



23

**La enseñanza del derecho en México.
Vientos de cambio
y oscuridades permanentes**

Miguel Carbonell

DERECHO CONSTITUCIONAL

Abril de 2002

En el presente documento se reproduce fielmente el texto original presentado por el autor, por lo cual el contenido, el estilo y la redacción son responsabilidad exclusiva de éste. ❖ D. R. (C) 2002, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Jurídicas, Circuito Maestro Mario de la Cueva s/n, Ciudad Universitaria, 04510, México, D. F. ❖ Venta de publicaciones: Coordinación de Distribución y Fomento Editorial, Arq. Elda Carola Lagunes Solana, Tels. 5622-74-63/64 exts. 703 o 704, fax 56-65-34-42.

www.juridicas.unam.mx

15 pesos

DR © 2002.

Instituto de Investigaciones Jurídicas - Universidad Nacional Autónoma de México.

*A Rodolfo Vázquez,
Vanguardia de la enseñanza del derecho en México.*

...los escritores, los artistas y sobre todo los investigadores, que, por su profesión, están más inclinados y más acostumbrados a superar las fronteras nacionales, deben trascender la *frontera sagrada*, que también está grabada en su cerebro, más o menos profundamente según las tradiciones nacionales, entre el *scholarship* y el *commitment*, para salir de una vez por todas del microcosmos académico, entrar en interacción con el modelo exterior... en lugar de conformarse con conflictos “políticos” a la vez íntimos y últimos, y siempre un poco irreales, del mundo escolástico, e inventar una combinación improbable, pero indispensable: el saber comprometido, *scholarship with commitment*.

Pierre Bourdieu, *Contrafuegos 2. Por un movimiento social europeo.*

CONTENIDO

I. Introducción.....	1
II. ¿Qué derecho se quiere enseñar?	3
III. ¿Qué juristas formar?	4
IV. ¿Qué tipo de enseñanza requieren esos modelos de derecho y de jurista?.....	5
V. Conclusión	7

I. INTRODUCCIÓN

¿Qué es lo que se puede esperar de la enseñanza del derecho en México?, ¿en qué contexto deben transmitirse los conocimientos jurídicos?, ¿cuáles son los factores internos y externos que condicionan la docencia y la investigación en materia jurídica?, ¿cuáles son los nuevos retos a los que, desde el punto de vista de la pedagogía universitaria, nos vamos a enfrentar en el futuro próximo (o a los que nos estamos enfrentando ya, incluso sin saberlo)?

Quizá sean preguntas que todos los que nos dedicamos a la docencia y la investigación nos hemos hecho alguna vez. Creo, sin embargo, que muchas de ellas siguen sin ser contestadas. Las respuestas tradicionales ya no nos sirven, pues a todas luces el contexto social, político y económico al que se enfrentarán los hoy estudiantes de nuestras facultades y escuelas de derecho es completamente distinto al que existía hace cincuenta, treinta o incluso diez años. Por eso es que resulta necesario plantear de nuevo todas esas cuestiones, intentando aportar, en su análisis, respuestas nuevas o, al menos, renovadas.

Si Pietro Barcellona y Giuseppe Coturri pudieron describir a mediados de los años 70 del siglo XX el estado de postración en que se encontraba la doctrina jurídica italiana, dedicada a recrearse entre las citas que se hacían los juristas entre sí e ignorando completamente lo que sucedía en las calles y en los tribunales, hoy en México tendríamos que realizar una operación crítica del mismo calado para poner de manifiesto la tarea de silenciar los problemas y contribuir para la legitimación del régimen político que ha jugado buena parte de la doctrina jurídica y la correspondiente enseñanza del derecho llevada a cabo por esa doctrina. Barcellona y Coturri escribían entonces las siguientes palabras: “En la segunda mitad del siglo actual (se refieren al siglo XX), quien se pone a leer un libro de derecho descubre en seguida unos rasgos bastante viejos. Parece como si la historia no hubiera existido; los conceptos se diluyen en la atemporal perennidad; en vano se buscará en los libros de derecho los grandes momentos de lucha que han significado giros decisivos en la vida y en las concepciones de todos: los movimientos de masas, las fuerzas reales que han determinado las opciones, no aparecen en ellos. Pero en cambio están presentes, todos (en las citas), los nombres de los grandes Maestros; y también los de sus discípulos, que han contribuido al progreso de la Idea”.¹

