

## **Transición de la enseñanza del Derecho en México: del modelo tradicional al modelo integral**

PASCACIO JOSÉ MARTÍNEZ PICHARDO\*

### **RESUMEN**

El objetivo de este artículo es analizar la transición del modelo de enseñanza tradicional del Derecho en México, a un modelo integral que sea acorde con el paradigma de los Derechos humanos e incorpore en el proceso de enseñanza-aprendizaje los avances de la pedagogía, la didáctica y las tecnologías de la información y la comunicación.

Para ello, se hace un recorrido histórico de los aspectos más representativos de la enseñanza del Derecho desde Roma hasta finales del siglo XX y principios del siglo XXI, examinando el modelo de enseñanza tradicional del Derecho y la transición hacia un modelo de enseñanza integral para atender a los cambios del contexto social y jurídico-político. En particular, la reforma constitucional de 2011 en materia de Derechos humanos, que hizo necesaria la incorporación de una asignatura de Derechos humanos en los planes de estudio de la licenciatura en Derecho. En ese sentido, se analiza el caso de la licenciatura en Derecho de la Universidad Autónoma del Estado de México.

Por último, se plantea que la enseñanza de los Derechos humanos requiere transitar de una visión normativista a una visión holística que implica, no solo el conocimiento de las disposiciones normativas de los Derechos humanos y los textos jurídicos, sino además la comprensión de los procesos socioculturales del contexto en el que se ubican los Derechos humanos, que implica vincular al Derecho con otras disciplinas.

\* Profesor de Tiempo Completo de la Universidad Autónoma del Estado de México, pertenece al Sistema Nacional de Investigadores de CONACYT, Nivel I. pepelujose@hotmail.com.

## PALABRAS CLAVE

Enseñanza tradicional del Derecho - Enseñanza integral del Derecho - Enseñanza de los Derechos humanos.

# **Transition of Law teaching in Mexico: from the traditional to the comprehensive model**

## ABSTRACT

The purpose of the article is to analyze the transition from traditional teaching of law in Mexico to a comprehensive model consistent with the human right paradigm, incorporating into the teaching-learning process the advances in pedagogy, didactics and information and communication technologies.

For that purpose, we engage in a historical review of the most representative aspects of law teaching from Rome until the late 20<sup>th</sup> century and the early 21<sup>st</sup> century, analyzing the traditional law teaching model and a transition towards a comprehensive teaching model to address social and legal-political changes. In particular, the constitutional reform of 2011 as regards human rights, which called for the incorporation of a human rights course in the course of studies for the Law degree. Thus, we analyze the case of the law degree from the Autonomous University of the State of Mexico.

Lastly, we suggest that human right teaching requires a transition from a regulatory approach to a holistic approach, involving knowledge not only of human rights regulations, but also about the understanding of sociocultural processes and the context of human rights, thus connecting Law with other disciplines.

## KEYWORDS

Traditional teaching of law - Comprehensive teaching of law - Teaching of human rights.

## I. INTRODUCCIÓN

El artículo comienza con la evolución de los modelos de enseñanza del Derecho con fundamento en la teoría de los paradigmas de Thomas S. Kuhn y de la teoría de las transiciones de Maurice Dobb, de Perry Anderson y de Carlos Peña, así como de las interpretaciones de Tácito, Marco Aurelio, Nicolás Maquiavelo y de Rolando Tamayo y Salmorán. Estos autores, entre otros, emiten sus criterios sobre la enseñanza del Derecho, que tienen sus raíces profundas en la cultura occidental europea; por ello, se hace una revisión de los modelos de enseñanza del Derecho en la Edad Antigua, la Edad Media, la Edad Moderna, específicamente el Renacimiento y de la época contemporánea, en la que predomina la enseñanza del Derecho bajo el paradigma del positivismo jurídico, desde los puntos de vista de los juristas Eduardo García Máynez, Hans Welzel y Uberto Scarpelli. De igual manera, se incorporan las críticas que hacen Héctor Fix Zamudio y otros juristas a la cátedra magistral, como principal estrategia de la enseñanza tradicional del Derecho.

Posteriormente, para explicar la necesidad de transitar del modelo tradicional a un modelo integral de la enseñanza del Derecho. Por un lado, se plantea el punto de vista de Enrique Cáceres Nieto, quien propone un modelo integral de enseñanza del Derecho basado en competencias, y, por otro, se analiza si la evolución de los modelos de la enseñanza del Derecho ha sido acorde con el concepto del Derecho de quienes lo enseñan o de la política predominante de quienes tienen el poder, así como de la necesidad de formar operadores jurídicos para el servicio público o para la defensa de intereses particulares o colectivos.

En ese sentido, se realiza un bosquejo de la situación actual de los derechos humanos en México, haciendo énfasis en la reforma constitucional de derechos humanos del 10 de junio de 2011, que transformó el paradigma jurídico mexicano. Por ello, se hace necesario implementar un nuevo modelo de enseñanza del Derecho que incorpore la perspectiva de derechos humanos.

Por último, se analizan los problemas que ha enfrentado la enseñanza de los derechos humanos en el caso específico de la licenciatura en Derecho de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), entre los que se observa el predominio del paradigma positivista, que

obstaculiza la formación de una visión holística de los derechos humanos. Por ello, se concluye que es necesario transitar del paradigma del positivismo jurídico al paradigma del neoconstitucionalismo, que implica enmarcar el sistema jurídico estatal en un contexto garantista de los derechos humanos, para cumplir con los principios de la reforma constitucional de 2011 en materia de derechos humanos.

## II. ENSEÑANZA TRADICIONAL DEL DERECHO

### A. *EVOLUCIÓN DE LOS MODELOS DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN OCCIDENTE*

Para comprender la evolución histórica de los modelos de enseñanza del Derecho, partiremos de la Teoría de los paradigmas de Thomas S. Kuhn, según la cual los paradigmas son “ejemplos aceptados por la práctica científica efectiva, que suministran modelos de los que surgen tradiciones particulares y coherentes de investigación científica” (Kuhn, 2006: 71).

Con las ideas de Kuhn, se presentan criterios sobre cómo se adoptaron en el tiempo y en los pueblos diferentes modelos de la enseñanza del Derecho y cómo fue aconteciendo su transición del modelo tradicional al modelo integral.

#### 1. *LA ENSEÑANZA DEL DERECHO PARA EL FORO Y LA POLÍTICA EN ROMA, PRIVILEGIANDO LA ELOCUENCIA*

En este apartado, se analizan diferentes paradigmas como el de los romanos, pueblo conquistador que requirió de conocedores del Derecho para imponer su normatividad. Para ello, se hizo necesaria la enseñanza del Derecho privado y público; junto con estos conocimientos jurídicos, se incluía la oratoria, arte que aprendió Lucio Anneo Séneca, reconocido político y poseedor del dominio del bien decir. Dominar “la elocuencia suponía en el mundo romano la dedicación más alta e ilustre a que podía aspirar un joven para incorporarse luego al mundo intelectual y político del Imperio” (Monterroso, 2018:119).

