ANUARIO DE LA FACULTAD DE DERECHO.
UNIVERSIDAD DE EXTREMADURA
D. L.: CC-227-1985 · ISSN: 0213-988X · ISSN-e: 2695-7728
Edita: Universidad de Extremadura. Servicio de Publicaciones

Artículos Originales || Recibido: 02/12/2025 || Aceptado: 14/09/2026

Repensar la educación jurídica en clave filosófica: convergencias entre derecho, ética y humanismo

Rethinking Legal Education through a Philosophical Lens: Law, Ethics, and Humanism at a Crossroads

Hugo S. Ramírez-García 0000-0001-9116-1341

Facultad de Derecho. Universidad Panamericana, Ciudad de México, México
hugo.ramírez@up.edu.mx

Resumen

A partir de una aproximación filosófica a la formación jurídica es posible identificar modelos de educación que dotan de cierta identidad a las y los abogados formados en ellos. Con base en esta constatación, se describe una forma de enseñanza del derecho para la cual lo jurídico se define como conducta justa; donde se reconoce una estrecha relación entre ética y derecho, así como la influencia directa de un humanismo con acento crítico.

Palabras clave: formación jurídica; humanismo crítico; cultura jurídica; identidad profesional de abogadas y abogados; ética jurídica.

Abstract

From a philosophical approach to legal education, it is possible to identify paradigms or educational models that, to some extent, shape the identity of the lawyers trained within them. Based on this observation, the text outlines a paradigm of legal instruction in which the juridical is defined as just conduct, recognizing a close relationship between ethics and law, as well as a direct influence of critical humanism.

Key words: legal education; critical humanism; legal culture; professional legal identity; legal ethics.

Publicado bajo licencia BY-NC 4.0

Sumario

1. Introducción
2. Formación e identidad jurídicas
3. Un humanismo con acento crítico
4. El humanismo crítico como zócalo para la formación jurídica
   4.1. Ontología jurídica del humanismo crítico
   4.2. Metodología de la enseñanza
   4.3. Ciencia, praxis y cultura jurídicas
   4.4. Ética en la enseñanza jurídica
5. Conclusiones

1. Introducción

Es común encontrar estudios a partir de los cuales la educación jurídica se analiza bajo una perspectiva metodológica. Se exponen, explican y comparan 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; y con mayor presencia en los últimos años se publican estudios enfocados en el empleo de la Inteligencia Artificial (IA) dentro del aula[1].

En contraste con lo anterior 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, cobran protagonismo interrogantes como las siguientes: ¿Por qué se enseña algo que se llama derecho? ¿Qué finalidad tiene esta enseñanza? ¿Qué tipo de cultura jurídica se pretende cultivar y divulgar, con la formación que se ofrece? Y todavía más fundamental: ¿Qué concepción general acerca del derecho es el zócalo de la educación jurídica?

Las respuestas que se propongan para este último tipo de cuestiones ayudan a describir modelos de enseñanza que tendrán como principal signo de identidad y autenticidad su adhesión respecto de una peculiar orientación teórica y filosófica sobre el fenómeno jurídico[2]. La identificación y análisis de tales modelos no es tarea menor, ni tampoco carece de valor. En efecto, esta labor nos ayuda, principalmente, a conocer las razones por virtud de las cuales se ha propuesto una currícula 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 aquél que privilegie la memorización de los contenidos de las leyes positivas; cuál será el perfil de las y los 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 novedoso 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

1. Algunos ejemplos de esta tendencia: STUART Hargreaves, "ChatGPT & Other Generative AI Tools as University Teaching Aids", en Legal Education Review, núm. 35 (2025) https://doi.org/10.53300/001c.137110. SMITH, Marcus, "Technology Law in Legal Education: Recognising the Importance of the Field", en Legal Education Review núm. 32 (1), 2022. https://doi.org/10.53300/001c.35492. IGNJATOVIĆ, Gordana. «Digital learning in legal education: educational policies, practices, and potentials of pedagogy-driven digital integration», en Facta Universitatis, Series: Law and Politics, núm 25, 2024. doi: 10.22190/FULP240305003I. Fecha de acceso: 1 de diciembre de 2025.
2. Cfr., Vigo, Rodolfo, "La enseñanza del derecho. Presupuestos iusfilosóficos", en Anuario de Derecho de la Universidad Austral, 1994, número 1, p. 69.

posiciones entre perspectivas divergentes, apoyándonos en la serenidad y el respeto asociados a la vocación universitaria.

