentos, y la recomendación que se escucha constantemente sobre la necesidad de vincular la enseñanza del derecho a la de las ciencias sociales, resulta plenamente justificada, ya que forma parte de ellas.

19. Sin embargo, lo anterior no debe conducir al extremo contrario, que por una reacción natural a los sistemas tradicionales se ha perfilado recientemente, de olvidar el enfoque jurídico como el fundamental en la enseñanza del derecho, ya que no es posible la formación de profesores y alumnos pluridisciplinarios,²⁰ pues no puede atribuirse a los individuos la labor que es propia de un grupo. Es verdad que el personal docente y los estudiantes deben tener un contacto permanente y más profundo con la sociología, la economía, la ciencia política, y aun con la psicología y la antropología sociales, puesto que el conocimiento del derecho no se agota exclusivamente en la normatividad, pero tales disciplinas sólo deben completar los conocimientos jurídicos que se imparten en nuestras universidades, para lo cual el sistema departamental resulta recomendable; debiendo insistirse particularmente en el conocimiento de las técnicas y de los métodos de las referidas ciencias sociales, a fin de que puedan aprovecharse sus enseñanzas para la comprensión del fenómeno jurídico en el contexto social, económico y político, al que pertenece.²¹

VI. EL MÉTODO JURÍDICO COMPARATIVO

20. Con independencia de la aplicación de los nuevos instrumentos pedagógicos a la enseñanza de las disciplinas jurídicas, debe destacarse la necesidad de utilizar el método jurídico comparativo, de acuerdo con los diversos niveles de los cursos respectivos, ya que en la actualidad

²⁰ Cfr. Los trabajos que sobre el tema "Coordinación interdisciplinaria" se presentaron en la Quinta Conferencia Latinoamericana de Facultades de Derecho, por los profesores Mario Alzamora Valdez (Perú); Jorge Mario García Laguardia (Guatemala) y Fernando Hinestrosa (Colombia), en el volumen citado en la nota 5, pp. 149-204.

²¹ Cfr. Fix-Zamudio, Héctor, "Reflexiones sobre la investigación jurídica", *cit.*, *supra* nota 12, pp. 210-214.

dicho método resulta imprescindible para una enseñanza formativa del espíritu crítico de los alumnos, los cuales no pueden limitarse al estrecho horizonte de sus propias instituciones, sin contrastarlas con otras existentes en diversos ordenamientos, y con ello no sólo para tener una perspectiva más abierta, sino inclusive para la correcta comprensión del derecho nacional.²²

21. No es posible en esta oportunidad examinar los objetivos esenciales perseguidos por la ciencia del derecho comparado, que se han perfilado paulatinamente a partir de los grandes planteamientos que se formularon en el Primer Congreso Internacional de Derecho Comparado, que se efectuó en París en el año de 1900; por lo que nos limitamos a señalar entre ellos, a la obtención del verdadero nivel científico de los estudios jurídicos; la comprensión del derecho nacional; el conocimiento dinámico de los ordenamientos jurídicos; el entendimiento internacional del derecho, etcétera.²³

22. A todo lo anterior, deben agregarse las exigencias de la práctica, ya que los profesionistas egresados de las escuelas y facultades de derecho latinoamericanos deben enfrentarse a una creciente interdependencia de los diversos sistemas jurídicos, pero que se acentúan tratándose de ordenamientos como los nuestros, que poseen numerosos puntos de contacto, y que tienden, si bien no a la unificación, al menos sí a la armonización regional. Esta tendencia se observa de manera incipiente en Latinoamérica, pero debe ir en aumento en cuanto se logren implantar efectivos instrumentos de integración económica, que hasta la fecha han sido muy limitados, no obstante los esfuerzos del Mercado Común Centroamericano, de la Asociación Latinoamericana de Libre Comercio y del reciente Sistema Económico Latinoamericano,²⁴ pero que en el futuro

²² Cfr., las breves pero profundas reflexiones de uno de los más distinguidos comparatistas de nuestra época, el profesor René David, en su clásico libro, *Los grandes sistemas jurídicos contemporáneos*, trad. de Pedro Bravo Gala, Madrid, 1968, pp. 7-12.

