
HUGO S. RAMÍREZ-GARCÍA

DOCTOR EN DERECHO. INVESTIGADOR NACIONAL NIVEL 1 DEL
SISTEMA NACIONAL DE INVESTIGADORES (CONACYT). PROFESOR,
UNIVERSIDAD PANAMERICANA. MÉXICO D.F., MÉXICO.



DERECHO Y ÉTICA: CONVERGENCIAS PARA LA FORMACIÓN JURÍDICA

RECIBIDO NOVIEMBRE 5 DE 2008, APROBADO DICIEMBRE 10 DE 2008

RESUMEN

A partir de una aproximación filosófica a la formación jurídica es posible identificar paradigmas o modelos de educación jurídica que, incluso, dotan de cierta identidad a los abogados formados en ellos. Con base en esta constatación, se describe un paradigma de enseñanza del derecho (el humanismo realista) en el cual lo jurídico se define fundamentalmente como conducta justa, y donde se manifiesta y reconoce una estrecha relación entre ética y derecho. Bajo esta tesitura, se entiende que la enseñanza práctica y la formación coherente con una cultura jurídica auténtica, son dos claros factores que amplían y renuevan la doctrina y la ciencia jurídica en general. Se analizan, entre otras cosas, la metodología de enseñanza y la cultura jurídica que este modelo intenta divulgar.

PALABRAS CLAVE

Formación jurídica, métodos de enseñanza del derecho, identidad del abogado, humanismo jurídico, realismo filosófico, cultura jurídica, deontología jurídica, axiología jurídica, antropología jurídica, iusnaturalismo.

ABSTRACT

From a philosophical approach to the legal education, it is possible to identify legal education models that even provide certain identity to the attorneys formed within such methods. Upon this premise, it is described the model of legal education (realist humanism) wherein the legal task is fundamentally defined as a just conduct, and wherein it is stated and acknowledged the close relationship between ethics and law. Therefore, it is understood that the practical teaching of law and the coherent formation within an authentic legal culture, are two clear elements that widen and renew the all-in-all understanding of Scholarly Writings and Legal Science. Among others, the author analyzes the teaching method and legal culture that this model pretends to implement.

KEY WORDS

Legal education, legal teaching methods, lawyer's identity, humanism and law, philosophical realism, legal culture, legal ethics, legal values, law and anthropology, natural law.

SUMARIO: INTRODUCCIÓN. 1. FORMACIÓN DE LOS ABOGADOS E IDENTIDAD JURÍDICA. 2. EL HUMANISMO REALISTA COMO MODELO DE ENSEÑANZA DEL DERECHO. 2.1 ONTOLOGÍA JURÍDICA DEL HUMANISMO REALISTA. 2.2. METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA. 2.3 CIENCIA, PRAXIS Y CULTURA JURÍDICAS. 2.4 ÉTICA Y ENSEÑANZA JURÍDICA. CONCLUSIONES

INTRODUCCIÓN

Es común encontrar estudios a partir de los cuales la educación de los abogados se analiza bajo una perspectiva metodológica, cobrando peculiar interés todos aquellos temas asociados a la pregunta: ¿cómo se enseña el derecho? Se discuten, en este sentido, cuestiones como las ventajas y desventajas de la docencia interdisciplinar, la composición de los sistemas de organización de las exposiciones teóricas, el desarrollo de las capacidades intelectuales y las habilidades técnicas vinculadas al ejercicio de la abogacía, etcétera¹.

En contraste, son ciertamente escasas las aproximaciones al fenómeno de la educación jurídica en clave filosófica. Aquí las preguntas ya no se refieren sólo al cómo transmitir cierto conocimiento, o al menos no es una pregunta central. En cambio, como acertadamente señala Rodolfo Vigo, las interrogantes que configuran esta aproximación parten de un par de cuestiones inevitables para toda facultad de derecho que se proponga capacitar a los futuros abogados, a saber: qué es el derecho y cómo funciona o es administrado². Al rededor de estas preguntas giran otras como: por qué se enseña algo que se llama derecho, qué finalidad tiene esta enseñanza, qué tipo de cultura jurídica se pretende cultivar y divulgar, entre otras.

El conjunto de respuestas que se propongan para éstas y otras muchas cuestiones ayudan a describir modelos de enseñanza que tendrán como principal signo de identidad y autenticidad su adhesión a una peculiar propuesta teórica y filosófica respecto del fenómeno jurídico. La identificación y el análisis de tales modelos no es tarea menor, ni tampoco carece de valor. En efecto, esta labor nos ayuda, principalmente, a conocer las razones en virtud de las cuales se ha propuesto una curricula concreta, configurando periodos lectivos con ciertas asignaturas y no otras; por qué se ha seleccionado una metodología de enseñanza específica, como puede ser el “método del caso”, o bien aquel que privilegie la memorización de los contenidos de las leyes positivas; cuál será el perfil del abogado cuyo egreso de un plan de estudio se pretende lograr; cuál es la aportación que se busca brindar al desarrollo de la ciencia y la práctica jurídica de una sociedad determinada, y qué estrategia se llevará a cabo para tal efecto. Así mismo, todo conocimiento novedo-

¹ Muestra paradigmática de lo anterior puede encontrarse en diversos documentos, todos ellos de gran influencia, escritos por Héctor Fix-Zamudio, por ejemplo: “Algunas reflexiones sobre la enseñanza del derecho en México y Latinoamérica”, en Jorge Witker, *Antología de estudios sobre enseñanza del derecho*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1976.

² Cfr., Rodolfo Vigo, “La enseñanza del derecho. Presupuestos iusfilosóficos”, en *Anuario de Derecho de la Universidad Austral*, 1, 1994, p. 69.

so acerca de los modelos de enseñanza jurídica nos habilita a profundizar en los vínculos e intercambios entre posturas iusfilosóficas de diverso signo; en definitiva, contribuye al diálogo académico que puede darse entre ellas: se trata de una magnífica oportunidad para acercar posiciones entre perspectivas divergentes, apoyándonos en la serenidad y el respeto asociados a la vocación universitaria.

Convencido de lo anterior, el presente documento tendrá como propósito fundamental la descripción de un modelo de enseñanza del derecho caracterizado por el reconocimiento de la dificultad por establecer una línea divisoria clara y absoluta que separe al derecho de la ética; el concepto de derecho que inspiraría este modelo de enseñanza, dicho con Robert Spaemann, supone la admisión de que “para poder valer como tales, los órdenes jurídicos deben satisfacer determinadas condiciones de contenido moral”³. Esta tarea tiene como punto de partida un breve análisis de cierta tipología de modelos de enseñanza jurídica.

1. FORMACIÓN DE LOS ABOGADOS E IDENTIDAD JURÍDICA

En un sugerente artículo, Rodolfo Vázquez ofrece un ejercicio de análisis filosófico en torno a la enseñanza del derecho, destacando tres cuestiones concretas: qué concepción del derecho se enseña, qué método resulta adecuado para este fin, y qué perfil de egresado se pretende lograr⁴. Considerados en conjunto, estos elementos revelan la presencia de un modelo de educación jurídica auténtico que, incluso, imprime cierto carácter, identidad o manera de ser en el abogado formado en él⁵.

Esta última es una tesis de gran interés ya que con ella se reconoce la relación directa entre la experiencia jurídica de una sociedad concreta y la formación que reciben los abogados en ella actuantes: la praxis jurídica en general cobrará ciertos matices a partir del carácter impreso en los profesionales del derecho. Dicho con términos propios de la sociología, la cultura jurídica externa está, en buena medida, perfilada a partir de la cultura jurídica interna, de tal manera que la disposición de la población en general con respecto al derecho, se ve influida por las actitudes, opiniones y valores de los miembros de la sociedad que desempeñan funciones jurídicas especializadas⁶. Un autor que igualmente ha subrayado esta relación es Paolo Grossi, sobre todo al describir cómo a partir de la época moderna la presencia de lo jurídico en la cultura ha menguado por causa del proceso de estatalización, esto es, de aquella concepción del derecho que lo identifica con la actividad del Estado, y cuyos dogmas han configurado el núcleo de la enseñanza

³ Robert Spaemann, “Normas morales y orden jurídico”, en *Persona y Derecho*, 42, 2000, p. 128.