Sobre la enseñanza del derecho y la capacitación de los abogados se ha reflexionado muy poco en América Latina en general,² y en México en particular.³ El tema ha sido dejado de lado,

Miguel Carbonell es investigador del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM y profesor de la Facultad de Derecho de la misma Universidad; miembro del Sistema Nacional de Investigadores (nivel II).

¹ *El Estado y los juristas*, Editorial Fontanella, Barcelona, 1976, pp. 12 y 13.

² Böhmer, Martín, “Introducción”, en Böhmer, Martín (comp.), *La enseñanza del derecho y el ejercicio de la abogacía*, Barcelona, Gedisa, 1999, p. 13.

³ El notable investigador Jorge Witker tiene, sin embargo, varias obras notables sobre el tema, tanto escritas individualmente, como en coautoría.

hasta el punto en que se ha podido decir que es una de las áreas que más en peligro ponen a la “transición jurídica” que ha vivido México en los últimos años.⁴

Por supuesto, tanto el planteamiento de cualquier cuestión sobre la enseñanza del derecho en México, como lo relativo a las posibles respuestas a sus problemas, variarán mucho dependiendo de si se formulan desde una universidad pública o desde una universidad privada.

Hoy en día, por desgracia, cualquier reflexión sobre el presente y el futuro de la educación jurídica (en cualquiera de sus ramas) no puede dejar de dar cuenta de la situación de asfixia económica que viven las universidades públicas. La escasez objetiva de recursos, los bajos sueldos de sus profesores e investigadores, el acoso permanente de grupos radicales perfectamente financiados por el poder público y el desdén de las autoridades, son factores todos ellos que condicionan el acceso y la generación de una educación de calidad.⁵

La enseñanza jurídica debe impartirse teniendo claras sus condicionantes internas y sus condicionantes externas. Las primeras tiene que ver propiamente con el modelo educativo que se quiere lograr. En este punto hay que responder a tres cuestionamientos básicos: 1. qué concepción o representación del derecho se quiere enseñar; 2. cuál es la metodología adecuada o coherente con tal concepción; y 3. qué resultados u objetivos se espera alcanzar en los estudiantes de acuerdo con la concepción y la metodología elegidas.⁶

Las condicionantes externas se relacionan más bien con la estructura misma del ordenamiento jurídico y del contexto político; para decirlo de forma breve: no es lo mismo lo que se puede esperar de la enseñanza del derecho en un ordenamiento jurídico que tiene una Constitución en el vértice y unos órganos de control de constitucionalidad, que lo que se espera en un ordenamiento articulado principalmente a través del principio de legalidad (y no en torno al principio de constitucionalidad); ni tampoco cabe esperar que desempeñe la misma función el proceso de enseñanza del derecho realizado en un Estado autoritario que lo que puede aportar en un Estado democrático.

El tipo de derecho y la forma de gobierno que se tengan condicionan sin duda alguna el tipo de enseñanza jurídica que se puede (y se debe) llevar a cabo. Una mayor apertura del sistema político facilita la realización de investigaciones críticas, mismas que con frecuencia suelen ser reprimidas o no estimuladas en regímenes autoritarios. Ese tipo de investigaciones, a su vez, tienen un impacto notable en el ejercicio docente, que reproduce los esquemas críticos y arroja tareas nuevas para los estudiantes (tareas enfocadas tanto a la búsqueda teórica de nuevas soluciones para los problemas tradicionales, como a la puesta en práctica de una óptica no condescendiente con el poder).

Conjuntando los aspectos anteriores quizá se pueda avanzar a través del examen de las siguientes tres cuestiones básicas para la enseñanza del derecho.