El presente artículo tendrá como propósito fundamental la descripción de un modelo de enseñanza y formación jurídica inspirado en un humanismo con acento crítico, y desarrollado a partir del reconocimiento de la dificultad por establecer una línea divisoria clara y absoluta que separe al derecho de la ética. Dicho con Robert Spaemann, supone la admisión de que, "para poder valer como tales, los órdenes jurídicos deben satisfacer determinadas condiciones de contenido ético"[3].

2. *Formación e identidad jurídicas*

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 lograr[4]. 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 las y los abogados formados en él. Esta última es una afirmación 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 las y 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 especializadas.

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[5]. No me detendré en comentar este ejercicio taxonómico. En cambio, enfocaré mi atención en señalar que el esquema de análisis dirigido a la enseñanza del derecho resulta de gran interés por dos razones:

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 políti-

3. SPAEMANN, Robert, "Normas morales y orden jurídico", en *Persona y Derecho*, 2000, número 42, p. 128.
4. Cfr., VÁZQUEZ, Rodolfo, "Modelos teóricos y enseñanza del derecho", en *La enseñanza del derecho en México. Diagnóstico y propuestas*, Porrúa, México, 2007, p. 99.
5. Cfr., VÁZQUEZ, Rodolfo, "Modelos teóricos y enseñanza del derecho", op. cit., p. 104.

cas; 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 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"[6]. Sólo así la enseñanza, especialmente la universitaria, podrá cumplir la tarea de pensar el propio tiempo.

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 defrauda el espíritu humanista de la ciencia jurídica, sobre todo porque tendería a perder objetividad. Andrés Ollero ha observado este fenómeno con meridiana claridad: un modelo solipsista de enseñanza jurídica provoca que la docencia degenere 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 derecho[7]. Más aún, 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; así, una facultad de derecho es un laboratorio social que propone alternativas de formación: del impacto de estas alternativas, dependerá el éxito de su propuesta.

3. *Un humanismo con acento crítico*

El humanismo con acento crítico busca reafirmar el valor y la dignidad del ser humano, pero desde una conciencia reflexiva de sus límites, contradicciones y responsabilidades históricas. Asume la tarea de revisar y problematizar las condiciones mismas que han definido lo humano, cuestionando los presupuestos antropocéntricos, individualistas y excluyentes que acompañaron a las concepciones del sujeto moderno. Inspirado en la herencia de la Ilustración, pero también en su crítica,

6. LLANO, Alejandro, "Sentido actual de las humanidades", en Alvira, R., Spang, K., (editores), *Humanidades para el siglo XXI*, EUNSA, Pamplona, 2006, p. 51.
7. Cfr., OLLERO, Andrés, *Interpretación del derecho y positivismo legalista*, EDERSA, Madrid, 1982, pp. 270 a 274.

este enfoque reconoce que la razón y la libertad sólo adquieren sentido cuando se vinculan radicalmente a la realidad[8].

El humanismo crítico se nutre de las corrientes hermenéuticas y fenomenológicas que conciben al ser humano como un proyecto abierto y relacional, digno y al mismo tiempo vulnerable. De esta convergencia surge una noción de humanidad situada, autocrítica y dialógica, que no renuncia a los ideales éticos del humanismo, pero los reinterpreta a la luz de las condiciones tecnológicas, ecológicas y sociales de hoy. El humanismo crítico urge a "pensar el tiempo presente con creatividad para afrontar sus retos con sentido de responsabilidad"[9].

En su dimensión ética y política, el humanismo crítico propone una antropología de la responsabilidad: ser humano no significa dominar el mundo, en el sentido más amplio posible, sino hacerse cargo de él. Frente a los desafíos de la biotecnología, la inteligencia artificial, el cambio climático y la desigualdad global, esta postura defiende una idea de humanidad comprometida con la sustentabilidad, la justicia y el reconocimiento mutuo. El humanismo crítico, por tanto, no idealiza al ser humano, sino que lo concibe como un sujeto ético vulnerable, capaz de reflexión y autocorrección, que sólo puede afirmarse a través del diálogo, la solidaridad y la conciencia de su interdependencia con los otros y con la naturaleza. Se trata de un humanismo que no clausura la crítica, sino que la asume como condición permanente de su propia legitimidad.