⁴ Cfr. Rodolfo Vázquez, “Modelos teóricos y enseñanza del derecho”, en AA.VV., *La enseñanza del derecho en México. Diagnóstico y propuestas*, México, Porrúa, 2007, p. 99 y ss. La estrategia de análisis tripartita es tomada por Vázquez de Martín Bhömer; véase Martín Bhömer, “Introducción”, en Martín Bhömer (comp.), *La enseñanza del derecho y el ejercicio de la abogacía*, Barcelona, Gedisa, 1999.

⁵ Cfr. Vázquez, “Modelos teóricos y enseñanza del derecho”, ob. cit., p. 100.

⁶ Para ahondar sobre las relaciones entre la cultura jurídica interna y externa, véase Sergio López, “Notas para el estudio de la cultura jurídica en México”, en *Cauces*, 12-13, 2005, p. 23.

en los espacios académicos. Textualmente este profesor florentino sostiene que, en la actualidad,

(...) para el hombre de la calle, el derecho se convierte en una realidad hostil, extraña, enormemente distante de sí y de su vida. Una situación, en todo caso, cuyo resultado es doblemente negativo para el ciudadano y para el derecho porque se corre el riesgo probable de una separación entre derecho y sociedad y, en consecuencia, de la aparición de un ciudadano empobrecido, de que *el derecho esté sustancialmente exiliado de la conciencia común y de que el jurista se vea postergado a un rincón y sin apenas participación en el medio cultural que le rodea*⁷ (énfasis agregado).

Ahora bien, del análisis que realiza Rodolfo Vázquez resulta una tipología basada en tres modelos de enseñanza del derecho: el formalista o positivista ortodoxo, el funcionalista crítico, y el fundamentado en una concepción de lo jurídico con vocación argumentativo-democrática; como el propio autor reconoce, no es una clasificación acabada, pues admitiría la inclusión de otras identidades jurídicas⁸. No me detendré en comentar este ejercicio taxonómico y sus componentes; me limitaré a señalar que el esquema de análisis dirigido a la enseñanza del derecho resulta de gran interés por dos razones:

a) En primer lugar, muestra que toda concepción general de la enseñanza del derecho es una realidad altamente compleja: en ella conviven y se apoyan mutuamente cuestiones conceptuales, antecedentes empíricos y posiciones axiológicas, incluso políticas⁹; en otras palabras, toda oferta de enseñanza jurídica entraña teoría, experiencia, valor y acción. Y no podría ser de otra manera ya que las disciplinas humanísticas, entre las que se encuentra sin duda el conocimiento y la enseñanza del derecho, tienen una vocación crítica. Así lo entiende Alejandro Llano cuando explica que en las humanidades la crítica es:

(...) discernimiento, criba, análisis, valoración, criterio en definitiva. Es un modo no acartonado ni estólido de pensar, un enfoque capaz de ir y venir repetidas veces, de descomponer y recomponer, de vislumbrar soluciones combinatorias a problemas altamente complicados. Sólo así la enseñanza, especialmente la universitaria, podrá cumplir la tarea de “pensar el propio tiempo”¹⁰.

b) En segundo lugar, muestra que la diversidad en la enseñanza del derecho es real, porque la respuesta que se da a las cuestiones fundamentales para todo programa de estudios jurídicos no es, necesariamente, la misma. Además, pone de manifiesto que tal diversidad tiene un valor en sí misma. Efectivamente, la visión única, dogmática, sería contraria a la vocación universitaria y defraudaría el espíritu humanista de la ciencia jurídica, sobre todo porque tendería a perder ob-

⁷ Paolo Grossi, *La primera lección de derecho*, Madrid, Marcial Pons, 2006, p. 18.

⁸ Cfr. Vázquez, “Modelos teóricos y enseñanza del derecho”, ob. cit., p. 100.

⁹ Cfr. Bhömer, “Introducción”, en Martín Bhömer (comp.), *La enseñanza del derecho y el ejercicio de la abogacía*, ob. cit., p. 18.

¹⁰ Alejandro Llano, “Sentido actual de las humanidades”, en R. Alvira, K. Spang, (eds.), *Humanidades para el siglo XXI*, Pamplona, Eunsa, 2006, p. 51.

jetividad. Andrés Ollero ha observado este fenómeno con meridiana claridad: un modelo solipsista de enseñanza jurídica provoca que la docencia degenera en rutina, incapacitándose, con el paso del tiempo, para dar cuenta cabal de la realidad, lo cual le lleva a experimentar una doble crisis: como intento fallido de explicación teórica de su objeto, esto es, de la experiencia jurídica, y como modelo inoperante para racionalizar la práctica del derecho¹¹. Más aún, como sostiene Martin Böhmer, la diversidad implica una ventaja para la sociedad en su conjunto, toda vez que cada escuela con identidad jurídica pone a prueba una concreta visión del derecho, así como una práctica coherente con ella: "(...) una facultad de derecho no es más que un laboratorio social que propone alternativas de formación (...). Del impacto de estas alternativas, dependerá el éxito de su propuesta"¹².

A continuación, como fue anunciado, aprovecharé buena parte de este esquema analítico para describir un modelo de enseñanza jurídica basado en una concepción del derecho que lo define, fundamentalmente, como conducta justa, y cuya nota peculiar sería, en consecuencia, el reconocimiento de la convergencia entre lo jurídico y la ética.

2. EL HUMANISMO REALISTA COMO MODELO DE ENSEÑANZA DEL DERECHO

2.1 Ontología jurídica del humanismo realista

Este modelo de enseñanza jurídica, que podría denominarse humanismo realista¹³, tiene como punto de partida un concepto de derecho que lo identifica con el acto justo. Una apelación tal provoca suspicacias y críticas, sobre todo por considerarla parte de una maniobra para moralizar el derecho, es decir, para utilizar ilegítimamente la estructura y la fuerza que caracterizan a lo jurídico a fin de imponer ciertos criterios morales¹⁴. Considero necesario tomar en serio estas dudas y objeciones, por ello vale la pena aclarar que la definición adoptada en este modelo deriva de una aproximación a la experiencia jurídica que atiende, en úl-

¹¹ Cfr. Andrés Ollero, *Interpretación del derecho y positivismo legalista*, Madrid, Edersa, 1982, pp. 270-274.

¹² Böhmer, "Introducción", en Martin Böhmer (comp.), *La enseñanza del derecho y el ejercicio de la abogacía*, ob. cit., p. 18.

¹³ Con la idea *humanismo realista* se pretende hacer hincapié, por un lado, en el reconocimiento de la naturaleza humana como causa y medida del derecho, y en este sentido concluir que un ordenamiento jurídico no puede ser indiferente ante la merma o privación de una serie de bienes que corresponden al ser humano por el hecho de ser tal; y por otro, en el tipo de conocimiento al que se aspira respecto del derecho, caracterizado por la fidelidad a lo real. Como lo explica Etienne Gilson, se trata de un conocimiento que respeta su objeto, es decir, que no pretende reducirlo a lo que debería ser para ajustarse a las reglas de un tipo de conocimiento arbitrariamente elegido por nosotros. Cfr. Etienne Gilson, *El realismo metódico*, Madrid, Rialp, 1974, p. 184. El realismo al que se apela aquí, coincide básicamente con la tesis de Pieper respecto de la relación entre el bien y la realidad: "Todo deber ser se funda en el ser. La realidad es el fundamento de lo ético. El bien es lo conforme a la realidad. Quien quiera conocer y hacer el bien debe dirigir su mirada al mundo objetivo del ser". Josef Pieper, *El descubrimiento de la realidad*, Madrid, Rialp, 1974, p. 15.