⁴ Fix-Fierro, Héctor y López-Ayllón, Sergio, “Legitimidad contra legalidad. Los dilemas de la transición jurídica y el Estado de derecho en México”, *Política y gobierno*, vol. VIII, núm. 2, México, segundo semestre de 2001, p. 349.

⁵ Véase para el caso de la UNAM, Blanco, José (coord.), *La UNAM. Su estructura, sus aportes, su crisis, su futuro*, México, FCE, 2001.

⁶ Vázquez, Rodolfo, “Modelos teóricos y enseñanza del derecho”, *Revista mexicana de derecho público*, México, núm. 2, octubre de 2001, p. 125.

II. ¿QUÉ DERECHO SE QUIERE ENSEÑAR?

La estructura del sistema jurídico ha cambiado de forma notable en las últimas décadas, tanto en México como en otros países.⁷ La extensión y progresiva implantación del modelo del Estado constitucional ha supuesto mutaciones interiores y exteriores para el sistema jurídico.⁸ Al interior del sistema ha cambiado la noción tradicional de validez, el papel de las antinomias y las lagunas, la forma de la interpretación que realizan los jueces y la relación entre derecho y moral.⁹

La Constitución condiciona, en el modelo de sistema jurídico que se está describiendo (es decir, el del paradigma del Estado constitucional),¹⁰ la validez del resto de normas del ordenamiento. La estructuración del ordenamiento en grados o escalones jerárquicos hace posible que algunas de sus normas puedan estar vigentes pero no ser válidas (la tradicional identificación entre validez y vigencia carece por completo de sentido en el Estado constitucional).

Este hecho se proyecta en la forma de entender y enseñar el derecho, puesto que las normas vigentes pero inválidas deben ser denunciadas por los juristas –también desde las aulas– a fin de que la jurisdicción constitucional pueda declarar su anulación.¹¹ En consecuencia, los profesores no deben simplemente enseñar el derecho *como es*, sino atender a las prescripciones que en términos de validez emanan de la Constitución. La crítica del derecho vigente pero inválido cobra, en este contexto, una función de primera importancia.

Puede suceder también que no existan en el ordenamiento normas que deberían existir por así estar ordenado por la Constitución; su ausencia provoca una laguna en el ordenamiento,¹² pero viola también la Carta Fundamental.¹³ La enseñanza debe de servir para denunciar las lagunas y para proyectar la forma en que podrían ser colmadas. De nuevo, la visión puramente descriptiva de la enseñanza cae por efecto de la supremacía y de la rigidez constitucionales.

Asistimos también a una pérdida de la determinación del contenido de las normas jurídicas; hoy en día proliferan normas jurídicas vagas, “de textura abierta”, cuya interpretación no permite alcanzar una sola respuesta o un único significado,¹⁴ lo cual vale tanto para el momento aplicativo del derecho (la actividad judicial cambia de sentido y deja de ser mera

⁷ Para el caso mexicano conviene revisar López-Ayllón, Sergio, *Las transformaciones del sistema jurídico y los significados sociales del derecho en México. La encrucijada entre tradición y modernidad*, México, IJ-UNAM, 1997; *idem* y Fix Fierro, Héctor, “¡Tan cerca tan lejos! Estado de derecho y cambio jurídico en México (1970-1999)”, *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, México, núm. 97, enero-abril de 2000; *idem*, “Legitimidad contra legalidad. Los dilemas de la transición jurídica y el Estado de derecho en México”, *cit.*

⁸ Cossío, José Ramón, *Cambio social y cambio jurídico*, México, ITAM, M. A. Porrúa, 2001, pp. 282 y ss.

⁹ Sobre este último punto, Vázquez, Rodolfo (comp.), *Derecho y moral*, Barcelona, GEDISA, 1998.

¹⁰ Véase Häberle, Peter, *El Estado constitucional*, trad. de Héctor Fix-Fierro, prólogo de Diego Valadés, México, IJ-UNAM, 2001.