4. *El humanismo crítico como zócalo para la formación jurídica*

Desde las claves prácticas que nos ofrece el humanismo crítico es posible repensar la enseñanza jurídica con una perspectiva que privilegia la dignidad humana, la reflexión ética y la responsabilidad social. A diferencia del positivismo tradicional que concibe el derecho como un sistema cerrado de normas, este enfoque parte de la idea de que el conocimiento jurídico es conocimiento práctico: una construcción intersubjetiva, culturalmente situada, pero sobre todo consciente de que sus más hondos fundamentos se encuentran en las posibilidades del cognitivismo ético. Éste sostiene que los juicios morales poseen valor de verdad y, por tanto, pueden ser verdaderos o falsos. A diferencia de corrientes no cognitivistas que consideran

8. Epistemológicamente, por fidelidad a lo real se entiende la búsqueda 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 previamente definidas. Cfr., GILSON, Etienne, *El realismo metódico*, Rialp, Madrid, 1974, p. 184. Desde un punto de vista ético, el realismo al que aquí se apela coincide básicamente con las tesis de Josef 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". PIEPER, Josef, *El descubrimiento de la realidad*, Rialp, Madrid, 1974, p. 15.

9. Cfr., BALLESTEROS, Jesús, *Postmodernidad: decadencia o resistencia*, Tecnos, Madrid, 2000, p. 101.

los enunciados morales como expresiones de emociones, mandatos o actitudes, el cognitivismo afirma que dichos juicios describen aspectos del mundo, y son susceptibles de justificación racional. En esta perspectiva, la moral y el derecho positivos no son expresión de la subjetividad o de la voluntad desnuda, sino un ámbito en el que se pueden formular afirmaciones fundadas, evaluables mediante argumentos y abiertas a la investigación filosófica. Lejos del dogmatismo que en ocasiones se le imputa, el cognitivismo ético implica que la deliberación moral es un proceso epistémico, accesible a la argumentación y al escrutinio crítico: en tanto que agentes morales, somos capaces de reconocer razones normativas y responder a ellas[10].

Con fundamento en lo anterior, desde la convergencia del humanismo crítico y del cognitivismo ético puede sostenerse que la formación de las y los abogados no debe reducirse a la memorización del texto legal o a la aplicación mecánica de procedimientos, sino orientarse a comprender el derecho como práctica social, histórica, vinculada a la reflexión ética, en la que convergen razón, emoción y compromiso con la justicia. A la par de lo anterior, la enseñanza jurídica se concibe como un proceso dialógico y reflexivo, donde la verdad se descubre a través del entendimiento mutuo y no por imposición de autoridad. En ese sentido, la educación jurídica debe fomentar la autonomía intelectual, la sensibilidad ante la alteridad y la conciencia crítica frente al poder normativo y sus implicaciones sociales.

Finalmente, el humanismo crítico propone una educación transdisciplinaria, capaz de integrar aportes desde la filosofía, la sociología, la economía, la antropología. La formación de abogadas y abogados, bajo esta óptica, no solo instruye en la interpretación normativa, sino que habilita al profesional del derecho para deliberar, argumentar y actuar en contextos complejos, globalizados y tecnológicamente mediados. Concretamente, la enseñanza del derecho inspirada en el humanismo crítico se basa en el aprendizaje dialógico, la reflexión ética sobre casos reales y la vinculación entre teoría y práctica a través de clínicas jurídicas, mediaciones comunitarias y proyectos de servicio social. La evaluación, lejos de ser punitiva, se convierte en un proceso formativo orientado al pensamiento crítico, la empatía y la deliberación. En suma, este modelo busca formar juristas capaces de unir técnica y ética, derecho y justicia, conocimiento y humanidad; profesionales que comprendan que ejercer el derecho implica, ante todo, reconocer y proteger la dignidad del otro.

A continuación se desglosan los elementos centrales de un modelo de enseñanza jurídica que parte de los postulados del humanismo crítico arriba enunciados.

4.1. *Ontología jurídica del humanismo crítico*

10. Cfr., SCANLON, Thomas. *What We Owe to Each Other*, Harvard University Press, Cambridge, 1998, p. 23.

Este modelo de enseñanza jurídica 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 morales. Resulta 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 remite, en última instancia, a la experiencia práctica como una 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 ontológica[11]. 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 efectivamente obedecidas por sus destinatarios[12]. 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 para la conducta que nos permite ubicarnos en el mundo como sujetos inteligentes y responsables, capaces de juzgar los acontecimientos, de identificar razones y de actuar conscientemente ante ellos.