¹⁴ Sería el caso de Kelsen cuando afirma: "La doctrina del Derecho natural podrá resultar útil, desde el punto de vista político, como instrumento intelectual para la lucha por la consecución de unos intereses determinados (...). Es mentira que la doctrina iusnaturalista sea capaz de determinar de modo objetivo lo que es justo, como pretende hacerlo; pero los que la consideran útil pueden utilizarla como mentira útil". Hans Kelsen, *¿Qué es justicia?*, Barcelona, Planeta-Agostini, 1982, p. 112.

tima instancia, a la practicidad como característica definitoria para la existencia humana. En este mismo sentido pretende, al contrario de lo que comúnmente se afirma, defender la idea de que el derecho no es una variante subordinada de la moral o de la política. Ahondemos en estos puntos.

En primer término, afirmar que el derecho es, en último análisis, una conducta con la que se da a alguien lo que le pertenece, significa optar por una definición ontológica¹⁵. Este tipo de definición se distingue de aproximaciones ónticas, propias de la ciencia positiva, y que se enfocan en la dimensión fáctica de lo jurídico, por ejemplo, como conjunto de normas válidas para un momento y lugar determinado por haber sido creadas atendiendo a ciertos requisitos formales; o bien, como un conjunto de normas que son obedecidas por sus destinatarios¹⁶. En cambio, bajo la perspectiva ontológica se entiende que lo jurídico está necesariamente asociado a la dimensión práctica, propia de lo humano, y en este contexto el derecho se constituye en “fuente de sentido que permite al hombre ubicarse en el mundo como sujeto inteligente y responsable, capaz de juzgar los acontecimientos, de individuar razones y de reaccionar conscientemente ante ellos”¹⁷.

En segundo término, sólo tiene sentido hablar del derecho como conducta justa en el marco de una relación intersubjetiva: ahí donde tiene origen y fundamento todo tipo de deber. En efecto, el derecho tiene que ver, desde un punto de vista estructural, con el fenómeno relacional humano; más puntualmente, con los actos que el hombre despliega en el marco de las relaciones que entabla con otros. Aquí, el derecho adquiere carácter obligatorio “justamente porque refuerza o consolida los vínculos positivos entre los hombres y pone freno a la (siempre presente) posibilidad de que se desencadenen entre ellos enemistades y guerras. Como actividad práctica, el derecho se nos presenta como *obligante* en cuanto *pacificante*”¹⁸.

A partir de esta definición, se desprenden dos tesis fundamentales para la teoría jurídica que desarrolla el humanismo realista:

¹⁵ Cfr. Francesco D’Agostino, *Filosofía del Derecho*, Bogotá, Temis, 2007, p. 6

¹⁶ En el primer caso nos encontramos con lo que Juan Antonio Martínez Muñoz define como normativismo: un modo de conocer el derecho que toma a la norma positiva como un hecho infalible, identificándola con el derecho en sentido amplio; lo justo en cada momento sería lo que dicten las leyes vigentes en una situación y lugar determinados. El mismo autor, en el segundo caso, hace referencia a la escuela sociológica funcional, la cual, basándose en argumentos sociológicos y en la idea de función, tiene una concepción instrumental del orden jurídico. Cfr. Juan Antonio Martínez, *El conocimiento jurídico*, Madrid, Universidad Complutense de Madrid, 2005, pp. 133-153 y 165-176.

¹⁷ D’Agostino, *Filosofía del Derecho*, ob. cit., p. 8.

¹⁸ *Ibid.*, p. 10. La obligatoriedad ontológica del deber en general, y del deber jurídico en particular, se pone de manifiesto al considerar que las acciones del hombre no se explican como nudos efectos de la necesidad (como es el caso de los animales), ni tampoco como el ejercicio de una libertad absolutamente irrestricta, sino que se trata de un fenómeno al mismo tiempo libre y circunstanciado por la coexistencia, es decir, el modo ineludible de la vida propiamente humana. Ahora bien, en el marco de la coexistencialidad, el hombre puede actuar de dos maneras: con violencia o benevolencia respecto de otros hombres. Estas dos posibilidades no son axiológicamente equivalentes: no pueden considerarse, al mismo tiempo, como buenas o como malas. Aquí se sitúa el origen ontológico de todo deber: reforzar y consolidar los actos y los vínculos positivos entre los individuos, a poner freno a la violencia. *Ibid.*, pp. 9 y 10.

a) La primera señala que las normas en las que se estructura el derecho deben ser funcionales con respecto a una relación intersubjetiva: *ex facto oritur ius*. Es decir, la norma jurídica existe para garantizar que determinado vínculo entre sujetos pueda ser auténticamente relacional, esto es, de mutuo beneficio, y atendiendo a ello la norma debe ser objeto de juicio, y no solamente calificada desde una perspectiva formal. Como lo explica Francisco Carpintero:

El derecho no se crea en el vacío, sino que su creación presupone siempre unos criterios existentes en la realidad, unos puntos de referencia que ya existen (...). Por tanto, lo primero, lógica, cronológica y psicológicamente es la realidad, los bienes que exigen ser protegidos, y sólo en un segundo momento aparece la norma del derecho, como un *posterius* respecto de esa realidad. La normación jurídica sigue a la realidad¹⁹.

b) La voluntad soberana, un fenómeno eminentemente político, no es el factor más importante en el plano de las fuentes del derecho. Efectivamente, en el marco de la creación y fundamentación del deber ser jurídico, esta voluntad soberana tiene un carácter *secundum quid*, ya que su intervención se enfoca en añadir potestad a un deber ser que, en sí mismo, tiene autoridad. En cambio, la fuente primaria del fenómeno jurídico-normativo es la razón que identifica aquellas conductas mediante las cuales se cumplen las exigencias de la racionalidad intersubjetiva. Como lo explica Francesco D'Agostino:

Cuando una norma está en capacidad de dar un sentido a una relación intersubjetiva, ello significa que la norma posee una *ratio* intrínseca y que es razonable el comportamiento de los individuos que, actuando, adoptan la norma como criterio guía de su relación: sobre una norma dotada de sentido bien se puede construir una relación que sea, a su vez, sensata. Pero si una norma jurídica estuviese constitutivamente carente de sentido ¿por qué los sujetos deberían relacionarse recíprocamente adoptándola como principio y modelo de su relación? En caso de que lo hicieran, la explicación de ello sólo podría ser una: estar constreñidos por la voluntad del legislador a comportarse según sus deseos²⁰.

2.2. Metodología de la enseñanza

La descripción del método de enseñanza del derecho que adopta el humanismo realista, al menos en sus coordenadas fundamentales, ha de tener en cuenta la relación entre la práctica cotidiana de quienes, en expresión de Anthony Kronman *viven en el derecho*²¹, y la concepción general de lo jurídico previamente descrita. Al parecer, no hay mejor forma de lograr esta conjunción que refiriéndose al oficio del jurista.

¹⁹ Francisco Carpintero, *Una introducción a la Ciencia Jurídica*, Madrid, Civitas, 1988, pp. 211 y 215.

²⁰ D'Agostino, *Filosofía del Derecho*, ob. cit., p. 15.

²¹ Anthony Kronman, "Vivir en el derecho", en Martín Bhömer (comp.), *La enseñanza del derecho y el ejercicio de la abogacía*, Barcelona, Gedisa, 1999, *passim*.