¹¹ En este sentido, Ferrajoli, Luigi, *Derechos y garantías. La ley del más débil*, Madrid, Trotta, 1999 y Ferrajoli, Luigi y otros, *Los fundamentales de los derechos fundamentales*, edición de Antonio de Cabo y Gerardo Pisarello, Madrid, Trotta, 2001.

¹² Sobre la noción técnica de “laguna” remito a Guastini, Riccardo, *Estudios sobre la interpretación jurídica*, 4a. ed. México, UNAM-Porrúa, 2002.

¹³ Al respecto, entre otros, Villaverde, Ignacio, *La inconstitucionalidad por omisión*, Madrid, MacGraw-Hill, 1997.

¹⁴ Cossío, *Cambio social y cambio jurídico*, *cit.*, p. 285.

aplicación mecánica de las normas generales establecidas por las leyes),¹⁵ como para el momento de la enseñanza.

En este modelo de sistema jurídico, la ciencia jurídica adquiere también el papel de “garantía”. En palabras de Ferrajoli, la ciencia jurídica puede concebirse hoy en día como “una meta-garantía en relación con las garantías jurídicas eventualmente inoperantes, ineficaces o carentes, que actúa mediante la verificación y la censura externas del derecho inválido o incompleto”.¹⁶

III. ¿QUÉ JURISTAS FORMAR?

La formación de los juristas tiene mucho que ver con el desarrollo mismo de la cultura jurídica. Ha sido Luigi Ferrajoli quien con su acostumbrada lucidez ha explicado los contornos del concepto de cultura jurídica; de acuerdo con este autor la cultura jurídica es “un conjunto de saberes y de actitudes: sobre todo el conjunto de las teorías, de las filosofías y de las doctrinas jurídicas elaboradas en una determinada fase histórica por los juristas y los filósofos del derecho; en segundo lugar el complejo de las ideologías, de los modelos de justicia y de los modos de pensar en torno al derecho justamente de los operadores jurídicos profesionales, ya sean legisladores, jueces o administradores; en tercer lugar el sentido común en torno al derecho y a las instituciones jurídicas en lo particular, difundido y operante en la sociedad”.¹⁷

Los juristas, como se puede apreciar, ocupan solamente una parte dentro del conjunto de la cultura jurídica, pero no una parte menor, ciertamente. Al contrario, ha sido el mismo Ferrajoli el que ha subrayado que el modelo predominante de sistema jurídico (como el que se ha descrito muy sumariamente en el apartado anterior) comporta una enorme responsabilidad para la ciencia jurídica y para los juristas. La ciencia jurídica deja de tener, en un Estado que cuente con una Constitución rígida, una tarea meramente descriptiva y adquiere funciones prescriptivas, de crítica del derecho vigente y de denuncia de las lagunas y las antinomias del ordenamiento, como ya se ha explicado.

La formación de los juristas en este contexto quizá no se logre solamente a través de las clásicas clases magistrales, sino a través de métodos expositivos y pedagógicos que incentiven la participación de los alumnos y les permitan desarrollar una visión crítica (externa) del sistema jurídico.¹⁸

¹⁵ Sobre el cambio profundo que ha experimentado la función judicial en nuestros días, Carbonell, Miguel, Fierro, Héctor y Vázquez, Rodolfo (comps.), *Jueces y derecho. Problemas contemporáneos*, México, 2002 (en prensa).

¹⁶ *Derechos y garantías*, cit., p. 33.

¹⁷ *La cultura giuridica nell'Italia del Novecento*, Roma-Bari, Laterza, 1999, p. 5. Véase también Cossío, *Cambio social y cambio jurídico*, cit., capítulo V.

¹⁸ Véase Ortíz Ahlf, Loretta, “Algunas reflexiones en la enseñanza del derecho”, *Pandecta. Revista de los alumnos de la Escuela Libre de Derecho*, núm. 5, diciembre de 2001.

