

Enseñanza jurídica del derecho procesal en América Latina

Escandón Torres, Alejandra

2009

<http://hdl.handle.net/20.500.11777/1162>

<http://repositorio.iberopuebla.mx/licencia.pdf>



LA VERDAD NOS HARÁ LIBRES

UNIVERSIDAD
IBEROAMERICANA
PUEBLA

“ENSEÑANZA JURÍDICA DEL DERECHO PROCESAL EN AMÉRICA LATINA”

Alejandra Escandón Torres

Hipótesis.

Debe existir una reforma en la enseñanza de la materia de Derecho Procesal en los países de Latinoamérica, a partir de la cual ésta sea impartida por un método innovador, en el que a su vez se abarquen los métodos de cátedra magistral, el de casos, problemas, tribunales de disputa, comparativo y las denominadas clínicas, con los que se logre unificar tanto la parte teórica como la práctica, dando como resultado alumnos con conocimientos de teoría firmes y con participación directa y constante dentro de los salones de clases a partir de las destrezas y habilidades adquiridas con la experiencia, lo cual inminentemente influirá en su desarrollo como *profesionales integrales del Derecho*.

*Alumna de la Maestría en Derecho Constitucional y Amparo de la Universidad Iberoamericana Puebla

2. Introducción.

Las materias de Derecho Procesal abarcan parte trascendental de todos los planes de estudio de las escuelas de Derecho del mundo, debido a que en las clases que se desprenden de estas asignaturas se enseña como su nombre lo indica el proceso o procedimiento que se deberá seguir en cada una de las materias de Derecho e incluso en la llamada “Teoría General del Proceso” se realiza un esbozo de las partes, términos y etapas comunes de los procedimientos jurídicos de las diferentes disciplinas del Derecho.

En este sentido es viable afirmar que la forma de enseñar esta materia resulta parte fundamental en el desarrollo del alumno, debido a que la comprensión del Derecho Procesal, dará al estudiante las herramientas básicas para su posterior desempeño en el litigio, carrera judicial, administración pública, despachos corporativos o en cualquier otra área de Derecho en la que se anhele incursionar, ya que en todas las ramas jurídicas siempre se necesita desempeñar un determinado procedimiento o proceso para obtener las consecuencias legales deseadas.

Lo anterior aunado al inminente cúmulo de circunstancias sociales, tecnológicas, políticas, económicas, entre otras, determinan una invariable renovación de las relaciones jurídicas, dando como resultado que las cuestiones y soluciones procesales tengan que irse adecuando a la realidad social, global y multidisciplinaria que nos atañe y por ende se busque que la solución a los conflictos modernos sea la más adecuada para los acontecimientos suscitados.

El presente trabajo de investigación ha sido dividido en cuatro partes, la primera abarca un análisis de la enseñanza jurídica latinoamericana en general, en la segunda se realiza un estudio con énfasis en lo que se refiere a la materia de Derecho Procesal, la tercera parte, que abarca una somera reseña de los métodos y formas de enseñanza jurídica en los países de Argentina, Colombia, Chile, México, Perú y Estados Unidos, seguida de la comparación realizada entre estos mismos países.

Por último, y como resultado del análisis que le precede, en la cuarta parte se detalla un nuevo modelo de enseñanza del Derecho Procesal en Latinoamérica, a través del cual se incluyan como ya fue planteado en la hipótesis, métodos usados comúnmente, pero también se incluyan técnicas y métodos que aun se encuentran en desarrollo, con los que considero los profesores podrían enseñar un panorama más completo del Derecho Procesal y los alumnos obtendrían una mejor comprensión de los procedimientos jurídicos, lo que finalmente repercutiría en su inminente futuro en el campo laboral.

3. Desarrollo del tema

3.1. Enseñanza del Derecho en América Latina

La enseñanza del Derecho en los países de Latinoamérica se ha realizado predominantemente a través del método de enseñanza *expositiva*, comúnmente llamada *cátedra magistral*, descrita por Jorge Witker¹⁶¹ como, clases magistrales o teóricas dadas por el profesor a un grupo de alumnos que están obligados reglamentariamente a concurrir a clase.

Se dice que este sistema es dialéctico, ya que los elementos que conforman el referido proceso humano de enseñanza-aprendizaje conformados por el docente, sujeto o sujetos motivados (alumnos) y el contenido de la enseñanza o aprendizaje, tienen una interacción y se retroalimentan entre sí constantemente, de esta manera el docente, transmite los contenidos a los sujetos, considerados ya sea de forma individual o colectiva y estos últimos cuando no son simples receptores de la información y participan, a su vez contribuyen al aprendizaje del docente y de sus compañeros¹⁶², lo cual implica un diálogo y relación constante entre ambos elementos.

Sin embargo la exposición general de la ciencia del Derecho que realiza el maestro a partir de esta técnica, no siempre es satisfactoria, ya que el éxito de la misma depende de una gran diversidad de condiciones favorables, entre las que destacan, la aptitud y

¹⁶¹ Witker V., Jorge, *Metodología de la Enseñanza del Derecho*, 3ª. ed. México, Universidad Autónoma del Estado de México, 1982, p.136.

¹⁶² Hernández, María del Pilar, *La enseñanza del Derecho en México.*, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la

capacidad del maestro para realizar la exposición, en lo cual interviene tanto la voz, como los conocimientos que tiene acerca de la materia impartida, así como la sistematización llevada a cabo durante la referida exposición¹⁶³.

Además de las dificultades señaladas que se derivan de la impartición de este tipo de enseñanza es inminente que en la práctica desarrollada en América Latina, este método ha sido sumamente criticado por diversos autores, en razón de que, dos de los elementos del proceso enseñanza-aprendizaje (docente y sujeto motivado), en realidad no realizan la función que les toca desempeñar.

Por su parte el docente única y exclusivamente se dedica a transmitir conocimientos acerca de las normas jurídicas vigentes, repitiendo con ello una y otra vez la incansable “clase”, que carece en muchos de los casos de un método y de la programación pedagógica necesaria, para exigir luego de los alumnos, en el momento de la evaluación, básicamente memorización y capacidad de reproducir esa información¹⁶⁴ de forma sistemática y sin haber existido por parte de éstos el análisis y comprensión necesaria.

De esta forma queda evidenciada la manera de designación y selección de los profesores, a los que en la mayoría de las ocasiones les basta el título académico de abogado o licenciado en Derecho para ejercer la docencia, o en algunas otras son escogidos con base en su prestigio académico o profesional, pero desgraciadamente en ninguno de los casos les son requeridos antecedentes o métodos pedagógicos¹⁶⁵ o de enseñanza que avalen su experiencia como docentes.

En otro orden de ideas, el sujeto motivado o alumno tampoco cumple con su papel, debido a que le falta la vocación de estudiante y solo se conforma con los conocimientos adquiridos en el salón de clases, los que obviamente no discute, sino que simplemente copia, tampoco se interesa por aprender más allá del discurso expresado por el profesor mediante investigaciones en las fuentes bibliográficas

¹⁶³ Ponce De León Armenta, Luis, *Docencia y Didáctica del Derecho*, México, Porrúa, 2003, p. 57.

