

INVESTIGACIÓN

Panorama de la educación jurídica mexicana

Panorama da educação jurídica mexicana

Overview of Mexican Legal Education

Luis Fernando Pérez Hurtado 

Centro de Estudios sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho, México

Hedilberto Rivera Villegas 

Instituto Tecnológico y Estudios Superiores de Monterrey, México

RESUMEN México es el país con más escuelas de Derecho en el mundo. En el ciclo escolar 2019-2020 se registraron 1.954 instituciones de educación superior (IES) con al menos un programa de Derecho activo en su oferta académica. En las últimas décadas diversos acontecimientos han tenido relación directa con el incremento constante y sostenido de estas cifras. Este artículo tiene como objetivo analizar y describir cronológicamente los sucesos que han influido en la consolidación del modelo de educación jurídica en el país en un elevado número de escuelas de Derecho, a la vez que se identifican los cambios más recientes a sus contenidos y modalidades derivados de reformas legales estructurales y de la pandemia por covid-19.

PALABRAS CLAVE Educación jurídica mexicana, escuelas de Derecho, cambios estructurales, pandemia, crecimiento exponencial.

RESUMO O México é o país com mais escolas de direito do mundo. No ano letivo 2019-2020, estavam inscritas 1.954 instituições de ensino superior com pelo menos um curso de direito ativo na sua oferta acadêmica. Nas últimas décadas, vários eventos estiveram diretamente relacionados ao aumento constante e sustentado desses números. Este artigo tem como objetivo analisar e descrever cronologicamente os acontecimentos que influenciaram a consolidação do modelo de ensino jurídico no país, o elevado número de faculdades de direito e as mais recentes mudanças em seus conteúdos e modalidades derivadas das reformas jurídicas estruturais e da pandemia de covid-19.

PALAVRAS-CHAVE Educação jurídica mexicana, faculdades de direito, mudanças estruturais, pandemia, crescimento exponencial.

ABSTRACT Mexico is the country with the largest number of law schools in the world. In the 2019-2020 academic year, 1954 Institutions of Higher Education had at least one active law degree program. In recent decades, various events have directly impact on the constant and sustained growth of these programs. This article aims to chronologically analyze and describe the events that have influenced the consolidation of the legal education model in Mexico, in the high number of law schools and in the most recent changes of their contents and modalities derived from structural legal reforms and the covid-19 pandemic.

KEYWORDS Mexican legal education, law schools, structural changes, pandemic, exponential growth.

Introducción

Para estudiar la carrera de Derecho, las futuras abogadas y abogados en México deben pasar por un complejo y fragmentado sistema de educación superior. Este sistema se integra por instituciones públicas y privadas, institutos tecnológicos, universidades tecnológicas e instituciones de educación normal. Solo las instituciones de educación superior públicas y privadas ofrecen la Licenciatura en Derecho. Existen tres formas para que las instituciones de educación superior obtengan una autorización para impartir estudios de Licenciatura en Derecho. La primera es constituirse y ser reconocida por el Estado como una institución de educación superior pública (IESP). Estas son gratuitas o de bajo costo y los recursos para su financiamiento provienen directamente del Estado. De las 1.954 instituciones que ofrecían la Licenciatura en Derecho durante el ciclo lectivo 2019-2020, solo el 9% eran instituciones públicas (CEEAD, 2019).

Las otras dos opciones corresponden a instituciones privadas. Una es tramitar y obtener un Registro de Validez Oficial de Estudios (RVOE) a través de la Secretaría de Educación federal o local. La otra opción es incorporarse a los planes y programas de estudios de alguna de las IESP. Estas son instituciones que cobran una colegiatura —con un espectro muy amplio de costos— y el total de sus ingresos proviene generalmente de dichas cuotas. De todas las instituciones que ofrecían la Licenciatura en Derecho durante el ciclo antes mencionado, 1.777 eran instituciones privadas, es decir el 91% (CEEAD, 2019).

Las cifras hacen a México el país con más escuelas de Derecho en el mundo. Este artículo tiene como objetivo analizar los diversos acontecimientos que han influido en el modelo de educación jurídica del país, en el elevado número de escuelas de

Derecho y en los cambios más recientes a los contenidos de los planes de estudio y las modalidades de enseñanza.