IV. ¿QUÉ TIPO DE ENSEÑANZA REQUIEREN ESOS MODELOS DE DERECHO Y DE JURISTA?

Las anteriores consideraciones quizá obliguen a que los actuales procesos de enseñanza-aprendizaje en materia jurídica sean técnicos pero también políticos, en el mejor sentido que puede tener ésta última palabra. Conviene por lo menos saber el papel político que tiene el derecho en una sociedad (y no solamente, como podría suponerse, el derecho público, sino también el derecho privado) y las consecuencias que de ello se derivan para quienes ejercen las distintas profesiones jurídicas.

El modelo de enseñanza del derecho que se requiere para explicar el modelo de sistema jurídico que ya se ha descrito y para formar al tipo de juristas sobre el que ya también se ha hecho referencia tiene como premisa una labor conjunta de la docencia y la investigación.¹⁹

Más allá de la retórica que parece acompañar a las cansadas repeticiones acerca de la necesidad de unir a estas dos actividades académicas (docencia e investigación), lo cierto es que para no convertir a las clases en meras repeticiones de textos doctrinales o, lo que quizá es peor, de códigos y leyes, hay que ejercer una docencia crítica que solamente puede estar nutrida por ejercicios de investigación. La docencia en sentido puro –entendida como mera repetición de lo que otros han escrito o de lo que disponen las normas vigentes- ofrece pocas posibilidades de llevar a cabo la tarea reconstructiva del ordenamiento que se requiere a la luz de las consideraciones de los dos apartados anteriores.

La tarea creativa de la ciencia jurídica, en el ámbito de la docencia, solamente se podrá realizar si quienes enseñan son a la vez quienes investigan, quienes renuevan la doctrina existente, quienes proponen nuevas interpretaciones, quienes denuncian las incoherencias y las lagunas del ordenamiento, quienes suscitan ante sus alumnos nuevos problemas y no se limitan a repetir los que les oyeron a sus profesores. Es probable que, para conseguir los objetivos que se acaban de mencionar, una buena parte de la literatura jurídica existente en la actualidad en México no sirva, debido sobre todo a su orientación marcadamente doctrinal (desentendida de lo que sucede en la práctica).²⁰

Sin embargo, la existencia de profesores de tiempo completo que además de realizar una tarea docente lleven a cabo también funciones de investigación es muy precaria en México.²¹ La mayoría de los profesores de las escuelas y facultades de derecho son profesionales jurídicos que dan clases como una especie de *hobby* o durante el tiempo que les queda libre en el ejercicio de las diferentes profesiones jurídicas.²²

Por otra parte, es importante para la institución educativa, para los docentes y para los alumnos, distinguir entre formación e información. Desde luego, la enseñanza del derecho, en la medida en que tiene por objeto un saber técnico con posibilidades de ser aplicado, debe ofrecer

¹⁹ Ver las consideraciones, en el mismo sentido, de Héctor Fix-Zamudio, *Metodología, docencia e investigación jurídicas*, 7a. ed., México, UNAM, Porrúa, 1999.

²⁰ López-Ayllón y Fix-Fierro, “¡Tan cerca, tan lejos!...”, *cit.*, p. 228.

²¹ *Ibidem*, pp. 244 y ss.

²² Böhmer, *op. cit.*, p. 16.

una cantidad importante de información a los alumnos: las leyes vigentes, los criterios de los tribunales, las interpretaciones de la doctrina, la regulación de las instituciones jurídicas en otros países, los instrumentos internacionales aplicables, etcétera.