En segundo lugar, 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. Efectivamente, 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. Es precisamente en la experiencia de la alteridad donde se manifiesta, con toda su fuerza, la justificación de lo jurídico. Jesús Ballesteros nos explica que la alteridad significa que la existencia del ser humano es condición de posibilidad del bien para otros seres humanos: esta es la raíz antropológica de la interdependencia y la complementariedad. En coherencia con ello, el derecho justifica su existencia y encuentra

11. Cfr., D'AGOSTINO, Francesco, *Filosofía del Derecho*, Temis, Bogotá, 2007, p. 6.
12. En el primer caso nos encontramos con lo que Juan A. Martínez Muñoz define como normativismo: un modo de conocer el derecho que toma a la norma positiva como un hecho infalible, identificándose 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. MARTÍNEZ, Juan Antonio, *El conocimiento jurídico*, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2005, pp. 133 a 153 y 165 a 176.

la causa de validez de las normas que lo componen, en la medida en que motiva la realización de conductas con las que se respeta, incondicionalmente, al otro. Dicho en otras palabras la existencia de lo jurídico se justifica si contribuye a cerrar la brecha entre el plano ontológico del existir humano y su concreción histórica, mediante actos libres de respeto y cuidado de los semejantes[13]. En suma, el derecho adquiere carácter obligatorio justamente porque refuerza o consolida los vínculos positivos entre los seres humanos y pone freno a la posibilidad de que se presenten enemistades y guerras: como actividad práctica, el derecho se nos presenta como *obligante* en cuanto *pacificante*.

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

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.

La segunda apunta hacia la voluntad soberana que, por ser fenómeno eminentemente político, no debe considerarse el factor con mayor peso 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[14]. 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 deseos.

4.2. *Metodología de la enseñanza*

13. Cfr., BALLESTEROS, Jesús, *Sobre el sentido del Derecho. Introducción a la filosofía jurídica*, Tecnos, Madrid, 2001, pp. 125-126.
14. Cfr., D´AGOSTINO, Francesco, *Filosofía del Derecho*, *op. cit.* p. 18.

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*[15], y la concepción general de lo jurídico previamente descrita. No hay mejor forma de lograr esta conjunción que refiriéndose al oficio del jurista, el cual se desarrolla como una labor práctica mediante la cual se discierne lo justo de lo injusto. De esta afirmación se desprenden algunas características del quehacer de las y los abogados, y sobre todo del tipo peculiar de razonamiento que despliegan 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 concreta; 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 presenta.

Atendiendo a lo anterior, este modelo de enseñanza jurídica se configura sobre el convencimiento de que las y los abogados no requieren una educación que confine su actuar en un saber limitado a la tesis de 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, requieren que su formación les 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.

Con el propósito de cumplir lo anterior, el saber jurídico que se transmite a través del humanismo crítico integra el saber práctico fundamental o sindéresis, identificado con la comprensión y empleo de los primeros principios de la razón práctica; el saber filosófico que habilita 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 reales, por ejemplo, la redacción de documentos *ad hoc*.

Bajo esta perspectiva cobran especial relevancia algunas estrategias metodológicas como:

Enseñanza práctica del derecho. Cuya aplicación atendería al hecho de su probada eficacia para el adiestramiento en el "pensamiento crítico, el hablar y el preguntar

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

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"[16]. 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 irreal[17], en la que los alumnos son receptores pasivos de un conocimiento centrado en el contenido de la ley. La enseñanza clínica, por el contrario, busca recuperar la realidad en las escuelas de derecho, reconociendo que las y los alumnos asuman el papel del practicante, y aprenda a tomar decisiones frente a situaciones concretas[18].

Lectura de los clásicos. Como un recurso inestimable para recuperar la creatividad a la hora de afrontar los problemas actuales, caracterizados por una complejidad inédita. Efectivamente, con la lectura y 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 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 humana.

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. En efecto, 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.