La primera parte del artículo narra los antecedentes de la educación jurídica en México y algunos de los hitos históricos que abonaron al acelerado crecimiento de las escuelas de Derecho. La segunda parte analiza los eventos que han impactado en el desarrollo de la enseñanza del derecho en la última década; por un lado, la aprobación de diversas reformas estructurales al funcionamiento del sistema de justicia mexicano y la protección de los derechos humanos; por otro lado, la transición a una enseñanza en línea y diversas adecuaciones emergentes que han experimentado las escuelas de Derecho, derivadas de la pandemia por covid-19.

Panorama histórico de la enseñanza del derecho en México

La Escuela de Jurisprudencia

El estudio y ejercicio formal del derecho en México tiene sus orígenes a la época de la Colonia (1521-1810). Para ejercer la abogacía en ese momento se requería probar y acreditar ante la Real Audiencia de México que se tenía experiencia profesional. Esta institución, creada en 1527, era el tribunal más importante establecido por la Corona española en el Virreinato de la Nueva España (Zamorano, 1981).

No fue sino hasta 1553, cuando se autorizó impartir estudios de leyes en la Real y Pontificia Universidad, que la enseñanza formal del derecho comenzó a consolidarse en el país. La enseñanza del derecho en esta institución se centraba en el derecho canónico y el derecho romano. Las cátedras se llevaban a cabo sin libros de texto y de manera oral, mediante el uso del método dialéctico. El éxito del aprendizaje que podía tener el estudiantado se basaba enteramente en sus capacidades memorísticas.

Luego de cinco años de estudios se podía elegir entre obtener el grado de bachiller en Leyes, por medio de examen profesional ante tres doctores en Derecho, o el de Licenciatura en Doctorado en Leyes, mediante la elaboración de una tesis. El siguiente requisito era que la persona sustentante realizara pasantías en un despacho jurídico durante un periodo de dos a cuatro años (Guerrero, 1998). Por último, para la autorización profesional era necesario aprobar un examen ante la Real Audiencia de México.

Tras el estallido del movimiento de independencia el 16 de septiembre de 1810, esta institución sufrió diversas dificultades económicas y administrativas que obstaculizaban su sostenimiento. Al ser vista como una institución del viejo régimen colonizador era criticada constantemente por el grupo de liberales de la época. El 30 de noviembre de 1865 fue decretado por el Segundo Imperio mexicano el cierre definitivo de la Real Audiencia de México (Marsike, 2006).

Después de este suceso, la enseñanza formal del derecho en el país quedó en pausa. En materia de educación superior se replantearon las necesidades formativas que

requería México. Se buscaba consolidar una institución con objetivos formativos homologados y una oferta académica multidisciplinaria a nivel superior. A raíz de esto, el 2 de diciembre de 1867 se publicó la Ley Orgánica de Instrucción Pública, estableciendo la constitución de diversas escuelas profesionales. Una de estas era la Escuela de Jurisprudencia, institución autorizada para impartir estudios jurídicos de nivel superior en ese momento (Marsike, 2006).

Las carreras profesionales que se ofertaban en esta escuela eran la de abogado, notario y agente de negocios. La carrera de abogado se cursaba en seis años y los requisitos de titulación establecidos por la Ley Orgánica eran cubrir la totalidad de los estudios; realizar en los dos últimos años de la carrera pasantías en un despacho jurídico, un tribunal civil y un tribunal penal; obtener una acreditación del Nacional Colegio de Abogados y afiliarse a dicha institución (Guerrero, 1998).

Apertura de nuevas escuelas de derecho

La creación de la Escuela de Jurisprudencia dejó una experiencia positiva en México, por lo que se empezaron a formar nuevas escuelas de Derecho en el resto del país. El plan de estudios implementado en dicha institución fue la base para desarrollar la malla curricular y los contenidos académicos en el resto de escuelas de Derecho emergentes. Para 1874 la carrera de Derecho se impartía con regularidad en varias entidades federativas como Aguascalientes, Campeche, Coahuila, Colima, Chiapas, Chihuahua, Durango, Estado de México, Guanajuato, Jalisco, Michoacán, Nuevo León, Oaxaca, Puebla, Querétaro, San Luis Potosí, Veracruz, Yucatán y Zacatecas (Guerrero, 1998).

Tras diversas iniciativas políticas por transformar y unificar a las diversas escuelas profesionales en un modelo universitario integral, el 22 de septiembre de 1910 se fundó la Universidad Nacional de México.¹ Sin embargo, dos meses después estalló la Revolución Mexicana, lo cual complicó el ejercicio de las funciones académicas de la universidad debido a la disputa de intereses políticos que permearon en la estabilidad administrativa de la institución. Fue hasta inicios de 1920, una vez concluido el conflicto armado revolucionario, que la Universidad Nacional de México pudo comenzar a consolidar su modelo académico e institucional.