¹⁶⁴ Accatino, Daniela, Seminario “Concepciones del Derecho y enseñanza jurídica” *El formalismo legalista y la ideología de los Códigos*, <http://www.derecho.uach.cl/download.php?id=279> (consultada 13 de octubre de 2008).

¹⁶⁵ Bianchetti, Alba Esther, *La enseñanza del Derecho*, Argentina, <http://www.unne.edu.ar/Web/cyt/cyt/2002/01-Sociales/S-053.pdf> (consultada el 3 de octubre de 2008).

recomendadas o en otras, y finalmente solo se preocupa por cumplir los mínimos estándares requeridos para acreditar la materia, lo que obviamente repercute en su posterior práctica laboral.

Asimismo, bajo este método el material de apoyo es limitado, ya que se encuentra conformado principalmente por textos legales¹⁶⁶, doctrinarios y códigos, por lo que solo en contadas ocasiones se hace referencia al uso de material que provenga de juicios, sentencias o problemas suscitados de la realidad jurídica, lo que desde mi punto de vista le impide al alumno actualizar los conocimientos adquiridos a la práctica de los casos concretos, además de que no se reconoce la importancia de la actividad judicial ejercida por los tribunales a la que finalmente los alumnos tendrán que enfrentarse cuando sean licenciados en Derecho, ni tampoco se le da la importancia necesaria a la fuente de la jurisprudencia, las que en contradicción al pensamiento del sistema legalista, constituyen la verdadera actualización de la ciencia jurídica.

Ahora bien, bajo este análisis los doctrinarios, tratadistas y juristas han afirmado que es inminente la necesidad que existe de realizar un cambio en el método ocupado en la enseñanza jurídica en los países de América Latina, a fin de que el Derecho se actualice al contexto social que viven y necesitan, esto mismo ha sido asentado en diversos coloquios, como lo fue en las Conferencias de las Facultades y Escuelas de Derecho de América Latina que se han organizado, en donde se mencionó el enorme deseo que existe, para superar el abuso de la dogmática e inclinarse por los llamados estudios empíricos, siguiendo con ello el ejemplo de un sector de los juristas angloamericanos, especialmente el de los estadounidenses, para reducir el predominio de los que han sido calificados de forma peyorativa como *book teachers* y superar la distancia de los conceptos de *law in books* y *law in actions*¹⁶⁷.

Sin embargo a pesar de las continuas protestas y críticas hacia esta forma de enseñanza jurídica, la mismo continua en los países de Latinoamérica, lo que me lleva a advertir que no se debe olvidar que el sistema jurídico del Civil Law, al cual

¹⁶⁶ Serna de la Garza, José María, “Apuntes sobre las opciones de cambio en la metodología de la enseñanza del Derecho en México”, *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, Nueva Serie, Año XXXVII, Número 111, Septiembre-Diciembre 2004, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, p. 12.

¹⁶⁷ Fix-Zamudio, Héctor, “Algunas reflexiones sobre la enseñanza del Derecho en México y Latinoamérica”, en Witker V. Jorge (comp.), *Antología de estudios sobre enseñanza del Derecho*, México, UNAM, 1995, pp.80 y 81.

pertenecen los países latinoamericanos tiene un vínculo genealógico con la concepción formalista y legalista del Derecho que dominó la cultura jurídica europeo continental tras la realización del proyecto codificador¹⁶⁸, y por ende un cambio radical en el método de enseñanza resulta muy complicado.

Este sistema jurídico además tiene la concepción de ser un sistema de normas estático, perfectamente racional, de coherencia conceptual y armonía interna completas, igualmente la resistencia que se presenta a esta evolución, tiene como vínculo fundamental, la forma de concebir a la ciencia del Derecho como una disciplina congelada, acabada, perfecta, de carácter principalmente dogmático y exegético¹⁶⁹, lo que hace que la evolución del Derecho en Latinoamérica se encuentre hasta el momento estancada.

Finalmente al peso de la tradición oratoria del profesorado, del origen y fundamento del sistema de enseñanza ya referido, deben agregársele diversos factores que detienen aun más el progreso en este campo, como lo son el exceso de estudiantes en las aulas de clases, la falta de control sobre la creación y funcionamiento de las facultades de Derecho, el excesivo número de facultades de Derecho, la escasez de personal docente calificado y preparado en conocimientos, tanto jurídicos como pedagógicos, el escaso y limitado material de apoyo bibliográfico y hemerográfico, y sobretudo la falta de interés que existe por parte de los estudiantes, debido a que como ya fue señalado, no están acostumbrados a realizar una labor continua y permanente de estudio sobre los temas señalados en los programas educativos¹⁷⁰.

3.2. La enseñanza del Derecho Procesal en Latinoamérica

Con base en lo anterior, el Derecho Procesal no ha sido la excepción y la forma de enseñar esta asignatura en las escuelas de Derecho de América Latina, se ha desarrollado mediante el discurso expuesto por el profesor en clase, lo que desde mi punto de vista, fomenta la pasividad de los estudiantes y el olvido del material teórico

¹⁶⁸ Accatino, Daniela, op.cit., nota 4.

¹⁶⁹ Witker V., Jorge, *La enseñanza del Derecho, Crítica metodológica*, México, Editora Nacional, México, 1975, pp. 50 y 51.

¹⁷⁰ Fix-Zamudio, Héctor, op. cit., nota 7, p. 83.

transmitido por el profesor, además de que no permite que el futuro jurista en el desempeño de su trabajo cuente con las herramientas necesarias para reconocer y realizar los procedimientos que se requieran en el área del Derecho en la que decida especializarse.

Asimismo es importante destacar que en estos países, las materias que abarcan el estudio del Derecho Procesal son generalmente el Derecho Civil y Penal, con lo que surge entonces, en forma inevitable y preocupante, un marcado problema de enseñanza del Derecho Procesal, al condenar el estudio de esta asignatura sólo al ámbito del Derecho Civil, lo que implica un evidente reflejo de la concepción codificadora latinoamericana, con lo que al mismo tiempo condena el estudio de la denominada Teoría General del Proceso¹⁷¹ sólo al ámbito Procesal Civil, desconociendo u omitiendo el carácter de unidad de esta materia, la que por el contrario debiera tener ingerencia directa tanto en el estudio del Procesal Civil, como en los procesos penal, laboral, contencioso administrativo, agrario, ambiental, entre otros, ya que solo de esta manera la enseñanza-aprendizaje del contenido de la materia tendrá plena validez para todas las ramificaciones procesales¹⁷².

De esta forma es posible afirmar que la Teoría General del Proceso debiera tener para la formación básica del alumno, jurídicamente hablando, la misma importancia que las materias de Introducción al Estudio del Derecho u otra similar, ya que constituye para el estudiante el curso explicativo e informativo que le permitirá forjar con el tiempo y en base a la aprehensión cognoscitiva de instituciones, principios y fundamentos, un lenguaje o léxico idóneo, con una utilización adecuada de conceptos y una capacidad suficiente para dilucidar las características de cada institución jurídica que posteriormente estudie y que tenga una base armónica en esta materia.