Según la concepción clásica, el oficio del jurista se desarrolla como una ciencia práctica mediante la cual se discierne lo justo de lo injusto. De esta afirmación se desprenden algunas características del quehacer del abogado, y sobre todo del tipo peculiar de razonamiento que despliega en su labor: en primer lugar, el razonamiento jurídico no tiene una finalidad especulativa, enfocada al conocimiento de normas o hechos empíricos, sino que tiene por *telos* un operable: lo que debe hacerse en una situación concreta²²; en segundo lugar, el razonamiento jurídico combina, inevitablemente, consideraciones técnicas y valorativas: mediante las primeras identifica los títulos positivos de lo debido en diversas fuentes sociales, y con las segundas realiza un juicio sustantivo de valor respecto de la solución que ha podido configurar para el caso concreto que se le presenta²³.

Por lo anterior, este modelo de enseñanza jurídica se configura sobre el convencimiento de que el abogado no requiere una educación que confine su actuar basándolo en saber que el derecho está constituido sólo por leyes, así como la forma en que éstas son creadas, y todo con el propósito de identificarlas como formalmente válidas y consecuentemente aplicables al caso concreto. En cambio, requiere que su formación le permita adquirir habilidades para calibrar las razones humanas implícitas en formas de relación justas; para resolver problemas valiéndose de símbolos; para operar como intermediario y comunicarse con otros especialistas; para corregir y perfeccionar las técnicas mismas que emplea, en fin, para desenvolverse como un *profesional analista simbólico*²⁴.

Con el propósito de cumplir lo anterior, el saber jurídico que se transmite a los estudiantes a través del humanismo realista comprendería el saber práctico fundamental o *sindéresis*, identificado con la comprensión y el empleo de los primeros principios de la razón práctica; el saber filosófico que le habilite para desarrollar una reflexión crítica del derecho atendiendo a su sentido, así como al lugar que ocupa en el contexto de la experiencia humana global; el conocimiento científico desplegado por la doctrina jurídica sobre el derecho positivo; y el saber técnico para hacer efectiva la aplicación de los anteriores conocimientos en situaciones reales²⁵, por ejemplo, la redacción de documentos *ad hoc*.

Bajo esta perspectiva cobran especial relevancia algunas estrategias metodológicas como:

a) Enseñanza práctica del derecho. Cuya aplicación atendería, como ha observado Fernando Toller, al hecho de su probada eficacia para el adiestramiento en

²² Cfr. Cristóbal Orrego, *Análítica del derecho justo. La crisis del positivismo jurídico y la crítica del derecho natural*, México, IIJ/UNAM, 2005, p. 144.

²³ *Ibid.*, p. 146.

²⁴ El profesional analista simbólico se caracteriza por el desarrollo de la capacidad de comprender la complejidad de la realidad a la que cotidianamente se enfrenta cuando resuelve problemas de su área de conocimiento; tal comprensión le habilita para ofrecer respuestas integrales, gracias a un ejercicio de síntesis y ordenación de las partes que, precisamente, configuran la realidad. Cfr. J. Hernández, J. Olaiz, H. Ramírez, *Nuevos perfiles de la educación jurídica en México*, México, Porrúa/Universidad Panamericana, 2007, pp. 52 a 59.

²⁵ Cfr. Jorge Adame, "¿Sirve la discusión de casos en las aulas para la formación jurídica?", en *Ars iuris*, 30, 2003, pp. 21, 22.

“el pensamiento crítico, el hablar y el preguntar aguda y persuasivamente, el señalar errores y las falsedades de los otros y el reflexionar e inquirir sobre verdades humanas, tanto de hecho, como relativas a importantes aspectos generales y abstractos”²⁶. Actualmente, el acento en la faceta práctica de la formación de los abogados ha tenido un peculiar impulso, con el afán de superar los errores metodológicos de una enseñanza “positivista” y relativamente irreal²⁷, en la que los alumnos son receptores pasivos de un conocimiento centrado en el contenido de la ley, y cuya evaluación se limita a la repetición de tal conocimiento. La enseñanza clínica, por el contrario, busca recuperar la realidad en las escuelas de derecho, fomentando “que el estudiante asuma el papel del abogado y aprenda a tomar decisiones frente a situaciones concretas”²⁸.

b) Lectura de los clásicos. Como un recurso inestimable para recuperar la creatividad a la hora de afrontar los problemas actuales, caracterizados por una complejidad inédita²⁹. Efectivamente, con la lectura y el análisis de literatura clásica se habilita al estudiante de derecho para participar en aquella memoria que contiene datos y experiencias sobre la mejor manera de resolver dilemas prácticos, atendiendo a los atributos característicos de la existencia humana. No es casualidad que en diversas universidades, como por ejemplo en Yale, se recurra al estudio de textos y autores clásicos con el afán de dotar a los alumnos de una capacidad crítica, orden mental, comprensión de contextos y valoración ética, necesarios para la solución de problemas típicamente humanos: en esta estrategia metodológica, el fondo antropológico de la literatura clásica aporta el realismo necesario para comprender el lugar del derecho en la existencia humana³⁰.

c) Diseño curricular caracterizado por la interconexión de contenidos. Procurando que las materias que conforman el plan de estudios no se expongan como compartimentos estancos, sino que encuentren coincidencias con el contenido de otras asignaturas que se enseñan en el mismo periodo lectivo. Esto obedece al reconocimiento de que el conocimiento humano se estructura en contextos:

(...) cuando entendemos algo, lo hacemos porque construimos una relación de ese algo en un contexto. Los elementos que conocemos siempre están inmersos en un tejido o en un entramado en el que se guarde el sentido de ese algo. En realidad siempre aprendemos contextos (...). Las cosas no se saben solas, se saben entrelazadas³¹.

²⁶ Fernando Toller, “Orígenes históricos de la educación jurídica con el método del caso”, en G. Tenorio (coord.), *Humanismo jurídico. Ensayos escogidos*, México, Porrúa/Universidad Panamericana, 2006, p. 68.

²⁷ Cfr. Jerome Frank, “Una defensa de las escuelas de abogados”, en Bhömer (comp.), *La enseñanza del derecho y el ejercicio de la abogacía*, ob. cit., p. 37.

²⁸ Christian Curtis, “La educación clínica como práctica transformadora”, en M. Villarreal y Ch. Curtis, *Enseñanza clínica del derecho. Una alternativa a los métodos tradicionales de formación de abogados*, México, CLIP/ITAM, 2007, p. 12.

²⁹ Cfr. Jesús Ballesteros, *Postmodernidad: decadencia o resistencia*, Madrid, Tecnos, 2000, p. 101. “La actualidad de los clásicos no es una eventualidad entre otras, sino una inspiración capaz de hacerse cargo de la situación según su complejidad, esto es, en el nivel de síntesis”. Leonardo Polo, *Presente y futuro del hombre*, Madrid, Rialp, 1993, p. 91.

³⁰ Cfr. Robert Gordon, “Professors and Policymakers: Yale Law School faculty in the New Deal and after”, en A. Kronman, (ed.), *History of Yale Law School. The Tercentennial Lectures*, New Haven, Yale University Press, 2004, pp. 93-93.

³¹ Hernández et ál., *Nuevos perfiles de la educación jurídica en México*, ob. cit., p. 66.

El resultado que se pretende con lo anterior es lograr que el estudiante de derecho sea consciente de que un problema jurídico es una realidad compleja: donde los actos de quienes intervienen en un asunto de esta naturaleza se relacionan con otros ámbitos de lo humano, y en definitiva, que las soluciones que propongan no solamente tienen un significado jurídico sino también un efecto económico, social, etcétera³².

d) Derecho comparado. No sólo como respuesta gnoseológica a los desafíos de una época caracterizada por el dinamismo de la relaciones a nivel global³³, sino como efecto del reconocimiento de que la experiencia jurídica no se agota en los estrechos márgenes de los sistemas jurídicos. En efecto, como sostienen Zweigert y Kötz, “el derecho comparado es *école de vérité* que intensifica y enriquece la ‘oferta de soluciones’ pues proporciona al estudioso con talento crítico la oportunidad de hallar la ‘mejor solución’ a las situaciones de su tiempo y de su lugar”³⁴.

e) Formación ética. La cual toma el carácter de estrategia metodológica de la enseñanza del derecho en la medida en que se admite que la *praxis* jurídica implica un razonamiento de ninguna manera neutral, al margen de la responsabilidad personal. Por el contrario, y como lo ha explicado acertadamente Ángela Aparisi³⁵, si bien la respuesta jurídica, que con su labor ayuda a configurar el profesional del derecho, no es un criterio absoluto de calificación para el acto humano, sí es un objeto susceptible de valoración y justificación; ambas actividades no son ajenas a lo jurídico, e interpelan directamente a quien las realiza de manera personal. Sobre este punto ahondaré en el último apartado del presente estudio.