²³ Cfr. Fix-Zamudio, Héctor, "La importancia del derecho comparado en la enseñanza jurídica", en el volumen *Comunicaciones mexicanas al IX Congreso Internacional de Derecho Comparado*, México, 1977, pp. 170-174; publicado también en francés con el título "L'importance du droit comparé dans l'enseignement juridique", en el volumen colectivo, *Rapports généraux au IXe Congrès International de Droit Comparé (Téhéran 27 septembre-4 octobre 1974)*, Bruxelles, 1977, pp. 109-155.

²⁴ La bibliografía es muy amplia, pero en vía de ejemplo, destacamos los trabajos recientes de Villagrán Kramer, Francisco, "La Carta de Derechos y Deberes Económicos de los Estados y los esquemas de integración en América Latina"; y de Cuadra, Héctor, "SELA: Sistema Económico Latinoamericano", ambos en el volumen colectivo *Derecho internacional*; México, 1976, pp. 208-244; y 245-280, respectivamente.

nos pueden llevar a la creación de un verdadero derecho comunitario, como el que se está formando en Europa Occidental; debido a las comunidades económicas.²⁵

23. No es posible impartir la enseñanza de las disciplinas jurídicas a través del método jurídico comparativo, sin que los alumnos reciban un curso de introducción sobre los lineamientos de dicho método y respecto a los grandes sistemas jurídicos contemporáneos, siguiendo el modelo implantado por el ilustre comparatista francés René David, que ha sido acogido por numerosas universidades,²⁶ pero sin que desafortunadamente se hubiese logrado el establecimiento de un curso permanente y obligatorio en las escuelas y facultades de derecho de Latinoamérica, no obstante las constantes recomendaciones de las Conferencias Latinoamericanas ya mencionadas. Por el contrario, contamos con la experiencia mexicana de la desaparición del curso optativo introducido en 1940 por el profesor español Felipe Sánchez Román en la entonces Escuela Nacional de Jurisprudencia de la UNAM,²⁷ ya que el desconocimiento de los alcances de esta disciplina, produce sobresalto entre profesores y alumnos, que la consideran como una materia esotérica, que se encuentra fuera de su alcance.²⁸

24. Precisamente con el propósito de incrementar el interés por los estudios jurídicos comparativos se estableció el Instituto Latinoamericano

²⁵ Cfr. Fix-Zamudio, Héctor, y Héctor Cuadra, "Problemas actuales de armonización y unificación de los derechos nacionales en Latinoamérica", *Anuario Jurídico*, I, México, 1974, pp. 93-158.

²⁶ Cfr., la obra mencionada del profesor René David, aparecida originalmente en francés, actualmente en su 7a. ed., *Les grands systèmes de droit contemporains*, París, 1978; obra que ha sido traducida a varios idiomas, pudiendo citarse entre las ediciones extranjeras, las de David, René, y J.E.C. Brierye, *Major Legal Systems in the World Today*, 2a. ed., London, 1977; y David, René, y G. Grassmann, *Einführung in die grossen Rechtssystemen der Gegenwart* (Introducción a los grandes sistemas jurídicos del presente), München, 1966.

²⁷ Cfr. Fix-Zamudio, Héctor, "La importancia del derecho comparado en la enseñanza jurídica mexicana" en el volumen *Comunicaciones mexicanas*, cit., supra nota 23, pp. 30-41.

²⁸ El propio René David, ha expresado estas hermosas palabras sobre el significado de los estudios jurídicos comparativos: "...En todas las esferas y en numerosas hipótesis puede emplearse con fruto el método comparativo. El jurista que no es capaz de utilizarlo y que se da cuenta de su utilidad, está privado de un medio a menudo *esencial* que le podría ayudar a cumplir mejor su tarea; no conoce más que imperfectamente su profesión, y no le puede servir de excusa el alegar que no es un comparatista; todo jurista que quiera estar a la altura de su misión, debe serlo...". en su obra, *Tratado de derecho civil comparado*, trad. de Javier Osset, Madrid, 1953, pp. 34-35.

de Derecho Comparado en la Segunda Conferencia de Facultades de Derecho, efectuada en Lima en 1961, pero no obstante los esfuerzos para dar a las funciones de este instituto una verdadera eficacia práctica, no ha sido posible iniciar sus actividades, que serían muy convenientes, debido a una serie de circunstancias adversas, aun cuando existe la esperanza de que pueda comenzar a desarrollar sus funciones en poco tiempo, en su actual residencia en la Universidad de Carabobo, en Valencia, Venezuela.²⁹

VII. PREPARACIÓN Y SELECCIÓN DEL PERSONAL ACADÉMICO Y DE LOS ESTUDIANTES

25. El gran obstáculo a la modernización de la enseñanza del derecho en Latinoamérica, radica en la preparación y en la selección de los profesores y de los alumnos de nuestras escuelas y facultades, a fin de que los primeros estén en posibilidad de impartir, y los segundos de recibir, los conocimientos jurídicos que requiere la formación de profesionistas capacitados para colaborar y encauzar las transformaciones sociales que necesitan con tanta urgencia nuestros países.