Además de la oratoria, los preceptores preparaban a los jóvenes con la enseñanza del Código, el Digesto, las Institutas y otros conocimientos de los prestigiados juristas y los llevaban al Foro romano para que

escucharan los elocuentes discursos de los defensores. Sobre la elocuencia de los juristas del foro, Tácito escribió: “ejemplos de los viejos oradores, que habían considerado la fama y la gloria en la posteridad como el premio de la elocuencia (...), la más hermosa y la principal de las artes liberales (...) los invitaba a recordar a Gayo, Asinio, a (Marco) Mesala y, entre los más recientes, a Arruncio y a Esernino” (Tácito, 2017: 12-13).

Para preparar a los jóvenes, de 161 a 180 d. C., Marco Aurelio organizó escuelas en las que se continuaba estudiando la retórica, el Derecho civil, y se incorporó la enseñanza de la filosofía para que, mediante el pensamiento, se abandonara el pasado. Se le decía al joven que debería confiar en el porvenir para que “endereces el presente hacia la piedad y la justicia exclusivamente (...), para que ames el destino que te ha sido asignado (...). Hacia la justicia, a fin de que libremente y sin artilugios digas la verdad y hagas valer las cosas conforme a la ley y de acuerdo con su valor” (Marco Aurelio, 2017: 207).

## **2. LA UNIVERSIDAD MEDIEVAL Y LA RETÓRICA COMO PARTE DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO**

Durante los años del Imperio Romano de Occidente que cayó en 476 y del Imperio Romano de Oriente que sucumbió en 1453 ante los turcos, aconteció la transición de la escuela romana a las universidades medievales europeas, donde se enseñaba el *Concordia Discordantium Canonum* de Graciano, escrito hacia 1130. Irnerio se destacó en la Universidad de Bolonia por sus interpretaciones del *Digesto*. En el siglo XII, las universidades de París, Bolonia y Salamanca eran consideradas centros de reflexión y análisis de temas que integraban programas de estudio conocidos como el *trivium* (retórica, gramática y dialéctica) y el *cuadrivium* (astronomía, geometría, aritmética y música), materias impartidas en los conventos o catedrales y en las universidades. En la retórica se incorporó la enseñanza del derecho romano mediante lectura y memorización de textos como el *Digesto*, las *Pandectas* y las *novelas*, entre otros.

En la transición de la Época Antigua al Medioevo, la universidad se convirtió en un claustro para preparar a los intelectuales requeridos por la sociedad europea para la atención de asuntos, no sólo civiles, sino mercantiles.

Debido al incremento de alumnos, la Iglesia Católica y los gobiernos monárquicos europeos se interesaron por supervisar los planes de estudio y controlar las revueltas estudiantiles. Por la importancia del conocimiento de la teología y del Derecho, el Papa y los emperadores consideraron a la Universidad como “la nueva *Schola* hecha para satisfacer las necesidades de la nueva sociedad europea; requería de una organización sólida y garantías que salvaguardaran su existencia” (Tamayo y Salmorán, 1987: 41).

### 3. TRANSFORMACIÓN DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO MEDIEVAL A LA DEL RENACIMIENTO

Como la vida de la sociedad y del ser humano es una transición, el pensamiento de la sociedad medieval transitó hacia el Renacimiento, saliendo del Oscurantismo para ingresar al Iluminismo. Del teocentrismo al antropocentrismo, ya no es exclusivamente Dios quien traza el destino del hombre; es el mismo hombre quien recorre otros caminos para que, a través del razonamiento, busque la verdad. Estas eran premisas que se empezaron a enseñar en las universidades que se consideraban liberales.

Por lo anterior, en el siglo XV, con el pleno desarrollo del Renacimiento, el individualismo nacional tiende a sustituir al cristianismo. En el mundo de la intelectualidad se comentan las obras de los precursores renacentistas como Francisco Petrarca (1304-1371), cuyo pensamiento tendió hacia la secularización al escribir sus obras como *Cosas Memorables* y *Hombres Ilustres*, entre otras. Otro personaje que forjó el Renacimiento fue Juan Boccaccio (1313-1375), escritor de obras como *Mujeres Ilustres* y *Vida de Dante*, en las que demostró ser independiente de la influencia cristiana. En ese contexto, Nicolás Maquiavelo (1469-1527) concibió que “la enseñanza extraída del contacto con la política contemporánea (...) adquiere por primera vez una formulación teórica universal, prolija y articulada...” (Granada, 2009: 182). El Renacimiento se caracterizó por una sustitución del dogma católico por la nueva forma de comprender y enseñar a los alumnos el nuevo conocimiento del mundo y de la naturaleza, y una nueva concepción del Derecho, que debería ser comprendido con base en la razón.

#### **4. LA IMPLANTACIÓN DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN LAS COLONIAS ESPAÑOLAS DE AMÉRICA**

Los españoles colonizadores fundaron en América universidades como la de Santo Domingo en 1536, y la Universidad de México en 1551. El 12 de julio de 1553, fueron inaugurados sus cursos, cuando Francisco Cervantes de Salazar dictó una clase magistral de “retórica sobre una oración latina” (Cervantes de Salazar, 1993: 23).

La enseñanza del Derecho en la Universidad de México se hizo de acuerdo con el modelo que funcionaba en la Universidad de Salamanca: las clases eran impartidas a través de la disertación con el fin de que los estudiantes aprendieran y aplicaran el Derecho del antiguo régimen español, entre el que se encontraban las Leyes de Toro, las Leyes de Alfonso el Sabio, el Derecho Canónico, el Derecho Civil y el Derecho Romano, entre otras materias del plan de estudios salmantino.

Con la enseñanza tradicional del Derecho, transcurrieron 300 años de colonización española, cuyo dominio se ejerció a través de los virreinos.

#### **5. LA ENSEÑANZA DEL DERECHO DE ACUERDO CON EL MODELO IMPLANTADO EN LA ÉPOCA DE NAPOLEÓN BONAPARTE**

La expedición del Código Civil en 1804, mejor conocido como Código de Napoleón, trajo consigo la obligación de los profesores de enseñarlo conforme a la letra de la ley. Ello dio lugar a que la clase magistral fuera de lectura de códigos, a la disertación monoplática del profesor, al aprendizaje memorístico y a la idea de que no se enseñaban materias, se enseñaban códigos; no se enseñaba Derecho civil, se enseñaba el código civil. Esta fue la forma de enseñanza que prevaleció durante los siglos XIX y XX en las universidades latinoamericanas.

#### **B. LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN MÉXICO, ACORDE CON EL POSITIVISMO JURÍDICO**

La reapertura de la Universidad de México en 1910 significó la adopción del positivismo jurídico, que privilegia la enseñanza de la ley.

Durante el siglo XX, con base en el positivismo jurídico, fueron elaborados los planes y programas de enseñanza del Derecho de las universidades públicas.

En 1938, con la llegada de prestigiados juristas españoles exiliados en México, como Niceto Alcalá y Zamora, entre otros que fundaron el Instituto de Derecho Comparado de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), se iniciaron las labores de investigación y redacción de textos jurídicos para la enseñanza del Derecho y surgieron autores como Eduardo García Máynez, quien escribió el libro *Introducción al Estudio del Derecho*, de contenido positivista, que ha sido texto de referencia de múltiples generaciones de abogados. En la segunda edición de este texto, publicada en 1944, el autor escribió que, para elaborarlo, tuvo el propósito de “explicar la noción del Derecho positivo, la distinción entre Derecho Privado y Derecho Público o la clasificación de las disciplinas jurídicas especiales” (García Máynez, 2012: 224).