Además, hay que tomar en cuenta que si bien existen otras materias aparte de las mencionadas que necesitan de igual forma ser abarcadas por las asignaturas del Derecho Procesal, también lo es el que actualmente en la región latinoamericana se

¹⁷¹ La denominación de esta asignatura cambia dependiendo el país o la universidad en la que se imparta, ya que también es conocida como Teoría General Procesal o Teoría General del Derecho Procesal.

¹⁷² González Linares, Nerio, *La enseñanza de la ciencia del Derecho Procesal*, <http://www.sopecj.org/art-neriogonzalez.pdf> (consultada el 13 de octubre de 2008).

han desarrollado nuevas figuras procesales que tampoco cuentan con el reconocimiento necesario y que por lo mismo no son estudiadas en las asignaturas, como lo son la mediación, ya sea privada o pública, el arbitraje y las acciones de clase¹⁷³.

Otra cuestión que considero necesaria enfatizar es que el contenido, programas y planes de estudio, de las materias de Derecho Procesal y la Teoría General del Proceso, son sumamente extensos, a lo que distinguidos procesalistas latinoamericanos como Devis, Barrios, Alcalá Zamora, Tietelbaum, advierten que la enseñanza de estas asignaturas no puede ser menor al año de estudio, y con un número de horas semanales nunca inferior a tres¹⁷⁴, lo que resulta ilusorio en la mayoría de las Universidades y repercute al momento en el que los estudiantes convertidos en profesionistas les cuesta trabajo distinguir entre las instituciones jurídicas, así como las materias del procedimiento de que se trate.

3.3. Reseña del método de enseñanza jurídica y comparación de éste en los países de Argentina, Colombia, Chile, México, Perú y Estados Unidos

En los dos apartados anteriores, ya se ha hecho mención de la enseñanza, que en general se lleva a cabo en los países de América Latina, sin embargo para sustentar correctamente la propuesta que será expuesta más adelante en torno al Derecho Procesal, efectuaré en un primer momento, una concisa reseña con cuestiones que considero importantes de tomar en cuenta en la enseñanza jurídica existente en los países latinoamericanos de Argentina, Colombia, Chile, México y Perú, para posteriormente abundar con mayor claridad en el método de enseñanza ocupado en Estados Unidos de América, lo que a su vez me permitirá contar con los fundamentos necesarios para realizar consecutivamente la comparación de estos métodos de enseñanza del Derecho.

Argentina

¹⁷³ Varios "Hacia un modelo de enseñanza del Derecho Procesal" en Witker V. Jorge (comp.), *Antología de estudios sobre enseñanza del Derecho*, México, UNAM, 1995, p. 198.

¹⁷⁴ González Linares, Nerio, op.cit., nota 12, p. 5.

En este país el Derecho se imparte a través de una forma meramente descriptiva del sistema legal, en el que la repetición y memorización de los textos dogmáticos y de la ley positiva son el patrimonio común de la enseñanza jurídica, con una serie de remiendos que no logran articular un sistema que perfeccione el conjunto¹⁷⁵.

Así en las Facultades de Derecho argentinas, puede decirse que existe una sucesión de aulas, destinadas a reforzar el estilo de la clase magistral, sin espacios aptos para talleres u otro tipo de actividades pedagógicas, es decir las herramientas didácticas tales como: el proyector de acetatos, el cañón para diapositivas, los medios periodísticos y electrónicos, y el Internet desgraciadamente no son utilizadas, lo que ayudaría a una mejor educación, ya que estos son los elementos con los que los alumnos argentinos están más familiarizados¹⁷⁶.

Por ello resulta para el docente difícil evaluar lo que ha aprendido el alumno, en este proceso de aprendizaje que es individual e interno, con lo que se vale de exámenes orales y escritos, es decir trata de manifestarse externamente ese proceso interno, lo que no siempre permite evaluar a los estudiantes de la manera más adecuada, debido a que solo se presenta un fenómeno de exclusión a aquellos que no superen esas pruebas orales u escritas, las que en ningún momento garantizan el aprendizaje de los educandos.

Por último cabe advertir que con lo que respecta a la enseñanza del Derecho Procesal, ésta a pesar de jactarse de ser práctica en la realidad es cien por ciento teórica, aunque es importante reconocer que en algunas facultades de Universidades argentinas (en su minoría) se incorpora la enseñanza práctica de esta asignatura desde los primeros semestres, implementando con ello el llamado *case method*.

Aunado a lo mencionado también se debe reconocer que en la actualidad existen propuestas que se han puesto en marcha como la de La Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional del Litoral mediante el “Nuevo Plan 2000” en el

¹⁷⁵ Iribarne, Héctor Pedro, *Exposición Acerca de la enseñanza del Derecho. Limitaciones que impone la Dogmática. Causas para su superación*, en las Terceras Jornadas sobre la Codificación organizada por la Universidad Católica Argentina en homenaje al bicentenario del Código Civil Francés, que fueron llevadas a cabo durante el mes de septiembre de 2004, p. 3.

¹⁷⁶ Bianchetti, Alba Esther, *op.cit.*, nota 5.

que se plantea la modificación de la situación del Derecho Procesal, comprendido por dos ciclos anuales teóricos prácticos y por el contrario se propone implementar en el estudio, además de la Teoría General del Proceso, tres derechos procesales, que correlativa y sucesivamente sean llamados: Procesal I (Procesal Civil y Comercial), Procesal II (Procesal Penal) y la novedad que consiste en la implementación de Procesal III (Procesos Especiales)¹⁷⁷.

Colombia

El método de enseñanza ocupado por los docentes colombianos igualmente, es el de la cátedra magistral, la que al mismo tiempo se ha caracterizado por el predominio de las asignaturas teóricas sobre las prácticas, cuestión que no es de extrañar por la concepción ius positivista y formalista del Derecho, que se tiene por los colombianos.

Esta visión tradicional del Derecho ha impedido a su vez la implementación de la investigación socio jurídica y los servicios legales, debido a que sólo se aboca al estudio de la aplicación de la norma positiva para la solución de casos reales concretos.

Por lo mismo me parece primordial señalar las fallas que el Maestro Gerardo Monroy Cabra ha descubierto en algunas Facultades de Derecho colombianas, debido a que través de las mismas nos es posible concebir un panorama general de esta clase de enseñanza y que a saber son las siguientes¹⁷⁸:

- a) Ausencia de investigación jurídica y socio- jurídica.
- b) Poca actividad en materia de publicaciones.
- c) El pènsum académico es muy rígido y recargado de asignaturas.
- d) La formación tiende al abogado litigante, más no al jurista, ni al experto conciliador, ni al juez.
- e) La metodología sigue siendo dominada por la cátedra magistral.

¹⁷⁷ Barucca, Mario César, “La enseñanza del Derecho y del Derecho Procesal en el Siglo XXI”, *Revista internauta de práctica jurídica*, núm. 8, julio-diciembre, 2001, p. 3.

¹⁷⁸ Monroy Cabra, Marco Gerardo, “Reflexiones sobre la enseñanza del Derecho en Colombia”, *Revista Estudios Socio-Jurídicos*, Colombia, vol. 1, num. 1, 1999, p. 169.