2.3 Ciencia, praxis y cultura jurídicas

Ciencia, praxis y cultura jurídicas son tres manifestaciones concretas y objetivas de la actividad académica que giran en torno a un modelo de enseñanza del derecho. El vehículo principal de estas manifestaciones está en el profesional de derecho ya que, gracias a su formación, posee una ciencia con la cual influye en su sociedad a través de ciertas prácticas y de la promoción de determinados valores.

La identidad del abogado humanista-realista se configura con base en la convicción de que, gracias a sus empeños profesionales y a la praxis que despliega cotidianamente, participa de manera real en aquella experiencia que Arthur Kaufmann ha denominado “historicidad del derecho”³⁶. Se trata de la toma de conciencia, en

³² Cfr. Juan Hernández, “Elementos para el desarrollo de un nuevo protocolo de enseñanza del derecho”, en AA.VV., *La enseñanza del derecho en México. Diagnóstico y propuestas*, ob. cit., p. 159.

³³ Para una exposición amplia acerca de los retos jurídicos que genera el proceso de globalización véase Zygmunt Bauman, *Globalización. Consecuencias humanas*, México, Fondo de Cultura Económica, 1999, sobre todo el capítulo V. Ley global, órdenes locales.

³⁴ Hein Kötz., Zweigert Konrad, *Introducción al derecho comparado*, México, Oxford University Press, 2002, p. 17.

³⁵ Cfr. Ángela Aparisi, *Ética y deontología para juristas*, Pamplona, Eunsa, 2006, pp. 371 y ss.

³⁶ Según Kaufmann, historicidad como atributo ontológico del derecho significa que éste “no es un mero acontecimiento en el tiempo que, al igual que la naturaleza sin inteligencia, careciese de relación con él. Se determina más bien en su ser a través del tiempo, de ahí que se deba realizar en todo momento para dar lugar a sí mismo. El que el derecho sea histórico no significa que, en cualquier parte, se desarrolle de forma discrecional en el

primer lugar, de que lo jurídico es una realidad siempre perfectible; y en segundo término, que tal perfectibilidad convoca de manera incesante el discernimiento de cada uno de los agentes del derecho, en pos de una respuesta acertada para cada caso concreto. El abogado humanista-realista sabe que la única respuesta correcta no existe; sin embargo, es igualmente sabedor de que ahí donde no se realiza el esfuerzo por encontrar la respuesta justa, la experiencia jurídica en su conjunto, decae. En más de un sentido Pietro Barcellona coincide con lo anterior al hacerse cargo de que “el jurista no es, ni puede ser, un vigilante de un orden cristalizado, sino que debe ser partícipe del proceso constructivo de una sociedad humana que, a través del derecho, tiende constantemente a mejorar”³⁷.

La incidencia social del abogado con identidad humanista-realista se encuentra en la configuración de una cultura jurídica que busca erradicar la arbitrariedad y la violencia, independientemente de las formas que asuma, incluso más o menos legalizadas³⁸. De manera más concreta, la cultura jurídica que promueve este modelo de enseñanza del derecho busca superar el estatalismo y el economicismo en los que ha estado atrapada la experiencia jurídica, sobre todo a partir de la Modernidad³⁹: el estatalismo supone una reducción del derecho a puro medio al servicio de la conservación del poder, perdiendo la consistencia y estructura propias, asumiendo que la justicia debe ceder ante el vínculo político constituido, a la sazón, en el fundamento del bien y del mal. Por su parte el economicismo, si bien implica igualmente una instrumentalización del derecho, establece que el centro de gravedad es el funcionamiento adecuado del mercado, bajo el entendido de que la búsqueda del lucro económico es el mejor medio para la estabilidad y el desarrollo de la organización social y política de una comunidad⁴⁰.

Finalmente, la ciencia del derecho que postula el humanismo realista tiene como objeto primario al acto justo, lo cual la configura primariamente como una ciencia operativa⁴¹. Así mismo, desde el punto de vista epistemológico, se entiende que la ciencia del derecho es una aproximación gnoseológica realista al fenómeno jurídico. En este orden de ideas, el realismo al que apela la ciencia jurídica de este

tiempo, sino que el camino debe tener un objetivo totalmente determinado, el camino del derecho hacia el derecho natural. El derecho natural y la historicidad, por tanto, no son enemigos el uno del otro, la historicidad del derecho le conduce a una mayor clarificación frente al derecho natural, con vistas a alcanzar lo inalcanzable, lo que es posible justamente aquí y ahora: el *Derecho jurídico temporal*”. Arthur Kaufmann, *Derecho, moral e historicidad*, Madrid, Marcial Pons, 2000, p. 43.

³⁷ Pietro Barcellona, “La formación del jurista”, en AA.VV., *La formación del jurista. Capitalismo monopolístico y cultura jurídica*, Madrid, Civitas, 1983, p. 30.

³⁸ Para una visión crítica de los efectos del permisivismo moderno, véase José María Barrio, *Positivismo y violencia. El desafío actual de una cultura de la paz*, Pamplona, Eunsa, 1997.

³⁹ Para una descripción panorámica del itinerario moderno del derecho, sobre todo la estatalidad de lo jurídico a través del fenómeno de la legalidad, véase Paolo Grossi, *Mitología jurídica de la Modernidad*, Madrid, Trotta, 2003.

⁴⁰ Cfr. Jesús Ballesteros, *Sobre el sentido del Derecho. Introducción a la filosofía jurídica*, Madrid, Tecnos, 2001, pp. 30 y 35.

⁴¹ “...el derecho, siendo una ciencia operativa, es tanto más perfecto cuanto más considera las cosas particulares en las cuales se da la acción jurídica. Por eso, si bien es cierto que el derecho puede ser enseñado precisamente en la medida que es ciencia, no es menos cierto que para la perfección de su enseñanza, ergo de la misma ciencia, se debe recurrir a la jurisprudencia y al arte del derecho”. Cristóbal Orrego, *Analítica del Derecho justo*, ob. cit., p. 51.

modelo, convoca a la interdisciplinariedad, misma que puede quedar ilustrada con dos casos: la comprensión del derecho en clave histórica y antropológica.

a) Derecho e historia. Hoy no es infrecuente escuchar que el estudio del derecho en clave histórica implica, cuando menos, una pérdida de tiempo por el anacronismo que representa⁴². Estas opiniones ven en el pasado sólo arqueología, con lo cual actualizan otra interesante paradoja de nuestra época: si bien el pasado es objeto de un estudio teórico cada vez más serio y sistemático, al propio tiempo resulta carente de significado existencial, aprovechable para la experiencia contemporánea⁴³.