Con textos como el de Máynez, la UNAM promovió la enseñanza positivista en México y formó abogados estudiosos del pensamiento de Hans Kelsen; ejerció un centralismo en la cultura jurídica, en virtud de que los planes y programas de las universidades del país fueron elaborados de acuerdo con los de la máxima casa de estudios.

Por ello, la Facultad de Jurisprudencia de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM) siguió los planes y programas de la UNAM, impartidos por profesores formados bajo la concepción del positivismo jurídico o formalismo jurídico, como lo denomina Bobbio, quien escribió que “la tendencia de los juristas al formalismo surge (pues) de la naturaleza misma y de las funciones del Derecho en la sociedad. Considerar justo a aquello que es conforme a la ley significa emitir un juicio positivo con prescindencia de cualquier otra consideración moral” (Bobbio, 1992: 33).

Uberto Scarpelli reconoció la defensa que hizo Bobbio del positivismo jurídico y consideró que “una característica del positivismo jurídico radica en la definición del concepto del Derecho voluntarista y no valorativa, en virtud de la cual el Derecho es un sistema de normas establecidas por la voluntad de los seres humanos (...) independientemente de su conformidad con los preceptos o valores de una moral o ideología” (Scarpelli, 2001: 92).

Sin embargo, el positivismo ha tenido sus críticos; uno de ellos fue Hans Welzel, quien, hacia 1932, argumentó que esta corriente de

pensamiento carecía de una teoría en que sustentarse, como sí la tiene el derecho natural, y que el peligro es caer en un positivismo legal extremo, en una dictadura de la ley, sin considerar que existen factores sociales indispensables de ser observados en la aplicación de la ley.

Reafirmando lo que sostiene Welzel, García Máñez nos dice que lo que “caracteriza a las posiciones iusnaturalistas es [el] aserto de que el Derecho vale y, consecuentemente, obliga, no porque lo haya creado un legislador humano, sino por la bondad o justicia intrínsecas de su contenido. El carácter polémico de aquellas posiciones es evidente en dicho aserto, ya que implica la negación de que la validez de las normas jurídicas derive de la observancia de ciertos requisitos del proceso a través del cual son creadas” (García Máñez, 2014: 573).

### C. LA CLASE MAGISTRAL: PIEZA CLAVE DE LA ENSEÑANZA TRADICIONAL DEL DERECHO

La enseñanza del Derecho depende de la concepción que se tiene del Derecho en determinado momento histórico; de ese concepto se derivarán los objetivos generales y específicos, el perfil de ingreso y egreso, así como los contenidos del plan de estudios y, por consiguiente, los lineamientos pedagógicos del proceso enseñanza-aprendizaje, con los que se busca formar a los futuros operadores jurídicos.

El proceso enseñanza-aprendizaje implica una comunicación activa en la que el profesor emite el mensaje educativo al *perceptor* que es el alumno; decimos *perceptor* porque el educando es un ser sensible y pensante, con estímulos y una mente abierta, dispuesto a integrar a su acervo cultural ideas que le permitan relacionar naturaleza y sociedad. Por ello, espera el mensaje o instrucciones del docente para fortalecer su pensamiento y desarrollar su inteligencia, emitiendo la correspondiente respuesta al mensaje, si así lo planea el profesor facilitador del aprendizaje.

Por lo anterior, desde mediados del siglo XX y en lo que va del XXI, se han realizado múltiples estudios sobre los inconvenientes de la clase magistral, cátedra tradicional, tribunicia o exposición discursiva para enseñar Derecho en la licenciatura, maestría y doctorado en Derecho que se imparte en las universidades y otras instituciones de educación superior en México y en otros países de Latinoamérica.

En efecto, la enseñanza del Derecho en México ha privilegiado la clase magistral, discursiva o clase conferencia, en la que prestigiados abogados disertan sobre algún tema y los alumnos sólo escuchan, no tienen oportunidad de cuestionar o discutir sobre lo que el profesor expone, caracterizándose por ser informativa y no formativa.

La crítica a la clase magistral-dogmática no es que se practique, sino que se abusa de ella, porque el profesor monopoliza el tiempo de la clase, se ocupa por exponer el tema y la participación de los alumnos es nula y, cuando se llega a dar, es escasa.

Héctor Fix Zamudio y Enrique Cáceres Nieto nos aportan sus puntos de vista teóricos sobre las críticas que ha recibido la clase magistral en eventos académicos nacionales e internacionales, argumentando sobre los inconvenientes que ocasiona su abuso, como enseñanza lineal, memorística, que deja en segundo plano el aprendizaje del alumno, quien permanece pasivo en la clase, sin que el profesor tenga en cuenta que es un ser de emociones e intenciones.

Esa crítica se ha mantenido por más de 90 años. El jurista Héctor Fix Zamudio señalaba: “Debido a la exageración tradicional de nuestros estudios jurídicos exclusivamente teóricos, se está abriendo paso entre los tratadistas latinoamericanos una preocupación por el abuso del dogmatismo” (Fix-Zamudio, 2011: 130). En los congresos o conferencias sobre enseñanza del Derecho, se sostiene que “la cátedra magistral ha sido objeto de repudio constante en casi todas las conferencias latinoamericanas de Facultades de Derecho, aunque es una práctica en la enseñanza del Derecho muy utilizada” (Fix-Zamudio, 2011: 324).

Entre otros inconvenientes de la clase magistral se encuentran la falta de capacidad para retener la información; la exigencia de que los alumnos memoricen; el profesor funciona como mediador entre los alumnos y el saber; limita la capacidad investigativa de los alumnos; no se les concede importancia a los objetivos y se prioriza la enseñanza más que el aprendizaje: “en forma general, sólo atienden a los contenidos de los códigos” (Espinoza Monroy, 2011: 59).

La crítica a la clase magistral no se ha quedado en señalar sus inconvenientes; muestra de ello son las reformas a los planes de estudio y programas, como los de la Facultad de Derecho de la Universidad

Nacional Autónoma de México y la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma del Estado de México, entre otras universidades, que se han abocado a preparar a sus profesores, actualizándolos en las materias que imparten con reforzamientos de recursos pedagógicos y didácticos. Sin embargo, el paso de la enseñanza tradicional del Derecho a un modelo integral se encuentra en etapa de transición.

### III. HACIA UN MODELO INTEGRAL DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

La transición consiste en superar una época que no acaba y cambiar hacia otra época que no se ha consolidado, es un largo proceso de cambio (Dobb, 1978; Anderson, 1987: 128), que “se produce cuando las relaciones sociales comienzan a trasladarse desde el primer tipo de vínculo hacia el segundo, desde un grupo social amalgamado, porque sus miembros comparten todas las dimensiones de su trayectoria vital (...) y los sujetos se vinculan unos con otros (...) porque dependen funcionalmente unos de otros” (Peña, 2017: 9-10).