- f) Faltan en la enseñanza del Derecho los componentes interdisciplinario, humanista, internacional, ético y de investigación.
- g) El estudio del Derecho se hace en forma repetitiva y memorística; no hay análisis de casos y problemas, ni se divulga la doctrina, no se estudia la jurisprudencia nacional y menos la extranjera.
- h) Las bibliotecas no están actualizadas, y no todas las Facultades tienen acceso a Internet.
- i) La formación académica de los docentes no es la más adecuada; no hay carrera docente ni incentivos para los profesores, y hay escaso número de profesores de medio y de tiempo completo.
- j) Existen muy pocos intercambios académicos con universidades nacionales y extranjeras.

Finalmente también es esencial hacer notar que el empeño por tener una enseñanza práctica, se ha ido implementando a partir del consultorio jurídico, cuyo objetivo está basado en el litigio de casos individuales, con un escaso trabajo en causas de interés público, a pesar de ello el trabajo en las clínicas se presenta como un método novedoso y lleno de posibilidades para estudiar la realidad de las exigencias de las comunidades de Colombia.

Chile

Las escuelas de Derecho en Chile de la misma manera, suelen emplear como modalidad principal la clase magistral o meramente expositiva, en la cual existe una escasa interacción entre el profesor y el alumno, debido a que por una parte, el primero de estos habla de cosas acerca de las cuales el segundo jamás ha escuchado con anterioridad, o si las ha escuchado –y acaso estudiado- en ese momento no las recuerda y por la otra el alumno tan solo aprovecha para reproducir en su cuaderno lo expresado por el profesor durante la clase, debido a que no puede arriesgarse a distraerse ya que perderá irremediablemente las ideas vertidas por el profesor, las que de seguro, no repetirá¹⁷⁹.

Sin embargo y a pesar de que en los últimos años se presentó la reforma del sistema procesal penal chileno, a partir del cual se ha transformado a los procedimientos entre

¹⁷⁹ Guerrero V., Roberto, “La enseñanza del Derecho en Chile: una visión crítica”, *Revista chilena de Derecho*, Chile, vol. 24, num. 1, 1997, p. 23.

otras características en orales, con lo que debiera existir el desarrollo de la enseñanza del Derecho en las universidades a partir de una serie de habilidades actorales, de análisis de hechos, argumentativas, retóricas, entre otras, que van mucho más allá de la sola exposición de las leyes, a pesar de eso hasta el momento el alumno de la facultad de Derecho no tiene acceso, sino que por el contrario se ha reservado el aprendizaje de estas destrezas para cursos de postgrado¹⁸⁰.

Si se toma en cuenta la reforma ya comentada, podría pensarse que la modalidad más correcta para evaluar a los alumnos sería por medio de la formulación de preguntas directas o cuestionamientos indirectos, problemas o casos, en cambio, la forma tradicional de evaluación en las Escuelas de Derecho de Chile resulta notoriamente contradictoria, ya que esa modalidad es de carácter oral y pone un énfasis casi exclusivo en la retención de la información, que el alumno simplemente repite.

Por lo que a pesar de que el desarrollo de habilidades orales mostradas en un examen, es un elemento importante en la formación de un abogado, el tipo de habilidad oral requerida en el ejercicio profesional es cualitativamente diferente al que se exige en las evaluaciones orales tradicionales, puesto que aquella a diferencia de ésta, se centra principalmente en la capacidad de argumentación¹⁸¹.

México

De acuerdo a los países que anteceden, no es de sorprender el que en México el método ocupado en la enseñanza jurídica sea el de la cátedra magistral, en donde el material de apoyo consiste en textos legales y doctrinarios y solo en contadas ocasiones se hace referencia a alguna de las decisiones judiciales ya sea que estas provengan de los Tribunales Superiores de Justicia de los Estados, los Tribunales Colegiados, los Juzgados de Distrito o de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.

¹⁸⁰ González Morales, Felipe, Cultura judicial y enseñanza del Derecho en Chile, Chile, <http://www.udp.cl/derecho/derechoshumanos/publicaciones/15/laensenanzadelderecho.pdf>, p. 21 (consultada el 9 de octubre de 2008).

¹⁸¹ Ibidem, p. 23

Además muchos de los planes de estudio de las escuelas de Derecho en el México de hoy, reflejan un rigorismo de camisa de fuerza, producto de un control académico central y un tortuguismo en reaccionar a las necesidades que la sociedad demanda¹⁸².

Continuando con lo planteado anteriormente me parece pertinente considerar lo expresado por Jorge Witker en torno a la situación que vive México:

En nuestros días se presentan muchos paradigmas en la enseñanza tradicional del Derecho, uno de ellos se ubica en el desfase que localizamos entre lo que se encuentra signado en los códigos, leyes, reglamentos, etcétera, y otra cosa es lo que sucede en la realidad histórica concreta. Dicho sea de otra manera, a los alumnos se les obliga a memorizar de manera mecánica e irreflexiva la información sin que exista la preocupación de formarles criterio jurídico. Consecuentemente, los estudiantes, retienen pasivamente un sinnúmero de disposiciones legales formalmente vigentes, pero que en la realidad presente no se respetan ni se aplican¹⁸³.

Otro aspecto importante que invade las Facultades de Derecho, a pesar de los “rigurosos procesos de selección” y “evaluación de profesores por alumnos” que se lleva a cabo en las principales universidades del país¹⁸⁴, es el que en su gran mayoría los profesores, son a su vez abogados postulantes y profesionistas exitosos, lo que por una parte es bueno por la experiencia que pueden transmitir a los alumnos, pero al mismo tiempo y debido a que el pago les dan es mínimo, aquéllos no están dispuestos a sacrificar tiempo de su actividad principal para preparar su clase¹⁸⁵.

¹⁸² Rojas, Víctor Manuel (coord.), *La enseñanza del Derecho en la Universidad Iberoamericana*, México, Universidad Iberoamericana Ciudad de México, 2002, p. 124.

¹⁸³ Witker V., Jorge, *Algunas reflexiones sobre la enseñanza del Derecho*; disertación expresada en el ciclo de conferencias sobre “Metodología de la enseñanza e investigación jurídicas”, organizadas por la Escuela de Derecho y C.S. y el Centro de Investigaciones Jurídico-Políticas de la U.A.P., Puebla, México, 22 de marzo de 1991.

¹⁸⁴ Como lo son la Escuela Libre de Derecho (ELD), Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM), la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Universidad Iberoamericana (Ibero), Universidad La Salle (ULSA), Universidad Panamericana (UP), Instituto de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), Centro de Investigación de Docencias Económicas (CIDE), entre otras.

¹⁸⁵ Magaloni, Ana Laura, “Cuellos de botella y ventanas de oportunidad de la reforma a la educación jurídica de élite en México”, en Fix Fierro, Héctor (comp.), *Del gobierno de los abogados al imperio de las leyes: estudios sociojurídicos sobre educación y profesión jurídicas en el México contemporáneo*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2006, p.82.