26. Existe un fenómeno prácticamente mundial, que es el relativo a la masificación de la enseñanza universitaria, es decir, el ingreso incontenible de grupos cada vez más amplios de estudiantes en las instituciones de enseñanza superior, y que a su vez trae como consecuencia la necesidad de incrementar correlativamente el número de profesores.

27. Como lo señala el distinguido jurista italiano Mauro Cappelletti, se observa en la actualidad un fenómeno explosivo de aumento, a menudo desordenado, de la población universitaria, aumento que no siempre se acompaña de una ampliación material suficientemente rápida y de la adaptación social de las estructuras universitarias.³⁰

28. Este fenómeno es todavía más dramático en Latinoamérica, debido a una serie de factores complejos, entre los cuales se encuentran las transformaciones sociales recientes y en particular el crecimiento desorbitado de la población en varios de nuestros países, así como la aspiración de los jóvenes que llegan al bachillerato de obtener a toda costa un

²⁹ Consúltese el folleto, *Instituto Latinoamericano de Derecho Comparado*, México, 1967.

³⁰ Cfr. Cappelletti, Mauro, "Estudio del derecho y reformas de la universidad italiana", trad. de Héctor Fix-Zamudio y Jorge Mario García Laguardia, *Universidades*, México, 1974, p. 51.

título universitario, que constituye uno de los instrumentos de movilidad social;³¹ tomando en cuenta, además, que las salidas laterales son muy escasas, y por otra parte, que entre los títulos más solicitados se encuentra la licenciatura en derecho, no tanto como el medio de ejercer una de las viejas profesiones liberales que se encuentra en vías de desaparición como tal, sino como el camino que se presenta en nuestros países, para el acceso a los cargos públicos de la mayor jerarquía.³²

29. En cuanto al personal docente, se ha observado que los instrumentos que se han recomendado insistentemente para su selección, es decir, los concursos de méritos y las oposiciones, no han podido funcionar de manera efectiva en las escuelas y facultades de derecho de Latinoamérica, por falta de candidatos idóneos y en número suficiente, por lo que el acento principal debe recaer en su *formación*.

30. La preparación de los profesores de derecho en nuestras universidades adolece de desorganización y de improvisación, por lo que se requiere de un plan bien meditado que comprenda tanto la impartición de cursos de didáctica aplicada a las disciplinas jurídicas, como la profundización constante y permanente en las materias que los mismos profesores pretenden impartir.

31. Se puede citar como ejemplo, el programa de preparación del personal académico que inició el distinguido rector de la UNAM, el doctor Ignacio Chávez en el año de 1965, y que han continuado los rectores posteriores a él, a través del cual se han preparado varios jóvenes juristas tanto en el país como en el extranjero, quienes, al reincorporarse a sus tareas de docencia y de investigación, han elevado el nivel de la enseñanza en sus respectivas disciplinas.

32. Por lo que se refiere a los alumnos que abarrotan nuestras escuelas y facultades, resulta mucho más complicada la selección, ya que en virtud de diversos factores sociales, económicos y políticos, no es posible

³¹ En el Informe Internacional sobre el Desarrollo de la Educación rendido por la Comisión designada por la UNESCO y presidida por Edgar Fauré, se expresó a este respecto, que: "En los países en vías de desarrollo los grados universitarios revisten el valor de sustituto de títulos y privilegios vigentes en las antiguas sociedades de tipo feudal, muchas de cuyas estructuras sociales subsisten, aun cuando el régimen haya cambiado...", en el volumen *Aprender a ser*, París, 1972, pp. 27-28.