A contracorriente, Paolo Grossi señala que la enseñanza del derecho, y en general el conocimiento jurídico, se ven ampliamente enriquecidos por la visión histórica. Su argumento, el cual comparto, está basado en tres puntos. En primer lugar, la historia del derecho refuerza la convicción crucial de que lo jurídico pertenece a la dimensión humana de la civilización, lo cual significa, sobre todo, el reconocimiento de un contexto rico en expresiones culturales. Dicho con palabras del propio Grossi, “el historiador, puede y debe recordar el hecho de que el texto jurídico siempre es representación de una realidad de fondo”⁴⁴. En segundo término, la aproximación al derecho bajo el prisma histórico ofrece un conjunto de herramientas críticas que ayudan a ponderar adecuadamente los valores jurídicos predominantes en una época determinada. Es decir, la historiografía jurídica ayudaría a evitar que los valores jurídicos se transformen en dogmas amparados por una ideología concreta⁴⁵. En tercer lugar, la historia del derecho contribuye a la recuperación de la percepción unitaria del saber jurídico, compensando el movimiento centrífugo de los conocimientos especializados. Se trata, en opinión de Paolo Grossi, de “una llamada de atención metodológica nada desdeñable para el cultivador del derecho positivo, acostumbrado como está en nuestro tiempo, a hacer sólo cuentas con los colegas del estrecho campo disciplinar que le es propio”⁴⁶.

b) Derecho y antropología. Los estudios que vinculan el derecho y la filosofía del hombre son cada vez más frecuentes, hecho que sin lugar a dudas debe celebrarse. No obstante, el reto consiste en integrar el conocimiento que el hombre va adquiriendo sobre sí mismo, precisamente para entender mejor al fenómeno jurídico; y esto bajo la premisa de que el derecho es un reflejo de la ontología estructural

⁴² La supresión de materias como Derecho romano e Historia del derecho mexicano, o bien la disminución de horas lectivas de estas asignaturas en diversos planes de estudio de licenciatura en derecho, sólo por mostrar un par de ejemplos, confirma que esta opinión se ha transformado en una práctica. Cfr. Hernández et á., *Nuevos perfiles de la educación jurídica en México*, ob. cit., pp. 15 y ss.

⁴³ Cfr. Ricardo Yepes, *Fundamentos de Antropología. Un ideal de excelencia humana*, Pamplona, Eunsa, 1996, pp. 348-349

⁴⁴ Paolo Grossi, “El punto y la línea (Historia del derecho y derecho positivo en la formación del jurista de nuestro tiempo)”, *Revista del Instituto de la Judicatura Federal*, 6, 2000, p. 155.

⁴⁵ “El historiador puede y debe advertir al privatista y al publicista, a estos enamorados de los valores transmitidos por el ayer inmediato, que los mismos constituyen tan sólo el futuro de dicho pasado próximo y que tan sólo desde hace doscientos años la Europa continental vive de tales valores: que el mundo histórico ha vivido también de valores y de unos valores alternativos, sino incluso contrarios”. *Ibid.*, p. 158.

⁴⁶ *Ibid.*, p. 159.

propia del existir humano⁴⁷. Los trabajos de René Kuppe y Richard Potz en torno a las formas simples de solución jurídica de conflictos, son una muestra palpable de lo anterior. En efecto, a partir de un análisis sobre la manera en que las sociedades más simples, como las aborígenes, resuelven las disputas entre sus miembros, estos autores han podido desentrañar interesantes claves antropológicas de la heterocomposición. Bajo esta perspectiva, cobra fuerza la hipótesis que identifica la solvencia antropológica de una solución al litigio con la relativización de finalidades como la estabilidad sistémica de la sentencia, a través de la aplicación de soluciones preestablecidas legalmente; y en cambio se califica de manera positiva aquellas soluciones que ponen mayor énfasis en la dimensión relacional de las personas. Así, la solución jurídica no transita única y exclusivamente por el camino de la aplicación de normas abstractas, sino que se basa en considerar, con seriedad, a las personas involucradas en el litigio, por ejemplo, bajo los términos de las relaciones posconflicto que previsiblemente mantendrán⁴⁸.

Otro ejemplo del aprovechamiento de la antropología en el plano jurídico, cuyos efectos todavía estamos por ver, lo encontramos en la teoría de los bienes humanos básicos de John Finnis. Entre otras cosas, con esta teoría se pretende contribuir al debate que gira en torno a la universalidad de los derechos humanos, para lo cual se intenta comprobar la presencia, en toda cultura, de unos juicios de valor básicos, y ello a través de “conductas panculturales”. En efecto, según este iusfilósofo australiano, hay evidencia suficiente para señalar que todas las sociedades humanas muestran cierta preocupación por el valor de la vida humana, o bien, que todas exhiben un interés por la verdad y consideran que el error, la confusión y la desinformación han de ser evitados, e igualmente, que todas tienen una concepción de lo *mío* y del *tuyo*, del título de propiedad y de la reciprocidad⁴⁹. A partir de lo anterior, Finnis reconoce la existencia de siete “propósitos básicos de la acción humana”⁵⁰ traducibles en un deber ser, como aquél que se implica en los derechos humanos.

Finalmente, consideremos la ampliación de las esferas de la justicia propuesta por Alasdair MacIntyre, a partir de dos rasgos antropológicos que hoy pasan desapercibidos, a saber, la vulnerabilidad y la dependencia. Según esta perspectiva, la existencia humana manifiesta una serie de necesidades tan relevantes que hacen del hombre un ser altamente vulnerable. La vulnerabilidad, en este sentido, quiere decir que todos los seres humanos, o bien hemos sido dependientes en algún periodo de nuestra existencia, por ejemplo la infancia, o estamos expuestos a colocarnos en una situación que nos inhabilita para valernos por nosotros mismos, y satisfacer nuestras necesidades más radicales y básicas. Dicho con otros términos, el ca-

⁴⁷ Cfr. Ballesteros, *Sobre el sentido del Derecho. Introducción a la filosofía jurídica*, ob. cit., p. 121.

⁴⁸ “Es especialmente importante la previsión de las posibles consecuencias, derivadas de las soluciones de los conflictos. Sobre todo juega un rol esencial la previsión de las relaciones futuras entre las personas envueltas en el conflicto. La situación total de los involucrados está en el centro de las consideraciones. Nunca se llega a una solución aplicando reglas abstractas y sin tomar en cuenta concretamente a las personas afectadas”. R. Kuppe y R. Potz, “La antropología del Derecho: perspectivas de su pasado, presente y futuro”, en AA.VV., *Antropología jurídica*, México, IIJ/UNAM, 1995, pp. 35-36.

⁴⁹ Cfr. John Finnis, *Ley natural y derechos naturales*, Buenos Aires, Abeledo-Perrot, 2000, pp. 115 a 125.

⁵⁰ *Ibid.*, p. 123.

rácter único e irreplicable de cada ser humano, su particularidad personal, estaría configurado por tres elementos básicos: capacidades, talentos y dificultades⁵¹. Tal constatación acerca de la naturaleza humana tiene efectos prácticos en la medida en que la superación de la vulnerabilidad y dependencia supone la ayuda de otros, motivada por el reconocimiento de que el auxilio prestado a una persona en tal estado, equivale al cumplimiento de un deber. Este razonamiento práctico, sostiene MacIntyre, se configura precisamente a partir de la toma de conciencia del cuidado que se ha recibido durante los propios periodos de vulnerabilidad⁵². En definitiva, la naturaleza dependiente del ser humano se encara a través de *redes de reciprocidad*, tejidas por el cumplimiento de un conjunto de deberes, agrupables en una esfera de justicia que parte del *reconocimiento de la dependencia* como un dato antropológico.