Finalmente y para no repetir cuestiones que ya han sido tocados en otros rubros de la investigación, es necesario advertir que el modo de enseñar el Derecho en México debe ser modificado, no solo por lo ya mencionado, sino también porque a partir de la década de los noventa y hasta nuestros días, nuestro país ha firmado diversos tratados internacionales entre los que destacan los de Libre Comercio (TLC), ya sean bilaterales o multilaterales, y los Acuerdos para la Participación y la Promoción Recíproca de la Inversión (APPRI's), por medio de los cuales México debe actualizarse ante la inminente globalización que esto implica, adecuando con ello el Derecho existente, que debe empezar en una primera instancia con la enseñanza jurídica.

Perú

En este país el método de enseñanza más utilizado, es el de clase conferencia o conferencia magistral y por el contrario tan sólo uno de cada cinco profesores ocupan el método activo, es decir el de problemas, que se ejecuta a partir de la lectura previa de materiales. Por ende en la mayoría de los salones de clases peruanos se refleja el espejo de la arbitrariedad o intolerancia de profesores que no admiten de sus educandos opiniones extrañas, del excesivo carácter teórico de la enseñanza de índole enciclopédica saturada, de información teórica, de la concurrencia de alumnos sin vocación, o, de la ignorancia de lo que supuestamente se pretende enseñar, con la agravante que lleva en la mano una grosera ausencia de método y programación pedagógica¹⁸⁶.

Asimismo de acuerdo al trabajo realizado por Javier de Belaunde en 1993, se pudo observar que hay algunas universidades de Derecho en Perú, en las que se establece el dictado de clases de forma literal, otras en las que los profesores leen un manual de texto, para posteriormente preguntar respecto de dudas o preguntas e incluso llegó a observar a docentes que otorgaban una calificación a la revisión del cuaderno donde sus alumnos tomaban notas del contenido de las cátedras; además en las escasas universidades en las que existían interrogantes, éstas generalmente eran provocadas

¹⁸⁶ González Linares, Nerio, op.cit., nota 12, p. 1.

por el profesor, quien trataba de terminar con la actitud pasiva de sus alumnos, motivándolos con preguntas¹⁸⁷.

En cuanto al aspecto del Derecho Procesal, cabe destacar que por lo general en las estructuras curriculares de las Facultades de Derecho de Perú, se observa un común denominador, que concede tres asignaturas para la enseñanza del Derecho Procesal Civil, las que son denominadas Derecho Procesal Civil I, II y III. A la primera de éstas, corresponde el estudio de las nociones generales de Derecho Procesal, la segunda está avocada al proceso de conocimiento, abreviado y sumarísimo, y la tercera es destinada a los procesos cautelar y de ejecución; con lo que nuevamente surge, entonces de forma inevitable y preocupante un fuerte problema de enseñanza, al condenar el estudio de la Teoría General del Proceso sólo al ámbito Procesal Civil¹⁸⁸.

Estados Unidos

Primero que nada me parece prudente hacer un énfasis en lo que respecta al ingreso para estudiar la profesión de abogado en Estados Unidos, ya que éste resulta ser complicado, debido a que para ser admitidos, los alumnos necesitan cumplir con todas y cada una de las reglas establecidas por los más altos tribunales del Estado, las asociaciones de abogados y las escuelas académicas de Derecho.

Además en casi todos los Estados una vez admitido al colegio universitario, se exige completar con éxito cuatro años dentro del mismo, luego, con base en las buenas notas obtenidas en el colegio universitario y en la aprobación de un examen estandarizado [Examen de Admisión a la Escuela de Derecho (LSAT)], el alumno tendrá que estudiar tres años en una escuela de Derecho que se encuentre debidamente aprobada por la Asociación Nacional de Abogados¹⁸⁹ [American Bar Association (ABA)], para finalmente presentar y aprobar un examen de reválida¹⁹⁰.

¹⁸⁷ Pasará, Luis, “La enseñanza del Derecho en el Perú: su impacto sobre la administración de justicia”, Lima, Junio de 2004, <http://www.justiciaviva.org.pe/nuevos/2004/informefinal.pdf> (consultada el 10 de octubre de 2008).

¹⁸⁸ González Linares, Nerio, op.cit., nota 12, p. 4.

¹⁸⁹ Aproximadamente existen 185 escuelas de Derecho aprobadas por la ABA, en las que enseñan alrededor de dos mil profesores de jornada completa.

¹⁹⁰ Gordon, Robert W., “La educación jurídica en Estados Unidos: Orígenes y desarrollo”, <http://usinfo.state.gov/journals/itdhr/0802/ijds/gordon.htm> (consultada el 20 de octubre de 2008), p.1.

También las escuelas de Derecho controlan no sólo quien entra en la profesión, sino las oportunidades que tengan después de graduarse. A los graduados con buenas notas, que pertenezcan a las escuelas más selectas, se les recluta activamente para los trabajos que serán mejor pagados y a su vez más prestigiosos, como lo es en los tribunales o en los bufetes pertenecientes a las grandes ciudades; y por el contrario los graduados de escuelas de menor rango y notas poco sobresalientes, en ocasiones tienen problemas para encontrar trabajo como abogados¹⁹¹.

Una vez realizado el análisis precedente creo oportuno referirme al antecedente de la enseñanza jurídica en EUA, la cual fue mediante el método de la cátedra magistral y el libro de textos, los que fueron substituidos respectivamente y en gran medida por la influencia del sistema del Common Law al que pertenecen, por el método socrático en el salón de clases y el libro de casos, cuya introducción se debe a Christopher Columbus Langdell, durante su labor como decano de la escuela de Derecho de Harvard en 1870¹⁹², en donde lo único que se buscaba era elevar el nivel de estudio de la escuela de Derecho, para que ésta pudiera competir con las demás escuelas de las universidades norteamericanas.

De esta forma podemos decir que el método de casos ha sido descrito por Pérez Lledó en *La Enseñanza del Derecho en Estados Unidos*, como:

El case method pone el énfasis en las sentencias concretas de los jueces más que en las reglas generales y abstractas del Derecho legislado; en el estudio de fuentes primarias en lugar de manuales doctrinales, en la discusión participativa en las aulas en lugar de la pasividad y el dogmatismo de la lección magistral, en la formación metodológica y en la capacidad de argumentación jurídica en lugar de la simple memorización de información acerca de reglas y doctrinas previamente sistematizadas.

Es decir, los estudiantes estadounidenses llegan a cada clase después de haber leído una serie de “casos”, compuestos por decisiones y opiniones de tribunales superiores, estatales y federales (que están recopilados en los “libros de casos” publicados), a partir

¹⁹¹ Ibidem, p. 2.

¹⁹² Friedman, Lawrence M., *A History of American Law*, 2ª ed., Touchtone Book, Simon & Shuster, 1985, pp. 612 y 613.

de los cuales el profesor y estudiantes, entablan un diálogo en torno a los mencionados casos.