El contexto de incertidumbre política y social derivado de la Revolución Mexicana hizo que la Universidad Nacional de México viese interrumpidas en múltiples ocasiones sus funciones. Durante este periodo se organizaron diversas huelgas estudiantiles que demandaban una mayor regularidad y certidumbre respecto al funcionamiento de la institución y a la impartición de sus clases.

A raíz de estos sucesos, un grupo de profesores y estudiantes de la Escuela de Jurisprudencia fundaron el 24 de julio de 1912 la Escuela Libre de Derecho, la primera

1. Véase «Cronología histórica de la UNAM», disponible en <https://bit.ly/3Wa5Mjg>.

escuela de derecho privada en el país. Contaron con la autorización de las autoridades educativas de la época y el apoyo de integrantes del Ilustre y Nacional Colegio de Abogados de México (INCAM). Dentro de sus objetivos formativos se estableció una independencia de los intereses públicos y fines políticos de la época (Guerrero, 1998).

Este acontecimiento significó un paso importante para la autonomía académica de la enseñanza del derecho en México y una alternativa a la enseñanza tradicional que permeaba en las instituciones públicas. En ocasiones, la formación en dichas escuelas dependía de las directrices gubernamentales de la época, especialmente en el funcionamiento operativo y en la constitución de sus objetivos educativos.

La estabilidad posrevolucionaria incentivó que, en el resto de entidades federativas, las escuelas adoptaran un modelo universitario a nivel estatal. De acuerdo a Marsike (2006) se crearon las universidades públicas estatales en los estados de Sinaloa (1917); Michoacán (1918); Yucatán (1922); San Luis Potosí (1923); Guadalajara (1924); Nuevo León (1932); Puebla (1939) y Sonora (1942). Estos cambios fueron parteaguas en consolidar la enseñanza del derecho a nivel nacional por medio de modelos institucionales más estructurados y fortalecidos en los aspectos administrativos y académicos.

La Universidad Nacional de México era reconocida como la principal institución de derecho en el país. Sin embargo, la inestabilidad política de la época afectaba constantemente el presupuesto que se destinaba para su mantenimiento. Además, comenzaron a surgir discrepancias entre los intereses de la universidad y los del Estado, quien veía en la universidad, y puntualmente en la Escuela de Jurisprudencia, un espacio de formación y abastecimiento de personal capacitado para los diversos puestos gubernamentales.

Fue hasta 1945, con la promulgación de una nueva Ley Orgánica Universitaria, que esta institución fue reconocida como un organismo descentralizado del Estado mexicano. Esta ley garantizó a la universidad un presupuesto en la partida presupuestal anual y autonomía en el ejercicio de sus funciones (Marsike, 2006).

En los años posteriores a este suceso, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) seguiría siendo el modelo para la enseñanza del derecho a nivel nacional y la institución con más estudiantes. En ese momento, si alguna institución deseaba pertenecer al sistema de educación jurídico podía constituirse como una institución de educación superior pública (IESP); obtener la autorización extraordinaria del Gobierno Federal para ser una escuela de Derecho privada, como la Escuela Libre de Derecho; o bien, incorporarse como institución privada a los planes de estudio de la UNAM.

En 1934 se formalizaron los procesos de incorporación de programas a la UNAM con la aprobación de las Bases para la Incorporación de Escuelas Particulares de la Universidad Nacional Autónoma de México. En dicha disposición, en su primer numeral, se establecía que «solo debe concederse incorporación a planteles particulares establecidos en el Distrito Federal, que aparte de cumplir con los requisitos que fije la

Universidad, funcionen dentro de las disposiciones legales de observancia general» (UNAM, 1934).²

Posteriormente, en 1935 se aprobó el Reglamento para la Incorporación de Enseñanzas. Esto le otorgó a la UNAM la capacidad de incorporar a su sistema escuelas particulares del resto del país. Asimismo, dicho ordenamiento estableció los requisitos elementales para la incorporación, como el objeto de estudio, la duración y requisitos organizacionales, entre otros, que debían cubrir los particulares interesados (UNAM, 1935).