2.4 Ética y enseñanza jurídica

Comencemos este apartado con una pregunta: ¿por qué habríamos de enseñar ética y deontología a los futuros abogados? El modelo de enseñanza jurídica humanista-realista da respuesta a tal cuestionamiento partiendo de un dato concreto: entre ética y derecho hay una rica relación que, dicho brevemente, comienza por la justificación del deber de cumplimiento de las normas jurídicas, pasa por la configuración de la validez del derecho, y llega al ejercicio concreto de las profesiones jurídicas, o sea, al oficio del jurista. A partir de lo anterior se deriva la necesidad de incluir a la ética y la deontología como objetos de la enseñanza jurídica considerando, además, que:

a) El jurista acude a las normas positivas para realizar su labor, sabiendo que en innumerables ocasiones lo que a cada persona le corresponde está efectivamente descrito en la norma. Sin embargo, y de esto existe abundante evidencia histórica, en un número igualmente amplio de casos, lo establecido por una norma positiva no llega a coincidir con lo que corresponde a cada persona. Cuando esto sucede, el jurista deja de ser un mero aplicador de la norma jurídica positiva y se convierte en su crítico. Incluso buscará, razonablemente, evitar su aplicación, o bien, generar una interpretación justa de la misma: aquella que efectivamente garantice que alguien obtenga o aproveche lo que justamente le corresponde. Para el jurista, por tanto, no existe una ruptura entre lo que el derecho es (norma positiva) y lo que debería ser (exigencias éticas), porque –como sostiene Ángela Aparisi– el problema de la justicia, del derecho justo, requiere una comprensión

⁵¹ Cfr. Alasdair MacIntyre, *Animales racionales y dependientes. Por qué los seres humanos necesitamos las virtudes*, Barcelona, Paidós, 2001, p. 91.

⁵² "El cuidado de los demás desempeña un papel fundamental para mantener la vida en común (...). El ser humano puede desestimar este hecho o puede ocultárselo a sí mismo, imaginándose como una persona lockeana o una mente cartesiana o incluso como un alma platónica; pero también, tiene la posibilidad de entender su identidad (dependiente) a través del tiempo, desde la concepción hasta la muerte, y entender con ello su necesidad de contar con el cuidado de otras personas en diferentes etapas de la vida pasada y futura. Es decir, sabe que ha recibido atención y cuidado, y sabe que se espera que a su vez preste esos cuidados de vez en cuando; y sabe que habiéndose ocupado de cuidar a otros, tendrá necesidad, también de vez en cuando, de que los demás le cuiden". *Ibid.*, pp. 100 y 101.

global e incluso crítica del fenómeno jurídico⁵³, y deberíamos añadir que requiere además de una conciencia habilitada para la reflexión ética en todo operador jurídico, pero sobre todo en quien decide, en último término, el deber ser jurídicamente respaldado: el juez⁵⁴.

Rodolfo Vigo hace notar, en este sentido, que es deber moral de todo abogado contribuir al perfeccionamiento del derecho, es decir, extraer de él toda su riqueza, concretada en la justicia y la eficacia. Por ello se incumple con tal deber cuando “el abogado ejerce su profesión sin esfuerzo creativo, limitándose a cumplir sus específicas obligaciones de modo rutinario, carente de iniciativa, como si todo estuviera hecho y sólo hay que copiarlo y repetirlo, ajustando su acción al resultado interpretativo de la norma producido por un método literal”⁵⁵. Para llevar a cabo esta función plenamente es indispensable coherencia ética, prudencia y sensibilidad; como lo explica Francisco J. de la Torre: “si queremos ser auténticos juristas no sólo debemos aprender con seriedad la ciencia del derecho sino también debemos trabajar nuestro carácter. Hay que compatibilizar el ‘saber’ con el ‘sabor’, la ciencia con la sensibilidad, las leyes con la prudencia, lo general con las circunstancias”⁵⁶.

b) En segundo término, es importante reconocer que la corrección ética del ejercicio profesional de los juristas en general contribuye al funcionamiento óptimo del entramado institucional mediante el cual se imparte justicia. Efectivamente, la eficacia del ordenamiento jurídico es un objetivo social altamente complejo en el que concurren *poiesis* y *praxis*: lo primero estaría representado, por ejemplo, en aquellas medidas que abonan al desempeño eficiente de la función pública de la judicatura, y que se han reunido conceptualmente bajo el rubro de “administración para la justicia”⁵⁷. Lo segundo comprende una deontología vivida por los profesionales del derecho. No obstante esta concurrencia, es posible identificar cierta primacía de lo ético sobre lo técnico: si los profesionalmente implicados en asuntos jurídicos no llevan a cabo las actividades que les competen de acuerdo con una serie de principios y cánones deontológicos, todo recurso técnico destinado a garantizar el cumplimiento del derecho se torna ineficiente. De esta guisa podríamos afirmar que una deontología realmente vivida por los operadores jurídicos es una *conditio sine qua non* para la eficacia del derecho⁵⁸.

⁵³ Cfr. Aparisi, *Ética y deontología para juristas*, ob. cit., pp. 367-371.

⁵⁴ Una conciencia habilitada para la reflexión ética es condición necesaria para desarrollar la justificación auténtica de la decisión jurídica, fundamentalmente la que lleva a cabo el juez. En esto coincide Rodolfo Vigo al señalar que, para estos efectos, son insuficientes las justificaciones meramente formales y autoritativas, por lo que todo apunta hacia el reconocimiento de que la justificación jurídica culmina en la moral y en la objetividad. Cfr. Rodolfo Vigo, “Razonamiento justificatorio judicial”, en *Doxa*, 21, vol. 2, 1998, p. 496.

⁵⁵ Rodolfo Vigo, *Ética del abogado. Conducta procesal indebida*, Buenos Aires, Abeledo-Perrot, 1997, p. 69.

⁵⁶ Francisco de la Torre, *Ética y deontología jurídica*, Dykinson, Madrid, 2000, p. 189.

⁵⁷ Para un estudio completo de la administración para la justicia, véase Alejandro Romero, *Innovación judicial. Profesionalización, rendición de cuentas y ética*, México, Porrúa, 2007.

⁵⁸ Otra manera de explicarlo se basaría en la relación que existe entre la deshonestidad en la práctica de lo jurídico y el aumento de la desconfianza en las instituciones por parte de los ciudadanos. Para Francisco Javier de la Torre el diagnóstico es crítico: “El desprestigio actual se siente cuando la gente tiene miedo a acudir a un abogado, creyendo que saldrán perdiendo de todas formas. Se considera al abogado experto para instrumentar trampas, para inventar litigios, para llevar a la cárcel a cualquier persona, dando aspecto penal a lo que es esencialmente civil. Los juicios se eternizan y para lograr que se activen se tiene que recurrir, en muchos casos, a la influencia del dinero. Los ‘mejores’ abogados son aquellos que consiguen alargar décadas asuntos espino-

c) Finalmente, resulta de gran interés señalar que ética y deontología han de tenerse como elementos relevantes en la formación de un abogado cuando consideramos, con Anthony Kronmann, “el valor de lo que hacen los abogados para los abogados mismos”⁵⁹; concretamente, la adquisición de aquellas virtudes asociadas al desarrollo del buen juicio o la prudencia. Una vez más con Kronmann:

(...) poseer buen juicio no es simplemente poseer buena instrucción o inteligencia, sino que significa ser una cierta clase de persona y también tener cierto tipo de personalidad. Apuntar a tener sabiduría práctica jamás puede ser apuntar simplemente a apropiarse de una capacidad, cuyo dominio no produce fundamentalmente cambio alguno en el que lo posee. Apuntar a poseer sabiduría práctica es apuntar a una concepción particular de la personalidad y al modo de vida asociado con ella⁶⁰.

CONCLUSIONES

Mediante tres ideas quisiera ofrecer unas conclusiones con la certeza de que, dada la hondura del tema, son preliminares.

Primera. Las escuelas y facultades de derecho asumen una gran responsabilidad ya que, al desarrollar y transmitir conocimiento sobre el derecho, perfilan la experiencia jurídica de su sociedad. La identidad de los abogados, fraguada a través de su formación, es el nexo en el que se configura la relación entre cultura jurídica y modelos de enseñanza del derecho.

Segunda. Como fiel reflejo de la complejidad de lo humano, el derecho se nos muestra como una realidad y una disciplina que convoca a la inteligencia de una manera particularmente intensa; esto se refleja en la diversidad de modelos que se han adoptado para su enseñanza. Cada uno de tales modelos, en la medida en que asumen su tarea con rigor, enriquecen la visión integral de lo jurídico y, en último término, del hombre.