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

16. TOLLER, Fernando, "Orígenes históricos de la educación jurídica con el método del caso", en Tenorio, G. (coord.), *Humanismo jurídico. Ensayos escogidos*, Porrúa/Universidad Panamericana, México, 2006, p. 68.
17. Cfr. FRANK, Jerome, "Una defensa de las escuelas de abogados", en Bhömer, Martín (comp.), *La enseñanza del derecho y el ejercicio de la abogacía*, op. cit., p. 37.
18. 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*, CLIP/ITAM, México, 2007, p. 12.

solamente tienen un significado jurídico sino también un efecto económico, social, etcétera.

Derecho comparado. No sólo como respuesta gnoseológica a los desafíos de una época caracterizada por el dinamismo de la relaciones a nivel global, 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 respuesta a las situaciones de su tiempo y de su lugar[19].

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, como lo ha explicado acertadamente Ángela Aparisi, 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[20]. Ambas actividades no son ajenas a lo jurídico, e interpelan directamente a quien las realiza de manera personal. Sobre este punto se ahondará en el último apartado del presente artículo.

4.3. *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 de las y los abogados formados en un modelo de enseñanza inspirado en el humanista crítico se configura con base en la convicción de que, gracias a sus empeños profesionales y a la *praxis* que despliega cotidianamente, participan de manera real en aquella experiencia que Arthur Kaufmann ha denominado historicidad del derecho[21]. Se trata de la toma de conciencia, en primer lugar, de que lo jurídico es una realidad siempre perfectible; y en segundo término, que tal perfectibilidad

19. Cfr. ZWEIGERT Konrad, HEIN Kötz., *Introducción al derecho comparado*, Oxford University Press, México, 2002, p. 17.
20. Cfr., APARISI, Ángela, *Ética y deontología para juristas*, EUNSA, Pamplona, 2006, p. 371 y ss.
21. 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 o arbitraria, sino que el camino debe tener un objetivo totalmente determinado, el camino del derecho histórico hacía el derecho objetivamente válido o justo. El derecho objetivamente justo 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 objetivamente justo, con

convoca incesantemente el discernimiento de cada uno de los agentes del derecho, en pos de una respuesta acertada para cada caso concreto. Las y los abogados humanistas críticos saben que la única respuesta correcta no existe. Sin embargo son igualmente sabedores de que ahí donde no se realiza el esfuerzo por encontrar la respuesta justa, la mejor solución posible, 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 en una sociedad que, a través del derecho, tiende constantemente a mejorar"[22].

La incidencia social de las y los abogados con identidad humanista crítica 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 legalizadas. 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 Modernidad: 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 desarrollo de la organización social y política de una comunidad[23].

Finalmente, la ciencia del derecho que postula el humanismo crítico tiene como objeto primario al acto justo, lo cual la configura primariamente como una ciencia operativa. 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 modelo, convoca a la interdisciplinariedad, misma que puede quedar ilustrada con dos casos: la comprensión del derecho en clave histórica y antropológica.

vistas a alcanzar lo inalcanzable, lo que es posible justamente aquí y ahora. Cfr. KAUFMANN, Arthur, *Derecho, moral e historicidad*, Marcial Pons, Madrid, 2000, p. 43, 44.

22. BARCELLONA, Pietro, "La formación del jurista", en AAVV., *La formación del jurista. Capitalismo monopolístico y cultura jurídica*, Civitas, Madrid, 1983, p. 30. Recientemente se ha hecho eco de esta idea, central en el pensamiento crítico, proponiendo una serie de principios orientados a la revisión permanente de los marcos epistémicos y paradigmas del conocimiento en torno al derecho que permita superar el dogmatismo y la rigidez que históricamente han caracterizado a la enseñanza y la práctica jurídicas. Cfr. ESPINOZA, Raymundo, *Fundamentación crítica para una teoría jurídica situada. Marxismo, decolonialidad y filosofía mexicana*, Tirant lo Blanch, México, 2025, p. 78.

23. Cfr., BALLESTEROS, Jesús, *Sobre el sentido del Derecho. Introducción a la filosofía jurídica*, op. cit., pp. 30 y 35.

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 representa. 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 contemporánea.

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 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 concretas y específicas. 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"[24]. 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 conviertan en dogmas amparados por una ideología concreta. 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.