En los años siguientes, diversas IESP estatales adoptarían la facultad de incorporar instituciones de educación superior privadas para ampliar la cobertura académica en su entidad federativa. En 1951 lo haría la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, en 1966 la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo y en 1970 la Universidad Autónoma del Estado de México. En años más recientes, la Universidad de Guadalajara lo haría en 1992, la Universidad Autónoma del Estado de Morelos en 1997, la Universidad Autónoma de Querétaro en 2005 y la Universidad Popular Autónoma de Veracruz en 2011.

Sobre los requisitos de incorporación, cada IESP establecía los requerimientos particulares para integrar instituciones privadas a sus planes y programas de estudios. Algunos de estos eran estar constituidas como asociación civil o persona moral con fines educativos, ser aprobadas por un comité universitario; cubrir las cuotas administrativas correspondientes al trámite y la renovación del acuerdo de incorporación (la duración de los acuerdos varía entre uno y tres años); y contar con instalaciones que garanticen de manera básica condiciones de seguridad, higiene y accesibilidad.

Esta opción de incorporación al sistema de educación jurídica mexicano tuvo su auge entre 1970 y 1980. Sin embargo, en los últimos años ha dejado de ser una opción de interés para los particulares, tanto por la larga duración de los programas, como por la poca flexibilidad de los planes de estudio. En 2019 se registraron solo ochenta y dos escuelas de derecho privadas incorporadas a algún plan de estudios de una IESP.

Hasta ese momento, las opciones para ser parte del sistema de educación jurídica en México eran las tres ya mencionadas. No obstante, esto cambió en 1973 con la aprobación de la Ley Federal de Educación.³ Dicho ordenamiento facultó a las autoridades educativas del país para conceder que las instituciones privadas impartieran estudios de nivel superior mediante la figura del Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE).

2. Véase «Bases para la incorporación de escuelas particulares», UNAM, 22 de marzo de 1934, disponible en <https://bit.ly/3uYDkFv>.

3. *Diario Oficial de la Federación*, 29 de noviembre de 1973, disponible en <https://bit.ly/3WoPuDh>.

Crecimiento de la educación jurídica privada

La Ley Federal de Educación propició las condiciones idóneas para diversificar los tipos de instituciones de educación superior que podían ser parte del sistema de educación jurídica mexicano y fortaleció el sistema de enseñanza a cargo de instituciones privadas. La Licenciatura en Derecho fue una de las carreras que mayor auge tuvo a partir de esto. Así, la proliferación de escuelas de Derecho privadas en el resto del país comenzó a ser una constante. En los años siguientes cobró mayor fuerza la idea de ampliar la cobertura de educación superior en el país mediante las instituciones de educación superior privadas. A comienzos de la década de 1980, con la apertura económica que vivió México y su participación en diversos organismos internacionales, instituciones como el Banco Mundial (BM) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) impulsaron políticas para diversificar las fuentes de financiamiento en la educación superior (Maldonado, 2000).

Durante el sexenio presidencial de 1988-1994, el gobierno federal en turno siguió estas recomendaciones y auspició la creación de políticas para fortalecer este sistema de autorización educativa descentralizado. Inicialmente lo hizo con la promulgación del Plan Nacional de Desarrollo de ese periodo. Dicho plan enunciaba: «Es necesario adecuar la estructura del sector a los requerimientos de la modernización, simplificando la gestión administrativa y fortaleciendo los procesos de planeación, programación y evaluación institucionales y regionales».⁴ Posteriormente, en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 se establecieron los objetivos de ampliar la cobertura de educación superior mediante el aumento de la matrícula estudiantil y la simplificación de las reglas administrativas y de operación.⁵

Esta denominada «simplificación administrativa» se instrumentalizó en años posteriores con la publicación de dos acuerdos gubernamentales regulatorios sobre el tema. El primero de ellos fue el Acuerdo 243,⁶ que establece las bases generales de autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios publicado en 1998. Posteriormente, en el 2000 fue publicado el Acuerdo 279,⁷ el cual determina los trámites y procedimientos relacionados con el reconocimiento de validez oficial de estudios del tipo superior. Al final, todas estas iniciativas políticas impactaron directamente en dos aspectos: primero, en el crecimiento constante del número de escuelas de Derecho de este tipo en las últimas décadas, y segundo, en el incremento de estudiantes de derecho en el país (**figura 1**).

4. Véase «Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994», *Diario Oficial de la Federación* del 31 de mayo de 1989, p. 42, disponible en <https://bit.ly/3ULJ1RA>.

5. *Diario Oficial de la Federación*, 19 de febrero de 1996, disponible en <https://bit.ly/3iGChH5>.