Por ello, es necesario analizar los rasgos del modelo de enseñanza tradicional del Derecho que se han transformado y los elementos que se requiere incorporar, atendiendo a los cambios del contexto social, económico y político, para lograr una enseñanza integral del Derecho, puesto que esta transición no acontece porque hoy se proyecte, se apruebe y mañana ya aparezca un nuevo modelo de enseñanza.

En ese orden de ideas, es necesario realizar diversas acciones en el modelo de enseñanza del Derecho, como la adecuación de los planes de estudios, “tanto ciclos de actualización académica, como formación pedagógica y mejora en las técnicas de evaluación” (Estrada, 2014:159), con el fin de atender a las exigencias del mundo globalizado, de preparar un nuevo profesional del Derecho, acorde con la sociedad del conocimiento y el nuevo paradigma jurídico que supone un cambio en la concepción del Derecho en los órdenes nacional e internacional (Estrada, 2014).

En la propuesta de transitar del modelo de enseñanza tradicional del Derecho hacia un modelo integral, en la Facultad de Derecho de la UNAM, a la par del desarrollo de un nuevo plan de estudios, algunos de sus profesores han planteado nuevos modelos de enseñanza, como

el Modelo Ad Hoc de Lorena Pichado, mediante el cual se introducen los tipos de aprendizaje de Ausubel: por recepción, por descubrimiento y aprendizaje jurídico significativo. En ese sentido, se debe considerar el desarrollo físico y mental del alumno, ubicándolo en el contexto sociocultural, con el fin de que su aprendizaje sea considerado un proceso de la enseñanza en el que el profesor “contribuya a enseñar conceptos jurídicos de acuerdo con Vygotsky” (Estrada, 2014: 136).

Además de lo anterior, Lorena Pichardo sostiene en su propuesta que se debe implantar un nuevo modelo, donde el docente active el proceso enseñanza-aprendizaje con la mayor participación del alumno. “Este modelo está basado en el deseo de los docentes que quieran dejar el dogmatismo y las posiciones autoritarias en sus grupos y busquen la variedad y la amplitud de los conocimientos; esto es, concebir la enseñanza como una forma de vinculación con la realidad y no como un terreno de cristalización del conocimiento” (Estrada, 2014: 149).

La tendencia del modelo propuesto consiste en innovar el proceso enseñanza-aprendizaje del Derecho mediante la aplicación teórico-práctica de la pedagogía y de la didáctica, no como simple herramienta de pasatiempo, sino como medio para lograr los objetivos de un aprendizaje con mayor eficacia en la comunicación del conocimiento jurídico.

Otro criterio sobre la enseñanza del Derecho es el de Enrique Cáceres Nieto, quien propone un modelo integral en la formación jurídica. Para ello, hace alusión a la queja de los estudiantes de universidades latinoamericanas sobre la clase magistral, la cual no se desarrolla con pedagogía y didáctica, y además de que la clase es impartida en forma vertical y no en forma transversal, se aísla de otras materias. En su propuesta, Cáceres tiene como objetivo innovar en el aprendizaje del Derecho, privilegiando el desarrollo de competencias mediante “el modelo de enseñanza-aprendizaje complejo y su eventual integración con las técnicas de enseñanza basada en casos y orientada a problemas” (Cáceres, 2015: 128).

Cáceres explica la propuesta del modelo mental de Castañeda y Peñalosa, y, con base en esa posición teórica, formula modelos mentales para el aprendizaje del Derecho, concluyendo que “[e]l uso de la teoría de los modelos, especialmente en la adaptación a la versión desarrollada por Castañeda y Peñalosa, ofrece la posibilidad de iniciar un nuevo ‘paradigma’ en

la enseñanza del Derecho que supere las limitaciones de la enseñanza tradicional y que actualice la formación de nuevos profesionales, con base en un modelo basado en competencias” (Cáceres, 2015: 151).

Esa transición llevará tiempo para implantar las nuevas condiciones de la enseñanza del Derecho; sin embargo, las alternativas ya están trazadas en el nuevo Plan de Estudios de la Facultad de Derecho de la UNAM, aprobado en 2019, en el que se pretende transitar “de un modelo tradicional de enseñanza que privilegia la memorización de contenidos y su exposición teórica, a otro de corte constructivista y basado en competencias que integra conocimientos, habilidades y destrezas, así como actitudes y valores” (UNAM, 2020: 2).

El nuevo plan busca, además, pasar “del enfoque propio del formalismo jurídico (...) a otro moderno con orientación ‘iusfilosófica neoconstitucionalista-garantista’, en el cual el contenido de la norma y su validez se deberán entender conforme a los derechos humanos contenidos en la Constitución y en los Tratados Internacionales”. En ese sentido, incorpora la enseñanza transversal de los derechos humanos y la perspectiva de género (UNAM, 2020: 2).

#### IV. LOS DERECHOS HUMANOS EN MÉXICO

##### A. *CONTEXTUALIZACIÓN DEL SURGIMIENTO DE LOS DERECHOS HUMANOS*

Al término de la Segunda Guerra Mundial, en la que las personas sufrieron flagelaciones, prisión y muerte, entre otras acciones atentatorias contra la dignidad humana, los vencedores reconocieron que era necesario crear organismos que preservaran la paz e impulsaran una nueva filosofía para reconocer los valores de lo humano. En 1945, aquellos motivos dieron lugar a que cincuenta y un países fundaran la Organización de las Naciones Unidas y, en 1948, proclamaran la Declaración Universal de los Derechos Humanos “...como ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse a fin de que (...) promuevan mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades y aseguren (...) su reconocimiento y aplicación universal y efectivos” (ONU:1948).

Entre los ideales del preámbulo de la Declaración Universal de Derechos Humanos están la enseñanza y la educación con el fin de promover su respeto, tanto entre los pueblos de los Estados miembro, como entre

los de los territorios bajo su jurisdicción. Y en su art. 26.2 se estableció: “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento de los derechos humanos y las libertades fundamentales” (ONU: 1948).

Para cumplir con el contenido ético de la Declaración, los Estados miembro procedieron a reformar sus constituciones y a crear leyes protectoras de los derechos humanos. La Declaración de la ONU estableció el nuevo paradigma de los derechos humanos a nivel internacional, generando el Derecho Internacional de los Derechos Humanos.

## B. LA IMPLANTACIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS EN MÉXICO

En los escenarios de los gobiernos surgidos de la Revolución Mexicana se registraron hechos violatorios de los derechos humanos. En efecto, a 20 años de la expedición de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en 1968, se produjo en México el movimiento estudiantil que fue reprimido por el gobierno de Gustavo Díaz Ordaz, en Tlatelolco, ciudad de México, cuyas víctimas de violación a los derechos humanos aún no se sabe con precisión cuantas fueron; fue un hecho de trascendencia internacional por el número de muertes, prisión y persecución, allanamiento de domicilios, etc.

Otra represión al movimiento estudiantil tuvo lugar el 2 de octubre de 1971, durante el gobierno de Luis Echeverría; no se juzgó a los responsables de la violación de derechos humanos; hasta estos momentos sólo se le ha dejado al juicio de la historia.