Derecho y antropología. Los estudios que vinculan derecho y filosofía enfocada en el ser humano son cada vez más frecuentes, hecho que sin lugar a dudas debe celebrarse. No obstante el reto consiste en integrar el conocimiento que adquirimos sobre nosotros mismos, precisamente para entender mejor al fenómeno jurídico; y esto bajo la premisa de que el derecho es un reflejo de la ontología estructural propia del existir humano[25]. Un ejemplo sobresaliente 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[26]. 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 pan-culturales". En efecto, según este iusfilósofo australiano, hay evidencia suficiente para mostrar 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

24. GROSSI, Paolo, "El punto y la línea (Historia del derecho y derecho positivo en la formación del jurista de nuestro tiempo)", en *Revista del Instituto de la Judicatura Federal*, núm. 6 (2000), p. 155.
25. Cfr., BALLESTEROS, Jesús, *Sobre el sentido del Derecho. Introducción a la filosofía jurídica*, op. cit., p. 121.
26. Cfr., FINNIS, John, *Ley natural y derechos naturales*, Abeledo-Perrot, Buenos Aires, 2000, pp. 115 a 125.

todas tienen una concepción de lo *mío* y del *tuyo*, del título de propiedad y de la reciprocidad. A partir de lo anterior, podemos reconocer la existencia de propósitos básicos de la acción humana traducible en un deber ser, como aquél que se implica en los derechos humanos.

Consideremos igualmente la ampliación de las esferas de la justicia propuesta por Alasdair MacIntyre a partir de dos rasgos antropológicos que hoy frecuentemente 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 ser humano alguien altamente vulnerable. La vulnerabilidad, en este sentido, quiere decir que todo ser humano 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 carácter único e irrepetible de cada ser humano, su particularidad personal, estaría configurada por tres elementos básicos: capacidades, talentos y dificultades. 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 se configura precisamente a partir de la toma de conciencia del cuidado que se ha recibido durante los propios periodos de vulnerabilidad[27]. 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.

4.4. *Ética en la enseñanza jurídica*

Comencemos este apartado con una pregunta: ¿por qué habríamos de enseñar ética y deontología a las y los futuros abogados? El modelo de enseñanza jurídica humanista crítico 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

27. "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". MACINTYRE, Alasdair, *Animales racionales y dependientes. Por qué los seres humanos necesitamos las virtudes*, Paidós, Barcelona, 2001, p. 100-101.

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, en primer lugar, que quien ejerce el oficio de 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 el problema de la justicia, del derecho justo, requiere una comprensión global e incluso crítica del fenómeno jurídico[28], 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 juez[29]. En este sentido, es deber moral de toda abogada y 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 se ejerce la profesión jurídica 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[30].

Es importante reconocer que la corrección ética del ejercicio profesional de los juristas 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. Lo segundo comprende una deontología realmente 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 activida-

28. Cfr., APARISI, Ángela, *Ética y deontología para juristas*, op. cit., pp. 367 a 371.

29. 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". VIGO, Rodolfo, *Ética del abogado. Conducta procesal indebida*, Abeledo-Perrot, Buenos Aires, 1997, p. 69.

30. Cfr., VIGO, Rodolfo, "Razonamiento justificatorio judicial", en *Doxa*, 21, vol. 2, (1998), p. 496.

des que les compete de acuerdo a 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 derecho.

Por último resulta de gran interés señalar que ética y deontología han de tenerse como elementos relevantes en la formación jurídica cuando consideramos, el valor de lo que hacen las y los abogados para sí mismos: concretamente, la adquisición de aquellas virtudes asociadas al desarrollo del buen juicio o prudencia. 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 ella.

5. Conclusiones

Mediante tres ideas se ofrecen 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 perfilan la experiencia jurídica de su sociedad. La identidad de las y 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, a su vez, se refleja en la diversidad de modelos que se han adoptado para su enseñanza.

Tercera. El modelo de enseñanza del derecho inspirado en el humanismo crítico se suma a ese coro de puntos de vista, formas de comprender y enseñar el derecho. Sus contribuciones más destacadas son, en primer lugar, el desarrollo y 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 crítico pretende la formación de abogadas y abogados cuya identidad se distinga por el afán de encontrar la respuesta adecuada, la solución justa a los litigios y problemas que se le propongan. Finalmente, la cultura jurídica que este modelo se empeña en irradiar socialmente pretende ser una manifestación concreta de respeto irrestricto a la dignidad de todo ser humano.

Conflicto de intereses

Ninguno.

Financiación

Ninguna.