6. *Diario Oficial de la Federación*, 27 de mayo de 1998, disponible en <https://bit.ly/3FhTgHw>.

7. *Diario Oficial de la Federación*, 10 de julio de 2000, disponible en <https://bit.ly/3uBrhO9>.

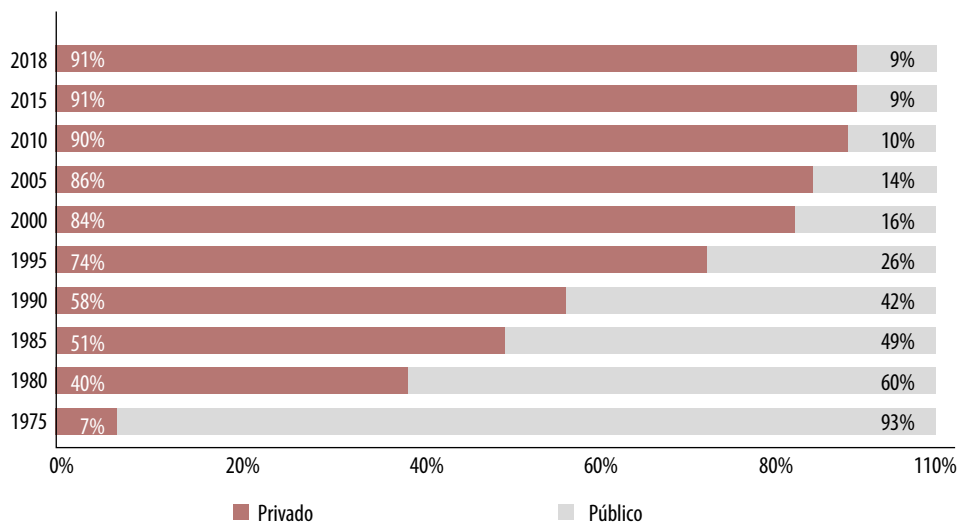


Figura 1. Escuelas de Derecho según su tipo de sostenimiento (1975-2018).

Fuente: Elaboración propia con información de los anuarios estadísticos de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (1975-2018).

En las últimas décadas el crecimiento de las escuelas de Derecho ha sido una constante. Mientras que en 1985 existían 93 instituciones de educación superior que ofertaban la Licenciatura en Derecho, para el ciclo lectivo 2019-2020 eran 1.954. En promedio, durante estas décadas hubo un crecimiento constante de una nueva escuela de Derecho por semana (CEEAD, 2019). Actualmente, el sistema mexicano de educación jurídica se encuentra compuesto mayoritariamente por escuelas privadas. En el ciclo 2019-2020, de las 1.954 instituciones de educación superior con al menos un programa de Licenciatura en Derecho activo en su oferta académica, 1.777 eran escuelas privadas, es decir, el 91% (CEEAD, 2019).

El constante crecimiento de las escuelas de Derecho privadas se debe a múltiples factores. Por un lado, las facilidades administrativas para obtener un RVOE, ya sea estatal o federal. En la mayoría de los casos basta con tener un espacio físico; un plan de estudios homologado a un objetivo institucional y perfil de egreso; y personal docente capacitado, el cual puede conformarse en su totalidad por docentes de asignatura o de cátedra.

Esta expansión acelerada ha sido cuestionada, pues la autorización de las instituciones no ha sido acompañada por un sistema de regulación riguroso y continuo que mida y defina la calidad de los servicios educativos que se ofertan. Esto ha propiciado un sistema educativo del cual se desconocen sus características y condiciones y en el que existen pocos incentivos para la mejora continua de la educación.⁸

8. Un ejemplo reciente de los esfuerzos por establecer un sistema de mejora continua es el Programa

Estas escuelas representan una alternativa accesible y viable, en términos económicos y prácticos, para cierta parte de la población interesada en cursar estudios de nivel superior en derecho. Son atractivas, pues la mayoría no tiene requisitos de admisión más allá del comprobante de estudios de bachillerato y el pago de las cuotas administrativas e internas. Además, ofrecen mayor flexibilidad curricular y la posibilidad de llevar sus estudios en línea o a distancia y en horarios diversos (turnos nocturnos o en fines de semana). Finalmente, estas instituciones suelen ubicarse en lugares de fácil acceso, cercanos a grandes centros de trabajo o en localidades donde anteriormente había pocas o nulas oportunidades de educación superior.