Pero es igualmente verdad que si los juristas pueden legítimamente aspirar a ser algo más que meros técnicos, entonces las escuelas y facultades de derecho les deben dar también una *formación*. Hay incluso razones de orden estrictamente pragmático para hacerlo: no todos –probablemente ni siquiera la mayoría– los que estudian derecho van a ejercer tareas vinculadas con las profesiones jurídicas,²³ no serán jueces, ministerios públicos, notarios, litigantes, docentes o investigadores. Una parte de la formación de las escuelas y facultades de derecho debe entonces servir también para dar herramientas a todos los estudiantes que luego no podrán o no querrán aplicar sus conocimientos técnicos.²⁴

La información y la formación que se suministre tiene que atender desde luego –aunque de manera matizada– a las necesidades del mercado; así por ejemplo, sería suicida para la enseñanza del derecho que no se estudiaran en las escuelas y facultades jurídicas 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 público (una mixtura entre sociedades privadas y órganos públicos), etcétera. Sin embargo, la educación universitaria –particularmente la impartida en instituciones públicas– debe ser de carácter general, es decir, no enfocada solamente a nichos concretos de la profesión jurídica.

Cualquier reflexión sobre la enseñanza del derecho no puede dejar de mencionar el papel que en la actualidad juegan los distintos cursos de posgrado que se imparten en toda la República.²⁵ Muchos de ellos tienen escaso nivel científico y pedagógico, pero su alta demanda demuestra la necesidad que se tiene entre los profesionales del derecho de seguir estudiando una vez que se termina la carrera. Las especializaciones se imparten tanto por escuelas y facultades como por centros creados en ámbitos no estrictamente académicos;²⁶ tal es el caso del Instituto de Especialización Judicial, creado en 1978 y que depende del Poder Judicial de la Federación (a partir de 1995 se llama Instituto de la Judicatura Federal), modelo que ha sido seguido por casi todos los poderes judiciales de las entidades federativas.²⁷ En el ámbito de la procuración de justicia existe desde 1976 el Instituto Nacional de Ciencias Penales, dependiente de la Procuraduría General de la República.

²³ López-Ayllón y Fix-Fierro, “¡Tan cerca, tan lejos!...”, *cit.*, p. 236 (tabla 19).

²⁴ Hay que atender, en este punto, a las reflexiones de Barcellona y Coturri, que señalan lo siguiente: “...las relaciones entre la ciencia y la sociedad están articuladas en al menos dos niveles: por una parte, el del destino y consiguientemente el uso social de una rama determinada del saber (dicho más sencillamente, se trata de ver cómo circula en la sociedad una elaboración doctrinal, quién la transporta, para qué sirve; y sólo a partir de aquí discutir sobre los ‘papeles’ y la calificación profesional adecuada); en un segundo nivel, se trata de ver cómo y cuántas veces están las instituciones universitarias destinadas a encontrarse con la sociedad en el plano de la enseñanza, si una sola vez, y por todas, o más bien repetidamente, en una continua relación de interacción entre demanda social y orientaciones de la investigación”, *op. cit.*, p. 42.

²⁵ En general sobre el tema, Fix-Zamudio, Héctor, *Metodología, docencia e investigación jurídicas*, *cit.*, pp. 219 y ss.

²⁶ López-Ayllón y Fix-Fierro, “¡Tan cerca, tan lejos!...”, *cit.*, p. 225.

²⁷ Véase, al respecto, Concha Cantú, Hugo A. y Caballero, José Antonio, *Diagnóstico sobre la administración de justicia en las entidades federativas*, México, IJ-UNAM, 2001, p. 10.

V. CONCLUSIÓN

En las páginas anteriores se han realizado unas muy someras reflexiones acerca de un tema que no ha sido suficientemente analizado,²⁸ como es el de la enseñanza del derecho, pero que tiene una enorme significación para los tiempos de cambio político y jurídico que está viviendo México.

Una de las modificaciones que, dentro del ámbito jurídico, todavía sigue pendiente es la del “modelo educativo” que se sigue en las escuelas y facultades que enseñan derecho. La realidad amenaza con volver obsoletos un porcentaje importante de los conocimientos que se transmiten en esos centros educativos pero, al no darnos cuenta de ello, se mantiene el fuerte el peso de la tradición, que no hace más que empujar de forma decidida hacia esa obsolescencia.²⁹ Urge revisar casi todo: desde los libros con los que se enseña, hasta los diseños curriculares,³⁰ el perfil de los profesores, las cargas docentes y de investigación, las necesidades del mercado profesional, la vinculación de las universidades con la sociedad, etcétera.