Tercera. El humanismo realista, en tanto que modelo de enseñanza del derecho, se suma a ese coro de puntos de vista, formas de comprender y enseñar el derecho. Desde mi perspectiva, sus contribuciones más destacadas son, en primer lugar, el desarrollo y la divulgación de un conocimiento acerca del derecho basado en la convicción de que el quehacer jurídico es razonamiento práctico, y en esta medida reconoce y asume una estrecha relación entre derecho y ética, misma que se refleja en la ciencia que cultiva. En segundo lugar, el humanismo realista pretende, como perfil de abogado, un profesional analítico simbólico cuya identidad se distinga por el afán de encontrar la respuesta justa a los litigios y problemas que se le propongan.

sos en los Tribunales basándose en excepciones, recursos, réplicas sin ningún límite moral”. De la Torre, *Ética y deontología jurídica*, ob. cit., p. 269.

⁵⁹ Anthony Kronman, “Vivir en el derecho”, en Bhömer (comp.), *La enseñanza del derecho y el ejercicio de la abogacía*, ob. cit., p. 219

⁶⁰ *Ibidem*, p. 234.

Por último, la cultura jurídica que este modelo se empeña en irradiar pretende ser una manifestación concreta de respeto irrestricto a la dignidad de la persona humana.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco los invaluable comentarios y sugerencias que recibí en la configuración del presente estudio de la doctora Elizabeth Espinoza Monroy, del doctor Roberto Ibáñez Mariel, así como de José Manuel Fernández y Juan Francisco Díez Spelz.

BIBLIOGRAFÍA

- Adame, Jorge, “¿Sirve la discusión de casos en las aulas para la formación jurídica?” *Ars iuris*, 30, 2003.
- Aparisi, Ángela, *Ética y deontología para juristas*, Pamplona, Eunsa, 2006.
- Ballesteros, Jesús, *Postmodernidad: decadencia o resistencia*, Madrid, Tecnos, 2000.
- Ballesteros, Jesús, *Sobre el sentido del Derecho. Introducción a la filosofía jurídica*, Madrid, Tecnos, 2001.
- Barcellona, Pietro, “La formación del jurista”, en AA.VV., *La formación del jurista. Capitalismo monopolístico y cultura jurídica*, Madrid, Civitas, 1983.
- Barrio, José María, *Positivismo y violencia. El desafío actual de una cultura de la paz*, Pamplona, Eunsa, 1997.
- Bauman, Zygmunt, *Globalización. Consecuencias humanas*, México, Fondo de Cultura Económica, 1999.
- Bhömer, Martín, “Introducción”, en Bhömer, Martín (comp.), *La enseñanza del derecho y el ejercicio de la abogacía*, Barcelona, Gedisa, 1999.
- Cartpintero, Francisco, *Una introducción a la Ciencia Jurídica*, Madrid, Civitas, 1988.
- Courtis, Christian, “La educación clínica como práctica transformadora”, en Villarreal, M. y Curtis, Ch., *Enseñanza clínica del derecho. Una alternativa a los métodos tradicionales de formación de abogados*, México, CLIP/ITAM, 2007.
- D’Agostino, Francesco, *Filosofía del Derecho*, Bogotá, Temis, 2007.
- De la Torre, Francisco, *Ética y deontología jurídica*, Madrid, Dykinson, 2000.

- Finnis, John, *Ley natural y derechos naturales*, Buenos Aires, Abeledo-Perrot, 2000.
- Frank, Jerome, “Una defensa de las escuelas de abogados”, en Bhömer, Martín (comp.), *La enseñanza del derecho y el ejercicio de la abogacía*, Barcelona, Gedisa, 1999.
- Gilson, Etienne, *El realismo metódico*, Madrid, Rialp, 1974.
- Gordon, Robert, “Professors and Policymakers: Yale Law School faculty in the New Deal and after”, en Kronman, A. (ed.), *History of Yale Law School. The Tercentennial Lectures*, New Haven, Yale University Press, 2004.
- Grossi, Paolo, “El punto y la línea (Historia del derecho y derecho positivo en la formación del jurista de nuestro tiempo)”, *Revista del Instituto de la Judicatura Federal*, 6, 2000.
- Grossi, Paolo, *La primera lección de derecho*, Madrid, Marcial Pons, 2006.
- Grossi, Paolo, *Mitología jurídica de la Modernidad*, Madrid, Trotta, 2003.
- Hernández, J., Olaiz, J., Ramírez, H., *Nuevos perfiles de la educación jurídica en México*, México, Porrúa/Universidad Panamericana, 2007.
- Hernández, Juan, “Elementos para el desarrollo de un nuevo protocolo de enseñanza del derecho”, en AA.VV., *La enseñanza del derecho en México. Diagnóstico y propuestas*, México, Porrúa, 2007.
- Kaufmann, Arthur, *Derecho, moral e historicidad*, Madrid, Marcial Pons, 2000.
- Kelsen, Hans, *¿Qué es justicia?*, Barcelona, Planeta-Agostini, 1982.
- Kronman, Anthony, “Vivir en el derecho”, en Bhömer, Martín (comp.), *La enseñanza del derecho y el ejercicio de la abogacía*, Barcelona, Gedisa, 1999.
- Kuppe, R. y Potz, R., “La antropología del Derecho: perspectivas de su pasado, presente y futuro”, en AA.VV., *Antropología jurídica*, México, IIJ/UNAM, 1995.
- Llano, Alejandro, “Sentido actual de las humanidades”, en Alvira, R., Spang, K. (ed.), *Humanidades para el siglo XXI*, Pamplona, Eunsa, 2006, p. 51.
- MacIntyre, Alasdair, *Animales racionales y dependientes. Por qué los seres humanos necesitamos las virtudes*, Barcelona, Paidós, 2001.
- Martínez, Juan Antonio, *El conocimiento jurídico*, Madrid, Universidad Complutense de Madrid, 2005.

- Ollero, Andrés, *Interpretación del derecho y positivismo legalista*, Madrid, Edersa, 1982.
- Orrego, Cristóbal, *Analítica del derecho justo. La crisis del positivismo jurídico y la crítica del derecho natural*, México, IJ/UNAM, 2005.
- Pieper, Josef, *El descubrimiento de la realidad*, Madrid, Rialp, 1974.
- Polo, Leonardo, *Presente y futuro del hombre*, Madrid, Rialp, 1993.
- Romero Gudiño, Alejandro, *Innovación judicial. Profesionalización, rendición de cuentas y ética*, México, Porrúa, 2007.
- Spaemann, Robert, "Normas morales y orden jurídico", en *Persona y Derecho*, 42, 2000.
- Toller, Fernando, "Orígenes históricos de la educación jurídica con el método del caso", en Tenorio, G. (coord.), *Humanismo jurídico. Ensayos escogidos*, México, Porrúa/Universidad Panamericana, 2006.
- Vázquez, Rodolfo, "Modelos teóricos y enseñanza del derecho", en AA.VV., *La enseñanza del derecho en México. Diagnóstico y propuestas*, México, Porrúa, 2007.
- Vigo, Rodolfo, "La enseñanza del derecho. Presupuestos iusfilosóficos", en *Anuario de Derecho de la Universidad Austral*, 1, 1994.
- Vigo, Rodolfo, "Razonamiento justificatorio judicial", en *Doxa*, 21, vol. 2, 1998.
- Vigo, Rodolfo, *Ética del abogado. Conducta procesal indebida*, Buenos Aires, Abeledo-Perrot, 1997.
- Witker, Jorge, *Antología de estudios sobre enseñanza del derecho*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1976.
- Yepes, Ricardo, *Fundamentos de Antropología. Un ideal de excelencia humana*, Pamplona, Eunsa, 1996.
- Zweigert Konrad, Hein Kötz, *Introducción al derecho comparado*, México, Oxford University Press, 2002.