Por su parte los libros de casos utilizados en las escuelas de Derecho de los EUA, tal y como lo describe Gelli, tienen el siguiente contenido¹⁹³:

- a. Sentencias seleccionadas por su importancia intrínseca, por las peculiaridades de los hechos que en ellos se discuten, por la resonancia económico- social de la controversia en sí misma, o por ser la decisión recaída francamente mala.
- b. Material legislativo referente a las sentencias transcritas y algunos pocos comentarios de juristas destacados acerca de los temas de discusión.
- c. En ocasiones, y cada vez con más frecuencia, suele incorporarse literatura jurídica de calidad que plantea problemas y cuestiones, con el fin de que el estudiante perciba el conflicto potencial por su ángulo jurídico y tal como lo haría un abogado litigante, un consultor o un juez.
- d. Al final de las sentencias transcritas, se agregan preguntas y cuestiones de un creciente grado de complejidad que funcionan como guía de abordaje para el análisis de los casos, sin que en estos se incluyan as respuestas.

Asimismo como ya fue aludido, el método utilizado por el profesor en el salón de clases, es el socrático, a partir del cual se le pide al alumno lea y comprenda las decisiones judiciales, para estar en condiciones de responder a las preguntas planteadas, lo cual es abordado sin contar con una previa explicación teórica.

Con lo anterior, si bien es cierto con estos métodos la enseñanza jurídica estadounidense han tenido gran éxito, también lo es, el que no es correcto hablar de libros y métodos de casos, porque éstos se refieren a sentencias, predominantemente de segunda instancia, lo que pone en desventaja al alumno ya que implica un estudio parcial del procedimiento jurídico, a lo que la escuela norteamericana ha respondido firmemente en los últimos años, a partir de los cuales se está introduciendo en la docencia jurídica, el método de problemas, el que como su nombre lo indica consiste en plantear al estudiante un problema para que desarrolle una o más soluciones al

¹⁹³ Serna de la Garza, José María, op. cit., nota 6, p. 3.

mismo¹⁹⁴, lo que desde mi perspectiva hace que el alumno pueda conocer el caso y proceso en su totalidad y con ello empezar a practicar la labor que desempeñará cuando sea abogado titulado, al enfrentarse continuamente con la necesidad de responder a los problemas jurídicos que le sean señalados.

Igualmente en la mayoría de las facultades de Estados Unidos se ha concluido que es necesaria la combinación de profesores a tiempo completo, muchos de los cuales llegan a la docencia con una vasta experiencia en el ejercicio de la profesión, jueces y otros abogados experimentados que sirven de profesores adjuntos, es lo más apropiado para ofrecer la amplitud y profundidad de conocimientos que necesita el nuevo abogado¹⁹⁵.

Para terminar con este apartado considero pertinente comentar que en lo que se refiere a la impartición de las materias de Derecho Procesal, éstas han sido complementadas a través de la incorporación de un amplio entrenamiento en destrezas prácticas en los programas de estudios consistentes sobretodo en la enseñanza clínica y cursos avanzados de simulación, implementados por medio de “los tribunales en disputa”, a través de los cuales se desea implementar en los estudiantes el “pensar” como abogados.

Con base en la reseña desarrollada a lo largo de este apartado me parece pertinente hacer una comparación de los distintos modelos y métodos de enseñanza jurídica, entre los países objeto del presente trabajo de investigación, la que se desarrolla a continuación:

a) Con lo que respecta al método de enseñanza jurídica podemos decir que en la mayoría de las facultades de los países latinoamericanos que han sido analizados, Argentina, Colombia, Chile, México y Perú, se comparte el método de clase o cátedra magistral y por el contrario en Estados Unidos es utilizado el socrático basado a su vez en el método de casos, al que se ha implementado recientemente el de problemas.

¹⁹⁴ Witker V., Jorge, *Metodología de la enseñanza del Derecho*, Temis, Bogotá, 1987, p.67.

¹⁹⁵ Sebert, John A., “El colegio de abogados de Estados Unidos (ABA) y la educación jurídica en Estados Unidos”, <http://usinfo.state.gov/journals/itdhr/0802/ijds/sebert.htm> (consultada el 23 de octubre de 2008).

b) En los países latinoamericanos los profesores se apoyan principalmente para dar sus clases en la utilización de textos legales y doctrinarios, al contrario de los docentes norteamericanos que implementan como material de apoyo además de los ya mencionados, el uso de los llamados libros de casos y problemas, así como las decisiones judiciales.

c) En la enseñanza de Derecho de los Estados Unidos se brinda una gran importancia a la fuente de derecho de la jurisprudencia de los tribunales, lo cual no es así en los otros países estudiados en los que se reconoce a la ley y los códigos como la fuente principal.

d) Las evaluaciones que se aplican a los alumnos de América Latina generalmente son de forma escrita, aunque existen excepciones como lo es el caso de Chile, en donde suelen evaluar con exámenes orales, aunque en ambos lo único que se necesita para aprobar satisfactoriamente es repetir lo enseñado por el profesor durante la clase o en su caso memorizar los libros escritos incluso por el propio profesor o en el peor de los casos los artículos de los textos legales; por el contrario en EUA las evaluaciones se basan en la facilidad y calidad de argumentación con la que cuente el estudiante, sin requerirse en ningún momento conceptos memorizados.

e) En los países de Latinoamérica no se requieren muchos requisitos para ser admitidos en las escuelas de Derecho, sino que simplemente con aprobar el examen de admisión de la universidad o escuela en la que se desee entrar se es admitido, con lo que obviamente el número de abogados se incrementa rápidamente y paradójicamente en Estados Unidos es necesario cumplir con los requisitos establecidos por los tribunales estatales, asociaciones de abogados y escuelas de Derecho, lo que en realidad fomenta que el nivel de los abogados titulados sea más alto.

f) En general en los países de América Latina que fueron analizados no existe el control ni reglamentación suficiente sobre la creación y funcionamiento de las facultades de Derecho, con lo que resulta excesivo el número de facultades, además de que en muchas ocasiones no es muy buena la educación que se brinda en ellas; ello difiere con la realidad norteamericana, ya que a las facultades y escuelas de Derecho se les exigen

innumerables requisitos para funcionar, con lo cual el número de éstas es menos elevado, contando la mayoría de ellas con una reconocida calidad educativa.

g) Tanto en Colombia como en Estados Unidos se busca implementar nuevos métodos de enseñanza práctica, a través de las clínicas o consultorios jurídicos, lo cual en muy pocas ocasiones es observado en los demás países estudiados. De esta misma manera Estados Unidos también es precursor del método de tribunal en disputas, el que solo se observa en los países de Argentina, Colombia, Chile, México y Perú, en las simulaciones ejercidas en los concursos de derechos humanos basados en Sistema Interamericano¹⁹⁶ y de arbitraje, a los que no todos los alumnos tienen acceso.

h) En lo que se refiere al Derecho Procesal, los países de Latinoamérica que han sido analizados estudian principalmente el Derecho Procesal Civil y en algunos casos el Penal, con lo que además invaden el contenido de la asignatura de Teoría General del Proceso al convertirla en una materia netamente civilista; en contraste en EUA el Derecho Procesal no sólo estudia esta rama del Derecho si no que se abarcan otras, además de que también son incluidas en el estudio procesal otras figuras procesales modernas como lo es el arbitraje y la conciliación, las que apenas empiezan a ser estudiadas en los otros países, como materias optativas.