En las escuelas y facultades de derecho se sigue teniendo un modelo puramente normativo del derecho³¹, es decir, una visión que, en la búsqueda mal entendida de la “pureza” metódica, considera que no debe hacer caso a ningún tipo de manifestación extranormativa que suceda en la sociedad: todo lo que no acontezca dentro de los “muros” de las leyes y los códigos pertenece a otra rama de estudio y su análisis devalúa a la ciencia jurídica a mera sociología o ciencia política, parece decir la visión tradicional.

No se estudian todas las fuentes del derecho, ni siquiera todas las fuentes “formales” que contempla el ordenamiento.³² La atención se centra en las leyes y códigos; se dedica muy poco tiempo a los tratados internacionales, algo a la jurisprudencia nacional (aunque no se realizan estudios de casos, sino que se mencionan simplemente los criterios interpretativos generales que han sostenido los órganos judiciales) y nada a la jurisprudencia internacional.

No se toma en cuenta el tipo de régimen político en el que se vive, ni siquiera en las materias más directamente obligadas a hacerlo, como podrían ser las de derecho constitucional, garantías individuales y sociales o teoría del Estado. Como apunta Cossío, “para un análisis tradicional es prácticamente irrelevante si el derecho que debe explicarse proviene de un régimen

²⁸ A pesar de que, desde luego, existen una rica literatura sobre este tema; véase Fix-Zamudio, Héctor, *Metodología, docencia e investigación jurídicas*, cit., pp. 370 y ss.

²⁹ Cossío, *Cambio social y cambio jurídico*, cit., p. 292.

³⁰ De la desactualización de los planes de estudio de la gran mayoría de las escuelas y facultades de derecho, empezando por la propia UNAM, da buena cuenta el hecho de que el único medio de control de constitucionalidad que cuenta para su estudio con una materia obligatoria es el juicio de amparo, mientras que el resto de contenidos de lo que podría integrar el “derecho procesal constitucional” quedan fuera de los planes curriculares de la licenciatura o se subsumen en los temarios de otras materias que ya de por sí tienen una carga temática considerable (como puede ser el temario de la materia de derecho constitucional); ver sobre esto las observaciones de Ferrer Mac-Gregor, Eduardo, “La Corte Interamericana de Derechos Humanos como intérprete constitucional (dimensión transnacional del derecho procesal constitucional)”, en varios autores, *Derecho procesal constitucional*, 2a. ed., México, Porrúa, 2001.

³¹ Sigo en este punto a Cossío, *Cambio social y cambio jurídico*, cit., pp. 294, 358 y ss.

³² Sobre el tema de las fuentes, Carbonell, Miguel, *Constitución, reforma constitucional y fuentes del derecho en México*, 4a. ed., México, IJ-UNAM, Porrúa, 2001, capítulo I.

autoritario, dictatorial o democrático, pues en cualquiera de los tres casos existen normas jurídicas y la explicación de éstas agota la tarea de los juristas”.³³

Sucede, pese a todo lo dicho, que las condiciones para llevar a cabo los cambios que se antojan necesarios no son las más favorables. No lo son en concreto, como ya se mencionaba al principio de este trabajo, para las universidades públicas, pero tampoco para la formación de alto nivel en materia jurídica. Las becas para estudiar derecho en universidades del extranjero son cada vez más escasas y los proyectos de investigación, que podría generar productos novedosos para renovar la enseñanza, cuentan con un financiamiento precario, si no es que nulo.

Con todo, el papel de los procesos formales de educación jurídica es y seguirá siendo central en muchos ámbitos que requieren una renovación del Estado y la sociedad en México. De la calidad de las respuestas que la enseñanza del derecho pueda generar dependerá, en alguna medida, que esos procesos de cambio sean exitosos.

³³ *Cambio social y cambio jurídico, cit.*, p. 295.