De la vulneración de los derechos humanos durante los años setenta da cuenta Jorge Castañeda en su libro *Amarres perros*, donde dice que durante el gobierno de José López Portillo (1976-1982) fueron cometidas marcadas violaciones a los derechos humanos. La prensa nacional e internacional informó sobre la tortura, el trato cruel y otras vejaciones que se cometían en las oficinas policíacas de la colonia Doctores, en México, Distrito Federal. Otras incluyeron las cometidas en el hotel La posada, donde fueron torturados estudiantes por elementos de policía y tránsito del Departamento del Distrito Federal, a quienes se los responsabilizó por los crímenes de 14 personas, cuyos restos humanos fueron encontrados en el Río Tula. Aquellos atentados en contra de la dignidad humana

continuaron durante el siguiente gobierno. Castañeda narra en qué consistieron algunas violaciones de los derechos humanos cometidas durante el gobierno de Salinas, que fueron publicadas en periódicos internacionales como *The New York Times*, *Washington Post*, entre otros, y nacionales como *La Jornada*, *El Nacional*, *El País*, etc., que dieron cuenta del acoso y la persecución contra periodistas, intelectuales, líderes sociales, entre otros, que se atrevían a denunciar las violaciones a derechos humanos. Testimonio de ello fue la publicación en *The New York Times*, con el siguiente texto:

Una campaña de intimidación y hostigamiento de los críticos del gobierno mexicano, aparentemente por parte de fuerzas de la seguridad del Estado, ha provocado una creciente crisis de Derechos humanos. El rotativo enseguida enumeraba mi caso, la detención del alcalde perredista de Aguililla en Michoacán, el secuestro de Leonel Godoy (...) el asesinato de Norma Corona, una activista de Derechos humanos en Sinaloa, que fue encontrada muerta y torturada (...) (Castañeda, 2017: 310-311).

Por otra parte, la organización no gubernamental internacional Américas Watch informaba sobre la política de impunidad que imperaba en México. Amnistía Internacional, por su parte, daba cuenta de la constante violación a los derechos humanos en nuestro país.

En este sentido, Jorge Castañeda aporta datos para considerar que el reconocimiento de los derechos humanos no fue una política pública del gobierno federal, considerado como autoritario; fue más bien la presión internacional la que determinó que en México se institucionalizaran los derechos humanos.

En una conferencia del doctor José Luis Soberanes en el Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, comentaba que, para celebrar el TLCAN, los Estados Unidos condicionaron al gobierno de Salinas a que México creara un órgano de derechos humanos. Y así fue como el 6 de junio de 1990, por decreto presidencial, como parte de la estructura de la Secretaría de Gobernación, fue creada la Comisión Nacional de Derechos Humanos, presidida por el doctor Jorge Carpizo, y el 28 de enero de 1992, se publicó en el *Diario Oficial* de la Federación la reforma al art. 102 constitucional, adicionándole el apartado "B", que eleva a rango

constitucional la institucionalización de los organismos federales y estatales que tienen por objeto la protección de los derechos humanos.

Durante el gobierno de Ernesto Zedillo (1994-2000), la política exterior dio un giro hacia la protección de los derechos humanos. “México aceptó la jurisdicción contenciosa de la Corte Interamericana de Derechos Humanos, extendió invitaciones a monitores internacionales e inició las negociaciones con el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ACNUDH) sobre el acuerdo de cooperación que posteriormente firmaría Fox” (Castañeda, 2017: 313).

En su calidad de secretario de Relaciones Exteriores del gobierno de Vicente Fox, Castañeda impulsó la defensa de los derechos humanos en el mundo, como objetivo de la política exterior mexicana y, cuando compareció ante la Comisión de Derechos Humanos de la ONU, expresó: “que no podría invocarse la soberanía nacional para limitar la observación internacional de los derechos humanos, ya que estos son valores universales y absolutos (...). México se encontraba seriamente comprometido con la promoción de derechos humanos tanto en el exterior, como a nivel interno” (Castañeda, 2017: 314).

Las anteriores circunstancias, entre otras, determinaron que los legisladores trabajaran con fines a instrumentar la reforma constitucional en materia de derechos humanos que se publicó el 10 de junio de 2011, en la cual se protegen los derechos humanos reconocidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en los tratados internacionales en que el Estado mexicano sea parte.

Con esta reforma constitucional, México adoptó el paradigma de los derechos humanos; se llevaron a cabo cambios en los arts. 1º, 3º, 11, 15, 18, 29, 33, 89, 97, 102, apartado B, y 105 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; se sustituyó el término *individuo* por *persona*; y fueron incorporados principios como los de *interpretación conforme* y el de *pro persona*, entre otros. De esta manera, se sustenta la validez del paradigma de los derechos humanos que, con base en los controles de constitucionalidad y de convencionalidad, debe cumplir toda autoridad para hacer eficaces esos principios en los ámbitos jurisdiccionales y no jurisdiccionales. Así, se establece el vínculo entre el Derecho nacional y el Derecho internacional de los derechos humanos.

Con esta reforma se estableció en el art. 1º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos que todas las autoridades, en el ámbito de sus competencias, tienen la obligación de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos, de conformidad con los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad. Por ello, las universidades e instituciones de educación superior, como autoridades, tienen la obligación de cumplir los postulados constitucionales; entre ellos, fomentar la observancia, el respeto y la enseñanza de los derechos humanos.

## V. HACIA UN MODELO INTEGRAL DE ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS HUMANOS: EL CASO DE LA LICENCIATURA EN DERECHO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO

### A. IMPLICACIONES DE LA REFORMA CONSTITUCIONAL DE 2011 EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

Con base en los postulados de la reforma constitucional de 2011, las instituciones educativas se vieron obligadas a reformar sus planes de estudio para incluir la enseñanza de los derechos humanos. Sin embargo, de acuerdo con diversos diagnósticos que se realizaron para conocer cómo se incorporan los derechos humanos en los planes de estudio de la licenciatura en Derecho de universidades, tanto públicas como privadas, se encontró que: "...las escuelas de Derecho no han asumido un papel protagónico en [la] implementación [de los derechos humanos] y le han dado poca prioridad al tema" (Asúnsolo, 2017: 6). De ahí que la mayoría de las universidades no incluya dicha asignatura; las que sí lo hacen, la implementan bajo dos circunstancias: como asignatura optativa, aislada; o bien como parte del Derecho constitucional.

En efecto, como se muestra en el *Diagnóstico sobre los programas universitarios en Derecho en México* elaborado por el Instituto de Investigación y Estudios en Cultura de los Derechos Humanos (Culturadh):

...del 100% de las universidades públicas que se estudiaron, el 33,3% no oferta ninguna asignatura sobre derechos humanos, el 41,66% tiene la asignatura de derechos humanos con el carácter de obligatoria y el 13,8% restante oferta dicha asignatura como optativa (...) En lo que respecta a las universidades privadas que se analizaron, el 26,08% no cuenta con

una asignatura de derechos humanos y el 69,3 % sí oferta la asignatura de derechos humanos, a excepción de una... (2017).