i) También hay que destacar que en los países de América Latina, el alumno y profesor no pueden negar su pasividad en el comportamiento del salón de clases, en el que el primero de estos se conforma únicamente con los conocimientos brindados por el segundo y este último no se preocupa por actualizarse ni brindar más allá de simples conocimientos; en este sentido Estados Unidos aplica su enseñanza de una forma muy práctica, manteniendo un diálogo constante con el alumno que asiste con la preparación necesaria, adquirida antes del salón de clases, a lo que también pudiera objetarse que no existe una vinculación con los principios teóricos básicos con los cuales debe contar el estudiante.

j) En Argentina, Colombia, Chile, México y Perú las universidades y escuelas de Derecho son de nivel pregrado y en los Estados Unidos de América un alumno antes de

¹⁹⁶ Como lo son el Concurso Eduardo Jiménez de Aréchega y el Concurso Iberoamericano de Derecho Internacional y Derechos Humanos.

estudiar la carrera de Derecho tuvo que graduarse previamente en el Colegio Universitario, es decir el nivel del estudio es de postgrado.

k) Si bien el tiempo no fue cuestionado en esta investigación, me parece que también a partir de este trabajo es posible inferir que no es suficiente el período de clases, a través del método de casos de Estados Unidos, ya que se pierde mucho el tiempo en el análisis realizado a cada uno de los elementos del caso planteado y por el contrario con el método discursivo implementado en los demás países investigados es posible abarcar todo el plan y programa de estudios.

l) El método socrático implementado en EUA provoca que los estudiantes generen destrezas y habilidades orales, actorales, argumentativas, teóricas, entre otras, pero también fundamenta hasta cierto punto la autoridad máxima que tiene el profesor, ya que éste de antemano conoce las respuestas correctas. A su vez el método de cátedra magistral de los otros países permite que si el alumno así lo desea pueda expresar cualquier opinión y sea respetado por la misma.

3.4. Un nuevo método en la enseñanza jurídica del Derecho Procesal para América Latina

Del análisis jurídico que precede y la realidad contemporánea que existe en la región de América Latina, sus consecuencias jurídicas y especialmente aquellas que se desarrollan en el Derecho Procesal, surge la certeza de que la enseñanza de esta disciplina debe adecuarse a los nuevos tiempos y espacios jurídicos¹⁹⁷, lo que a su vez debe influir notablemente, para que la enseñanza de esta asignatura cumpla con los tres aspectos mencionados por el Maestro Devis Echandía y que a saber son: la teoría general, los diversos sistemas procesales y la práctica judicial.

En este mismo sentido y tal y como ha sido evidenciado en el artículo 9 (Métodos educativos innovadores: pensamiento crítico y creatividad) de la “Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción”, para tener una enseñanza jurídica de calidad...“puede ser necesario reformular los planes de estudio y utilizar

¹⁹⁷ Varios, o.p. cit., nota 13, p. 191.

métodos nuevos y adecuados que permitan superar el mero dominio cognitivo de las disciplinas; se debería facilitar el acceso a nuevos planteamientos pedagógicos y didácticos y fomentarlos para propiciar la adquisición de conocimientos prácticos, competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo en contextos multiculturales, en los que la creatividad exige combinar el saber teórico y práctico tradicional o local con la ciencia y la tecnología de vanguardia. Esta reestructuración de los planes de estudio debería tomar en consideración las cuestiones relacionadas con las diferencias entre hombres y mujeres, así como el contexto cultural, histórico y económico, propio de cada país.”

Apoyándome en la afirmación de que puede ser necesario cambiar los métodos de enseñanza, me permito proponer que en la enseñanza del Derecho Procesal sean implementados de forma coordinada y combinada diferentes métodos, de la manera siguientes:

* En el primer curso deberá ser enseñada la verdadera Teoría General del Proceso, en la que se conozca la generalidad de la mayoría de los procesos jurídicos y no solo se incluya el proceso civil, implementando en el mismo, un método innovador de la clase magistral, a partir del cual el alumno pueda conocer teóricamente cuales son los procedimientos, sus etapas, términos, partes, entre otras, así como también se realice un énfasis en el aprendizaje del vocabulario y terminología empleada en los procesos o procedimientos jurídicos. Al emplear el adjetivo innovador en el método de la clase magistral, me refiero a que, no sólo deberá impartirse la clase monótona en la que el profesor sea el único que hable y brinde los conocimientos, sino que los alumnos por su parte tendrán que hacer previamente las investigaciones requeridas por el profesor, participar activamente sin necesidad que sea cuestionado por el profesor, así como también éste último deberá comprometerse a utilizar el material didáctico (proyector de acetatos, diapositivas, videos, Internet, etc.) y las dinámicas más adecuadas (exposiciones, cuadros de debate, trabajos en equipo y más) al programa de estudio del curso.

* En el segundo y tercer curso, tendrán que instruirse las clases de Derecho Procesal I y II, en las que se analicen someramente los procedimientos tanto civiles, como penales,

agrarios, contenciosos-administrativos, laborales, de propiedad industrial, electorales, familiares u cualquier otro. El método de enseñanza utilizado será el de problemas y casos, que previamente el profesor tendrá que proporcionar a los alumnos, a partir de los cuales en el salón de clases se implementará al mismo tiempo el método socrático, por medio del cual el profesor podrá preguntar y cuestionar a los alumnos sobre los procedimientos y cuestiones planteadas, las que serán más fáciles de dilucidar en el entendido que se tiene con base en la teoría adquirida en el primer curso.

* El cuarto curso, será dividido en dos partes, la primera en la que se abocará al estudio somero de los procedimientos nuevos que han ido implementando como el arbitraje y la conciliación y la segunda que se abocará al análisis de los procedimientos que se desprenden de organismos colegiados internacionales como lo son la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, la Corte Interamericana de Derechos Humanos, la Corte Penal Internacional, para lo cual se utilizará en ambas partes, el método comparativo y el de tribunales de disputa, en el que con base en un caso hipotético planteado por el profesor, algunos alumnos tendrán que defender una posición (como por ejemplo la del estado demandado ante la CIDH), otros contrariarían esa posición (en el mismo modelo podrían desempeñar el papel de la Comisión) y los restantes podrían incluso aparecer como una tercera parte en el proceso (que podrían desempeñar el papel del representante de las víctimas).

Incluso en países como el nuestro en el que existen medios de defensa de la Constitución, también debiera implementarse un quinto curso de Derecho Procesal, en el que se abarque no solo a los juicios de garantías o amparo, sino también controversias constitucionales, acciones de inconstitucionalidad, entre otros.

Aunado a estos cuatro cursos de Derecho Procesales, los alumnos tendrían que cumplir con un determinado número de horas de clínica jurídica y de servicio social en dependencias en las que se desarrollará plenamente este tipo de procedimientos, como lo es en los tribunales electorales, comisiones de derechos humanos, juzgados penales, familiares, civiles, Ministerio Público, etc.

4. Conclusiones.

I. A pesar de que en la presente investigación, en innumerables ocasiones fueron evidenciadas las fallas y desventajas de la enseñanza del Derecho en los países latinoamericanos y de Estados Unidos, es relevante advertir que no todas las facultades de Derecho adolecen de estas deficiencias y que si éstas han sido analizadas sólo fue con el ánimo de realizar un diagnóstico que se acerque a la realidad.