³² Debe tomarse en cuenta que en México, a partir de 1946, casi todos los presidentes de la República, y con la única excepción de Adolfo Ruiz Cortines (1952-1958), son egresados de las escuelas y facultades de derecho, predominantemente de la propia Facultad de Derecho de la UNAM.

introducir el sistema de *numerus clausus*, y en ocasiones, ni siquiera un examen riguroso o, al menos, razonable, de selección.³³

33. Tal vez en un medio para lograr, por lo pronto, una preparación mínima que impida fracasos posteriores que se traducen en una deserción elevada, sería la de establecer cursos preparatorios de carácter propedéutico, obligatorios para los aspirantes a ingresar en los estudios profesionales, incluyendo clases de orientación vocacional sobre las diversas profesiones jurídicas, ya que es frecuente que los estudiantes ignoren tanto los objetivos y las dificultades de la enseñanza del derecho, inclusive cuando ya han cursado años o semestres lectivos, como las perspectivas de la práctica profesional.

VIII. LA ENSEÑANZA PROFESIONAL Y DEL POSGRADO

34. También en este campo existen obstáculos considerables para lograr los propósitos de una adecuada educación jurídica en los dos niveles mencionados, pues se ha señalado en forma reiterada que los planes y programas de estudio de carácter tradicional que han predominado por muchos años en nuestras escuelas y facultades de derecho, contrastan con los elaborados para aquellas en las que se imparten carreras técnicas, de ciencias o físico-matemáticas, ya que estas últimas han tenido que adecuarse a los vertiginosos cambios científicos y tecnológicos de nuestra época. Por el contrario, la situación en la enseñanza jurídica ha permanecido estática con ligeros cambios, y por ello está orientada en buena proporción a la formación de profesionistas liberales, pero no a la de juristas con espíritu crítico y de justicia social que requieren nuestros países.

35. Por lo que se refiere a la licenciatura, debido a una carencia de orientación profesional, impera el desconcierto de los estudiantes, según hemos afirmado anteriormente, puesto que por regla general reciben una enseñanza predominantemente teórica, de carácter verbalista, sin una preparación práctica suficiente, ya que por otra parte carecen de material didáctico que les permita iniciar, así sea tímidamente, su intervención

³³ También aquí invocamos el ejemplo mexicano, ya que una buena parte de las universidades públicas del país, incluyendo la UNAM, tienen incorporado el bachillerato, que forma parte de las mismas, debido a motivos históricos; de manera que los alumnos que egresan de este último, pasan automáticamente a los estudios profesionales, sin exámenes de selección, que sólo deben sustentar los estudiantes que provienen de otras instituciones de enseñanza.

activa frente a los profesores. Esta pasividad de los alumnos se refleja posteriormente en una actitud estática de los profesionistas frente a los ordenamientos jurídicos, ya que se encuentran imposibilitados para mejorarlos.

36. Los estudios de posgrado tampoco son alentadores, pues además de que sólo se han implantado en un número reducido de facultades de derecho (si se toma en cuenta que muchos títulos de doctorado equivalen realmente a la licenciatura), no se encuentran por lo general bien orientados, ya que otorgan preferencia a los cursos de doctorado, dirigidos hacia la formación de juristas, lo cual es importante, pero descuidan una de las funciones más trascendentes de estos cursos, que es la de la especialización de los egresados de la licenciatura para orientarlos en el ejercicio de las diversas profesiones jurídicas.

Debe tomarse en cuenta que en Latinoamérica, salvo excepciones, es suficiente el título de licenciado en derecho para ejercer cualquiera de las profesiones jurídicas, cada vez más diversas, y por este motivo deben las facultades respectivas proporcionar una preparación así sea mínima, a aquellos que pretendan ingresar a la abogacía, la judicatura, el ministerio público o el asesoramiento de los organismos públicos.³⁴

IX. LA ENSEÑANZA ABIERTA

37. Uno de los instrumentos que tal vez pudiera auxiliar de manera eficaz para aliviar las tensiones de la masificación de la enseñanza del derecho, es el sistema abierto, que de alguna manera se conocía en algunos países latinoamericanos, a través de los llamados “alumnos libres”, que no tienen obligación de seguir cursos regulares, sino exclusivamente inscribirse y preparar exámenes. En época más reciente y en virtud de la experiencia inglesa de la llamada *Open University*,³⁵ se han hecho intentos de introducir un sistema de enseñanza que se caracteriza por la preparación de los alumnos en sus centros de trabajo, pero orientados por un grupo de profesores, quienes proporcionan el material didáctico

³⁴ Cfr. Fix-Zamudio, Héctor, “Breves reflexiones sobre la enseñanza de posgrado y de la investigación en materia jurídica”, *Revista de la Facultad de Derecho de México*, núm. 99-100, 1975, pp. 557-590; y reproducido en el volumen colectivo editado por el profesor Jorge Witker, *Antología de estudios sobre la investigación jurídica*, México, 1978, pp. 191-230.