De acuerdo con este diagnóstico, solo en cinco universidades se adecuaron los planes de estudio después de la reforma de 2011; en 12 de las universidades estudiadas, se imparte la asignatura de derechos humanos desde la perspectiva constitucional (...) y tanto en las universidades públicas como en las privadas que dictan materias sobre derechos humanos se realiza de manera aislada, “en forma atomizada” (Castellanos, 2016).

Lo anterior resulta preocupante en virtud de que es en las facultades y escuelas de Derecho donde se forman los futuros operadores jurídicos: “las universidades son la punta del *iceberg* para la formación de las personas que se dedicarán al Derecho, que se dedicarán a impartirlo en diferentes áreas y a aplicar estos derechos [humanos] en la vida cotidiana de la ciudadanía” (Castellanos, 2016).

## **B. LA ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS HUMANOS EN LA LICENCIATURA EN DERECHO DE LA UAEM**

Una de las instituciones que imparte la licenciatura en Derecho y que sí modificó su plan de estudios después de la reforma constitucional de 2011 fue la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma del Estado de México, cuyo plan de estudios anterior a la reforma (2004) ya incluía la asignatura de derechos humanos. No obstante, tenía carácter optativo, por lo que no todos los estudiantes de las generaciones que egresaron entre 2009 y 2019 cursaron dicha asignatura.

Sin embargo, en 2012, se inició la reestructuración del Plan de Estudios de 2004, “...en razón de la reforma constitucional de la materia [de derechos humanos] de junio de 2011, y el impulso internacional que impacta en el derecho interno del sistema jurídico mexicano” (*Diagnóstico curricular de la licenciatura en Derecho. Reestructuración*, 2015: 168). Se plantearon cambios importantes, entre estos encontramos que se modifica el objetivo del área curricular de Derecho constitucional, municipal y electoral, en la que se encuentra ubicada la asignatura de derechos humanos, cultura y democracia, incorporando el análisis de “las tendencias actuales en materia de derechos humanos” (*Diagnóstico curricular de la licenciatura en Derecho. Reestructuración*, 2015: 354).

En ese sentido, la asignatura cambió su denominación de Derechos Humanos a Derechos Humanos, Cultura y Democracia, y de ser optativa en el Plan 2004, se convirtió en obligatoria en el Plan 2015. Este cambio implicó que todos los alumnos que ingresaron a la licenciatura en Derecho a partir de 2015 ya han cursado la asignatura Derechos Humanos, Cultura y Democracia.

Además de lo anterior, a diferencia del programa de Derechos Humanos del Plan 2004, en el programa de Derechos Humanos, Cultura y Democracia del Plan 2015, se agregaron niveles cognoscitivos de mayor rango (ver cuadro 1); ya no solo es conocer, conceptuar y analizar, sino además comparar, distinguir y debatir, lo que implica que no solo se busca la memorización y comprensión de los diferentes aspectos de los derechos humanos (su origen, evolución y los documentos en los que se encuentran plasmados), sino que el Plan 2015 pretende que los alumnos puedan emplear los conocimientos que adquieran para resolver problemas. Por eso, como lo señala el objetivo, se busca “...desarrollar habilidades que permitan al alumno fomentar una cultura de respeto (...) [y] protección (...) [de los Derechos humano]”.

#### CUADRO 1: PROGRAMAS DE LAS ASIGNATURAS

Derechos humanos - Plan 2004	Derechos humanos, cultura y democracia - Plan 2015
<p><i>Propósito:</i> Conceptualizar la noción de derechos humanos, conocer su origen y evolución histórica. Conocer y analizar los documentos históricos que han forjado el perfil de la noción derecho humano, así como los documentos contemporáneos. Identificar a los derechos humanos como uno de los factores de legitimación del sistema político-jurídico del Estado.</p>	<p><i>Objetivo:</i> Investigar, analizar, comparar y diferenciar los fundamentos, principales tendencias y órganos de protección de los derechos humanos, a fin de desarrollar habilidades que permitan al alumno fomentar una cultura de respeto y debate en relación con los retos que enfrenta el sistema no jurisdiccional de protección de estos.</p>

*Fuente:* Elaboración propia con información de los programas de las asignaturas de Derechos Humanos y Derechos Humanos, Cultura y Democracia de los Planes de estudio 2004 y 2015.

No obstante, al comparar los programas de derechos humanos del Plan 2004 y del Plan 2015, se observa que el contenido temático del programa de la asignatura Derechos Humanos, Cultura y Democracia no registra cambios sustanciales, como se puede apreciar en el siguiente cuadro:

**CUADRO 2: CONTENIDO DE LOS PROGRAMAS**

<b>Derechos humanos</b>	<b>Derechos humanos, cultura y democracia</b>
<p>Unidad de competencia 1. Importancia de los derechos humanos (Concepto, evolución histórica de los derechos humanos, origen de los derechos humanos, etapas evolutivas de los derechos humanos).</p> <p>Unidad de competencia 2. Comisión Interamericana de Derechos Humanos (naturaleza jurídica, legislación, funciones, atribuciones; procedimiento, recomendaciones), Corte Interamericana de Derechos Humanos (naturaleza jurídica, legislación, funciones, atribuciones, procedimiento, recomendaciones).</p> <p>Unidad de competencia 3. Comisión Nacional de los Derechos Humanos (naturaleza jurídica, legislación, funciones, atribuciones, procedimiento, recomendaciones).</p> <p>Unidad de competencia 4. Comisión de Derechos Humanos del Estado de México (naturaleza jurídica, legislación, funciones; atribuciones, procedimiento, recomendaciones).</p>	<p>Unidad 1. Nociones generales de los derechos humanos.</p> <p>1.1. Origen de los derechos humanos.</p> <p>1.2. Evolución de los derechos humanos.</p> <p>1.3. Conceptos de derechos humanos.</p> <p>1.4. Derechos innatos.</p> <p>1.5. Derechos fundamentales.</p> <p>1.5.1. Universalidad.</p> <p>1.5.2. Indivisibilidad.</p> <p>1.5.3. Interdependencia.</p> <p>1.5.4. Inalienabilidad.</p> <p>1.6. Derechos naturales.</p> <p>1.7. Derechos Morales.</p> <p>1.8. Clasificación de los derechos humanos.</p> <p>1.9. Derechos humanos de primera generación.</p> <p>1.10. Derechos humanos de segunda generación.</p> <p>1.11. Derechos humanos de tercera generación.</p> <p>1.12. Derechos difusos.</p> <p>1.13. Los límites de los derechos humanos.</p> <p>1.14. Derechos humanos y garantías individuales.</p> <p>1.15. Teoría de la Convencionalidad.</p>

<b>Derechos humanos</b>	<b>Derechos humanos, cultura y democracia</b>
Defensoría Universitaria (naturaleza jurídica, legislación, funciones, atribuciones, procedimiento).	<p>Unidad 2. Órganos internacionales protectores de los derechos humanos.</p> <p>2.1. Corte Internacional de Justicia de las Naciones Unidas.</p> <p>2.2. Comité de Derechos Humanos de las Naciones Unidas.</p> <p>2.3. Comisión de Derechos Humanos de las Naciones Unidas.</p> <p>2.4. Comisión Interamericana de Derechos Humanos.</p> <p>2.5. Corte Interamericana de Derechos Humanos.</p> <p>Unidad 3. Órganos Nacionales protectores de los Derechos Humanos.</p> <p>3.1. Comisión Nacional de Derechos Humanos.</p> <p>3.2. Comisión de Derechos Humanos del Estado de México.</p> <p>3.3. Defensorías Municipales de Derechos Humanos.</p> <p>Unidad 4. Órganos Universitarios defensores de los Derechos Humanos.</p> <p>4.1. Defensoría de los Derechos Universitarios de la Universidad Nacional Autónoma de México.</p> <p>4.2. Defensoría de los Derechos Universitarios de la Universidad Autónoma del Estado de México.</p>

*Fuente:* Elaboración propia con información de los programas de las asignaturas de Derechos Humanos del Plan 2004 y Derechos Humanos, Cultura y Democracia del Plan 2015.