II. Es posible apreciar que entre los países latinoamericanos, pertenecientes al sistema jurídico romanista o del civil law y Estados Unidos, país del sistema anglosajón o common law, la contraposición fundamental con lo que respecta a la enseñanza en las escuelas de Derecho, se basa principalmente en el método que se ocupa, ya que en los primero se uso la clase magistral y en el segundo una enseñanza práctica, ejercida mediante el denominado método de casos, que se encuentra a su vez fundamentado por la naturaleza empírica del Derecho.

III. En contraposición al pensamiento de coyuntura existente entre la enseñanza teórica y práctica, opino que la misma no debiera existir, en razón de que estos dos aspectos de la enseñanza jurídica son inseparables y deben utilizarse de manera equilibrada, ya que tal y como fue analizado, ni la teoría ni la práctica, por separado, son exitosas al cien por ciento, sino que por el contrario la inclinación excesiva por alguna de estas, resulta perjudicial para la formación armónica, completa e integral de los estudiantes de las escuelas de Derecho.

Ambas no pueden ser polos opuestos dentro de la enseñanza jurídica, si no deben entenderse como un complemento, partiendo de los principios que han demostrado que la teoría sin la práctica es una simple especulación e ilusión, y la práctica desvinculada de la doctrina se traduce en una serie de datos pragmáticos carentes de sentido y sistematización alguna.

IV. Han sido realizadas enormes críticas al modelo de enseñanza empleado en los países de Latinoamérica, sin embargo, lo cierto es que poco se ha hecho al respecto, lo que explica que el proceso a seguir tendrá que ser largo, ya que en ello entran diversas cuestiones como lo es el cambio de mentalidad que la enseñanza es buena, la forma de

comportarse de los alumnos y docentes, el dejar de ver a la educación como un negocio y restringir el número de facultades y la entrada de alumnos, entre otras.

V. El Derecho Procesal Civil en América Latina necesita ser modificado, ya que en mi opinión debe combinar los dos métodos de enseñanza, es decir por una parte deben darse al educando fundamentos teóricos fuertes y por otro lado también se le debe acercar a la realidad por medio de casos y problemas, lo que lleva consigo inmerso la utilización de otros métodos como el de clínica o tribunales en disputa. También debe ampliarse el programa de estudio a otras materias que no sea el Civil, así como a nuevas figuras procesales como el arbitraje y mediación, finalmente también deben conocerse los procedimientos internacionales como los de materia de derechos humanos.

5. Bibliografía.

Accatino, Daniela, Seminario “Concepciones del Derecho y enseñanza jurídica” *El formalismo legalista y la ideología de los Códigos*, <http://www.derecho.uach.cl/descarga.php?id=279> (consultada 13 de octubre de 2008).

Barucca, Mario César, “La enseñanza del Derecho y del Derecho Procesal en el Siglo XXI”, *Revista internauta de práctica jurídica*, núm. 8, julio-diciembre, 2001.

Bianchetti, Alba Esther, *La enseñanza del Derecho*, Argentina, <http://www.unne.edu.ar/Web/cyt/cyt/2002/01-Sociales/S-053.pdf> (consultada el 3 de octubre de 2008).

Fix Fierro, Héctor (comp.), *Del gobierno de los abogados al imperio de las leyes: estudios sociojurídicos sobre educación y profesión jurídicas en el México contemporáneo*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2006.

Friedman, Lawrence M., *A History of American Law*, 2ª ed., Touchtone Book, Simon & Shuster, 1985.

González Linares, Nerio, *La enseñanza de la ciencia del Derecho Procesal*, <http://www.sopecj.org/art-neriogonzalez.pdf> (consultada el 13 de octubre de 2008).

González Morales, Felipe, *Cultura judicial y enseñanza del Derecho en Chile*, Chile, <http://www.udp.cl/derecho/derechoshumanos/publicaciones/15/laensenanzadelderecho.pdf>, p. 21 (consultada el 9 de octubre de 2008).

Gordon, Robert W., “La educación jurídica en Estados Unidos: Orígenes y desarrollo”, <http://usinfo.state.gov/journals/itdhr/0802/ijds/gordon.htm> (consultada el 20 de octubre de 2008).

Guerrero V., Roberto, “La enseñanza del Derecho en Chile: una visión crítica”, *Revista chilena de Derecho*, Chile, vol. 24, num. 1, 1997.

Hernández, María del Pilar, *La enseñanza del Derecho en México.*, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, <http://www.bibliojuridica.org/libros/5/2406/14.pdf> (consultada el 17 de octubre de 2008).

Iribarne, Héctor Pedro, *Exposición Acerca de la enseñanza del Derecho. Limitaciones que impone la Dogmática. Causas para su superación*, en las Terceras Jornadas sobre la Codificación organizada por la Universidad Católica Argentina en homenaje al bicentenario del Código Civil Francés, que fueron llevadas a cabo durante el mes de septiembre de 2004.

Monroy Cabra, Marco Gerardo, “Reflexiones sobre la enseñanza del Derecho en Colombia”, *Revista Estudios Socio-Jurídicos*, Colombia, vol. 1, num. 1, 1999.

Pasará, Luis, “La enseñanza del Derecho en el Perú: su impacto sobre la administración de justicia”, Lima, Junio de 2004, <http://www.justiciaviva.org.pe/nuevos/2004/informefinal.pdf> (consultada el 10 de octubre de 2008).

Pérez Fernández del Castillo, Bernardo y Barreda Vázquez, Luis Fernando, *Guía para los estudiantes de Derecho (Orientación educativa y profesional)*, Porrúa, México, 2005.

Ponce De León Armenta, Luis, *Docencia y Didáctica del Derecho*, México, Porrúa, 2003.

Rojas, Víctor Manuel (coord.), *La enseñanza del Derecho en la Universidad Iberoamericana*, México, Universidad Iberoamericana Ciudad de México, 2002.

Sebert, John A., “El colegio de abogados de Estados Unidos (ABA) y la educación jurídica en Estados Unidos”, <http://usinfo.state.gov/journals/itdhr/0802/ijds/sebert.htm> (consultada el 23 de octubre de 2008).

Serna de la Garza, José María, “Apuntes sobre las opciones de cambio en la metodología de la enseñanza del Derecho en México”, *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, Nueva Serie, Año XXXVII, Número 111, Septiembre-Diciembre 2004, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM.

Witker V. Jorge (comp.), *Antología de estudios sobre enseñanza del Derecho*, México, UNAM, 1995.

Witker V., Jorge, *Algunas reflexiones sobre la enseñanza del Derecho*; disertación expresada en el ciclo de conferencias sobre “Metodología de la enseñanza e investigación jurídicas”, organizadas por la Escuela de Derecho y C.S. y el Centro de Investigaciones Jurídico-Políticas de la U.A.P., Puebla, México, 22 de marzo de 1991.

Witker V., Jorge, *La enseñanza del Derecho, Crítica metodológica*, México, Editora Nacional, México, 1975.

Witker V., Jorge, *Metodología de la Enseñanza del Derecho*, 3ª. ed.
México, Universidad Autónoma del Estado de México.