³⁵ Una información sobre los comienzos de esta *Open University*, puede consultarse en el documento del mismo nombre publicado por el gobierno británico en el mes de enero de 1971, en *Factel*, núm. 616.

que permite la participación directa de los alumnos, quienes no están obligados a asistir a cursos regulares, pero sí a desarrollar labores periódicas.

38. Debe señalarse al respecto, que en la UNAM se inició el llamado “Sistema de Universidad Abierta”, a través del Estatuto aprobado por el Consejo Universitario el 25 de febrero de 1972, y en cuya exposición de motivos se afirma, en lo conducente, que no constituye enseñanza por correspondencia, ni una teleuniversidad, sino un sistema de métodos elásticos y modernos de enseñanza, que se apoyan en el diálogo, en la cátedra, en el seminario, en el libro, y vinculados con los medios de comunicación de masas, contribuyendo de esta manera a elevar la eficiencia de los estudios universitarios.³⁶

39. Hasta hace poco tiempo se inició la implantación de este sistema abierto en la Facultad de Derecho de la UNAM, el que ha tenido que superar los obstáculos derivados de la ausencia de material didáctico, el que ha sido necesario elaborar en forma paralela a la iniciación de este método de enseñanza ya que, como es sabido, se carece de una tradición en la utilización de esta clase de material, de uso corriente en las escuelas y facultades de derecho de los países angloamericanos y, más recientemente, en varios de Europa continental, y como además, dicho sistema es potestativo para los alumnos, todavía existe desconcierto por parte de los mismos para seguirlo, pues tienen mayor confianza en los métodos tradicionales.³⁷

40. No debemos desconocer las dificultades de la enseñanza abierta, pero si se introduce en forma paulatina, proporcionando a los alumnos material didáctico adecuado y utilizando los modernos métodos de la pedagogía jurídica, es posible que puedan superarse algunos de los problemas más urgentes provocados por la masificación, ya que resultan insuficientes las aulas y también los profesores para atender al número creciente de alumnos que pretenden seguir los estudios profesionales y aun los de posgrado.

³⁶ Cfr. Carpizo, Jorge, “El Estatuto del Sistema Universidad Abierta”, *Universidades*, núm. 49, México, 1972, pp. 16-26.

³⁷ Inclusive algunos tratadistas se muestran escépticos sobre la eficacia del sistema abierto de enseñanza del derecho, cfr. Rodríguez U., José, “*Docencia en las facultades de derecho*”, *cit.*, *supra* nota 6, p. 144.

X. CONCLUSIONES

41. Las conclusiones que se pueden establecer con motivo de las breves reflexiones anteriores, pueden ser desalentadoras, o bien, nos pueden llevar un cierto grado de optimismo, según el espíritu con el cual se aborden.

Primera. Se sabe que el sistema de enseñanza que ha predominado hasta ahora en Latinoamérica se encuentra en crisis, y tal vez pueda servir de consuelo que esta crisis, así sea en diverso grado, es de carácter general, aun cuando en las escuelas y facultades latinoamericanas asume caracteres de suma gravedad.

Segunda. 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.

Tercera. Con este sistema tradicional de enseñanza, no es posible la preparación de los profesionistas y de los juristas con espíritu crítico y de justicia social que requieren nuestros países, a fin de que puedan contribuir al encauzamiento de los dolorosos cambios sociales que estamos experimentando.

Cuarta. Es posible el optimismo, pues se advierte la preocupación de los juristas latinoamericanos por superar esta situación, tanto a través de estudios monográficos, como de reuniones y coloquios, en los cuales se han formulado propuestas que pueden contribuir, de manera paulatina, a superar esta crisis. Es evidente que al plantear los problemas con serenidad y de manera objetiva, ya se está iniciando el camino para su solución, por largo y difícil que éste pueda ser.

Quinta. En consecuencia, es preciso unir esfuerzos, intercambiar experiencias y proponer medios e instrumentos que contribuyan a mejorar los sistemas de enseñanza en Latinoamérica, pues sólo contrastando y comparando otras situaciones con las nuestras, es posible compenetrarse de ellas en su verdadera dimensión, como todo comparatista puede atestiguarlo.