En el cuadro se observa que aproximadamente el 75% del contenido del programa se refiere a los organismos regional, nacional, estatal y

universitario de protección de los derechos humanos y sólo en un 25% se hace referencia al concepto y los fundamentos de los derechos humanos; además, no se contempla ningún aspecto relacionado con la cultura y la democracia; de esta manera, el único cambio es que se incorporan dos órganos de protección de los derechos humanos: la Corte Internacional de Justicia de la ONU y la Defensoría de los Derechos Universitarios de la UNAM y de la UAEM.

De esta manera, si bien es cierto que en el propósito y objetivo de los programas de Derechos Humanos (2004) y de Derechos Humanos Cultura y Democracia (2015) se registraron modificaciones importantes, en el contenido de los programas no ocurrió lo mismo.

Por lo anterior y de acuerdo con los resultados del “Diagnóstico sobre la educación en derechos humanos en la enseñanza del Derecho de la UAEM”, proyecto de investigación realizado entre 2017 y 2018, registrado ante la Secretaría de Investigación y Estudios Avanzados de la UAEM con el código 4331/2017/CI (Martínez, 2019), la enseñanza de los derechos humanos ha sido prácticamente la misma antes y después de la reforma constitucional de 2011. Se trata de una enseñanza en la que el acento sigue puesto en la concepción positivista del Derecho y de los derechos humanos, que se puede constatar en las respuestas de los alumnos cuando se les preguntó sobre su concepción de derechos humano:

Prerrogativas que se nos brindan para la protección.

Aquellos derechos que tenemos las personas.

Un conjunto de principios inherentes al hombre que se le otorgan por su misma naturaleza y aunque éstos sean reconocidos o no, estos deben ser protegidos y salvaguardados por el mismo marco jurídico.

Garantías que la Constitución establece que te otorga por el simple hecho de ser humano y que te son inherentes (Martínez, 2019: 29-32).

Otro aspecto que permite confirmar que la enseñanza de los derechos humanos no tuvo cambios sustanciales con las modificaciones al Plan de estudios en 2015 es que la revisión y el análisis de la reforma constitucional en materia de derechos humanos no fue considerada un elemento crucial en el desarrollo del programa de derechos humanos, como lo refieren los alumnos que participaron en los grupos focales y que,

ante la pregunta “¿Qué les enseñaron sobre la reforma constitucional de 2011 en materia de Derechos humanos?”, respondieron:

Fue, de cierta manera, nada más una mención (...), pero no nos enfocamos tanto en estudiarla, en analizarla y en poder sacar conclusiones dentro de ella.

No, nosotros en la clase no vimos la reforma, no se analizó.

Sólo nos la mencionaron, sólo nos mencionaron la fecha y nos dijeron que cambió el nombre, pero no nos enfocamos en el tema (Martínez, 2019: 39-42).

Por lo tanto, aunque todos los alumnos que ingresaron a la licenciatura en Derecho a partir de 2015 ya han cursado la asignatura Derechos Humanos, Cultura y Democracia, lo que se les enseña no les permite que obtengan elementos suficientes para comprender que el Derecho no solamente es un conjunto de normas jurídicas, que también incluye principios y valores, y que los textos jurídicos deben ser comprendidos en su contexto.

En este sentido, se concluye que la enseñanza de los derechos humanos en la licenciatura en Derecho de la Universidad Autónoma del Estado de México se enfrenta a los problemas propios de la enseñanza tradicional del Derecho, como la parcialización de los conocimientos; es decir, centra la atención en el ordenamiento jurídico sin relacionarlo con los ámbitos sociocultural, económico y político, y el carácter predominantemente teórico y el marcado enfoque normativista que da escaso margen de análisis y discusión, entre otros. Esto contrasta con la visión integral de los derechos humanos; la necesidad de atender a los derechos humanos en acción y un análisis con enfoque multidisciplinario, porque — como plantea el constitucionalista Miguel Carbonell (2017: 2) — los derechos humanos:

...no han llegado ni automática ni mágicamente a los textos constitucionales (...) están allí por alguna razón; razón [o mejor, razones] que habría que rastrear en la historia, en la sociología, en la economía y en la política, no solamente en el interior de los fenómenos jurídicos. Reducir los derechos a su connotación jurídica, sin dejar de ser importante, significa aislarlos de una realidad que va más allá de los ordenamientos

jurídicos que, tanto en la esfera interna de los Estados nacionales como en las relaciones internacionales, los han reconocido y protegido.

Por lo tanto, la enseñanza de los derechos humanos requiere de un modelo integral en el que se promueva una actitud crítica, reflexiva y propositiva que trascienda el ámbito jurídico ya que "...la resolución compleja de casos sobre derechos humanos debe favorecer un análisis interdisciplinario en el tema. Los cruces que se implican, por ejemplo, desde la Sociología y la Antropología, evidencian que los análisis no pueden ser ya única y exclusivamente jurídicos, y que no pueden prescindir del estudio empírico" (Salazar: 2014, 2002).

## VI. CONCLUSIONES

En los tiempos y pueblos del mundo occidental, la evolución de la enseñanza del Derecho ha sido acorde con el concepto del Derecho que adopta el pensamiento de quienes la imparten o de la política predominante, así como las necesidades para formar operadores jurídicos. En Roma, el preceptor enseñaba de una forma peripatética; en el siglo XI, en universidades como Bolonia desde la cátedra se enseñaba elocuencia y preceptos para servir en el foro, trabajar en el servicio público o para el control de pueblos conquistados. España enseñó preceptos del antiguo régimen y del Derecho Canónico para justificar la colonización de pueblos sometidos bajo su dominio.

En la evolución de la enseñanza del Derecho en el siglo XVIII, Francia se destacó porque sus profesores en universidades como la de París enseñaban Derecho de acuerdo con el liberalismo con el que se elaboraron diversas constituciones de Estados europeos y latinoamericanos.

La expedición del Código Civil o Código de Napoleón fue un parteaguas en la enseñanza del Derecho: a partir de entonces, los profesores deberían enseñar el código, los alumnos aprenderían la letra de la ley y cómo interpretarla. Así se funda la tradición de los profesores enseñantes de códigos, que trasciende hasta nuestros tiempos, así como los libros aprendidos de memoria y recitados en los exámenes.

Durante más de 200 años, los modelos de enseñanza del Derecho de las universidades de París y de Salamanca se aplicaron en escuelas,

colegios y universidades latinoamericanas y, con la reapertura de la Universidad de México en 1910, se aplicaron planes con programas a impartir con la enseñanza libresca, tradicional y la exégesis o interpretación de códigos o textos; como la Universidad Nacional Autónoma de México ha orientado el paradigma de la enseñanza del Derecho, universidades de la República Mexicana, como la Universidad Autónoma del Estado de México, durante varios años adoptaron sus planes y programas.

Dado que la enseñanza tradicional del Derecho ha sido criticada en congresos nacionales de México y de América Latina, de lo cual dan cuenta Héctor Fix Zamudio, Enrique Cáceres Nieto y Lorena Pichardo, la Facultad de Derecho y el Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM han realizado investigaciones para innovar o crear un nuevo modelo de enseñanza del Derecho, en el que incorporan elementos de la pedagogía, la didáctica y el uso de tecnologías de la información y la comunicación; elementos que se retoman en la elaboración del nuevo Plan de estudios de la licenciatura en Derecho de la UNAM (2019), que entró en vigencia en agosto de 2020. Constituye un nuevo proceso de enseñanza-aprendizaje al transitar del modelo tradicional a un modelo integral, que sustituye la enseñanza dogmática y la evaluación memorística por la formación de competencias, que integra conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Aunado a lo anterior, en el nuevo plan de estudios se busca transitar del paradigma del positivismo jurídico al paradigma del neoconstitucionalismo, lo que implica enmarcar el sistema jurídico estatal en un contexto garantista de los derechos humanos, para cumplir con los principios de la reforma constitucional de 2011 en materia de derechos humanos.

En ese sentido y de acuerdo con los resultados del diagnóstico sobre la enseñanza de los derechos humanos en la licenciatura en Derecho de la UAEM, la enseñanza de los derechos humanos requiere transitar de una visión normativista a una visión holística, que implica, además del conocimiento de la norma jurídica, la comprensión de los aspectos relacionados con los procesos socioculturales del contexto en el que se ubican los sistemas de los derechos humanos en estudio. Por ello, es necesario estudiar los derechos humanos desde diferentes disciplinas como la Sociología, la Historia, la Antropología, la Economía, etc.

En efecto, los tiempos han cambiado, el contexto actual requiere que los licenciados en Derecho sean formados bajo un nuevo modelo de enseñanza, en el que es fundamental el conocimiento del Derecho internacional de los derechos humanos y de los problemas que aquejan a la sociedad contemporánea, como la globalización, la pobreza y la violencia, entre otros, que limitan el ejercicio pleno de los derechos humanos.

Para ello, la enseñanza de los derechos humanos debe complementarse con actividades extracurriculares que fomenten la sensibilización, la reflexión y la crítica en torno a la violación de los derechos humanos, para que los futuros operadores jurídicos cuenten con una formación integral que les permita proponer alternativas de solución a las problemáticas en torno a los derechos humanos.

## BIBLIOGRAFÍA

- ANDERSON, P., *Transiciones de la antigüedad al feudalismo*, México, Siglo XXI, 1987.
- ASÚNSOLO, M. C., "Derechos humanos y educación jurídica en México", en *Metodologías de enseñanza de los derechos humanos I*, Aula CEEAD, 2017.
- BOBBIO, Norberto, *El problema del positivismo jurídico*, México, Fontamara, 1992.
- CÁCERES, Nieto, E., "Aprendizaje complejo en el Derecho (hacia un modelo integral en la formación jurídica)", en GODÍNEZ MÉNDEZ, Wendy Aide y José HERIBERTO GARCÍA PEÑA (coords.), *Metodologías: enseñanza e investigación jurídicas. 40 años de vida académica. Homenaje al doctor Jorge Witker*, México, UNAM, 2015.
- CARBONELL, M., *Los Derechos fundamentales en México*, México, Porrúa-UNAM-CNDH, 2017.
- CASTAÑEDA, G. J., *Amarres perros*, México, Penguin Random House, 2017.
- CASTELLANOS, M. R. L., en CARRILLO, K., "Universidades públicas y privadas no enseñan Derechos humanos", en *Contralínea*, 18-7-2016, disponible en <http://www.contralinea.com.mx/archivo-revista/2016/07/18/universidades-publicas-y-privadas-no-ensenan-Derechos-humanos/>.
- CERVANTES DE SALAZAR, F., *Diagnóstico curricular de la licenciatura en Derecho. Reestructuración*, Facultad de Derecho, Universidad Autónoma del Estado de México, 2015.
- *México en 1554*, México, UNAM, 2017.

- Cultura DH, *Diagnóstico sobre los programas universitarios en Derecho en México*, México, Instituto de Investigación y Estudios en Cultura de los Derechos Humanos (Culturadh), 2017.
- DOBB, M., *Estudios sobre el desarrollo del capitalismo*, México, Siglo XXI, 1978.
- ESPINOZA MONROY, E., *Paradigmas educativos del Derecho. ¿Cómo enseñar Derecho? Una propuesta de comunicación social ecológica en la enseñanza del Derecho*, México, Porrúa, 2011.
- ESTRADA, A. G. et al. (coords.), *La enseñanza del Derecho y del derecho internacional*, México, Porrúa, 2014.
- FIX ZAMUDIO, H., *Metodología, docencia e investigación jurídicas*, México, Porrúa, 2011.
- GARCÍA MÁYNEZ, E., *Introducción al estudio del Derecho*, México, Porrúa, 2014.
- GRANADA MARTÍNEZ, A. (edit.), *Niccolo Maquiavelo. Antología*, Barcelona, Península, 2009.
- KUHN, T. S., *Estructura de las revoluciones científicas*, México, FCE, 2006.
- MARCO AURELIO, *Meditaciones*, México, Alianza, 2017.
- MARTÍNEZ PICHARDO, P. J. et al., *La enseñanza de los derechos humanos en la licenciatura en Derecho de la UAEM. Un acercamiento cualitativo a partir de la reforma constitucional de 2011*, México, Clave, 2019.
- Organización de Naciones Unidas, *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, 1948. Disponible en <https://www.ohchr.org/sp/udhr/pages/udhrindex.aspx>.
- MONTERROSO, A., *Séneca: La sabiduría del imperio*, España, Almuzara, 2018.
- PEÑA, C., *Globalización y enseñanza del Derecho*, México, Fontamara, 2017.
- PICHARDO, L., *Un modelo AD HOC para la enseñanza del Derecho*, México, Porrúa, 2014.
- SALAZAR, P. (coord.), *La reforma constitucional sobre los Derechos humanos. Una guía conceptual*, México, Instituto Belisario Domínguez-Senado de la República, 2014.
- SCARPELLI, U., *Qué es el positivismo jurídico*, México, Cajica, 2001.
- TÁCITO, *Anales II*, España, Gredos, 2017.
- TAMAYO Y SALMORÁN, R., *La universidad, epopeya medieval*, México, UNAM, 1987.
- UNAM, *Plan de Estudios de la licenciatura en Derecho*, 2020. Disponible en <https://www.Derecho.unam.mx/escolares/planes.php>.

Fecha de recepción: 24-5-2021.

Fecha de aceptación: 19-10-2021.