No obstante, existe un porcentaje de escuelas de Derecho privadas que realizan acciones concretas para fortalecer la calidad de su enseñanza. Esta disparidad entre la calidad educativa de las instituciones hace que el valor del título profesional en derecho varíe en función de la escuela que lo otorga (Perdomo, 2009). De igual forma, las posibilidades de desarrollo profesional de las personas egresadas dependen directamente del perfil formativo y el capital social que se desarrolle y se adquiera en las escuelas de Derecho. Las consecuencias de esta diversidad de instituciones son importantes, pues reflejan las diferencias administrativas, filosóficas, institucionales y económicas entre la amplia gama de escuelas de Derecho privadas.

Debido a los altos costos de la matrícula, el acceso a las instituciones privadas consideradas de prestigio depende de las condiciones socioeconómicas de cada persona. Aunque las instituciones⁹ otorguen apoyos económicos a cierto porcentaje del estudiantado, la realidad es que gran parte de la población no tiene acceso a esta educación. En consecuencia, la mayoría de las personas que desea realizar estudios de nivel superior ingresa a instituciones privadas que, aunque son más accesibles, tienen un dudoso nivel académico y, en algunos casos, buscan obtener un beneficio económico por encima de ofrecer una formación académica sólida.

Paralelamente al incremento de escuelas de Derecho, el número de estudiantes ha aumentado de manera constante y considerablemente en las últimas décadas (**tabla 1**). En 1985 había 85.418 estudiantes en la Licenciatura en Derecho. Para 1995 la cifra aumentó a 134.576. En 2005 era de 227.554; en 2015 de 291.303 y el último registro indica que en el 2020 había un total de 375.544 estudiantes matriculados en algún programa de Licenciatura en Derecho (ANUIES, 2020). De esta cifra se desprende que las escuelas de Derecho privadas concentran la mayor cantidad de estudiantes con un total de 202.161, mientras que las escuelas de Derecho públicas tienen a un total de 173.383.

de Mejora Institucional, que se encuentra en el Acuerdo número 17/11/17. Allí se establecen los trámites y procedimientos relacionados con el reconocimiento de validez oficial de estudios del tipo superior. Sin embargo, este programa no es obligatorio para las instituciones.

9. El artículo 50 del Acuerdo 17/11/17 indica que todas las instituciones educativas particulares deberán otorgar, como mínimo, una cantidad de becas estudiantiles que equivalga al 5% de su matrícula general.

Tabla 1. Matrícula de la Licenciatura en Derecho (1985-2020).

Tipo de IES	1985	1995	2005	2015	2020
Públicas	74.155	97.899	111.920	137.311	173.383
Privadas	11.263	36.677	115.634	153.992	202.161
Total	85.418	134.576	227.554	291.303	375.544

Fuente: Elaboración propia con información de los anuarios estadísticos de la ANUIES (1985-2020).

Sobre este último dato, es importante destacar que una de las razones por las que población ingresa a instituciones privadas de este tipo es que cubren la demanda de acceso a una enseñanza superior del derecho. En los últimos años, las escuelas de Derecho públicas han presentado dificultades para admitir a la totalidad del alumnado que demanda un espacio en la universidad.

En México el acceso a la educación superior pública es un problema constante y que sigue creciendo. Este surge por la falta de recursos administrativos, económicos y de personal docente, los cuales impiden cubrir la amplia demanda de ingreso a las IESP del país. Dicho problema se refleja al grado de que, en octubre de 2019, las principales IESP de Chiapas, Estado de México, Michoacán, Morelos, Nayarit, Oaxaca, Sinaloa, Tabasco y Zacatecas se encontraban en números rojos y en riesgo de no poder solventar los salarios del personal de la institución.¹⁰

Este contexto limita las posibilidades de las IES de cumplir los objetivos formativos y sociales que deberían tener, así como las políticas de educación superior nacional enunciadas en el artículo 48 de la Ley General de Educación. Estas señalan que

estarán basadas en el principio de equidad entre las personas, tendrán como objetivo disminuir las brechas de cobertura educativa entre las regiones, entidades y territorios del país, así como fomentar acciones institucionales de carácter afirmativo para compensar las desigualdades y la inequidad en el acceso y permanencia en los estudios por razones económicas, de género, origen étnico o discapacidad.¹¹

En el ciclo lectivo 2017-2018, las instituciones de educación superior públicas solo admitieron a 26.862 personas de 78.953 que deseaban cursar la Licenciatura en Derecho; es decir, solo al 34% (Escamilla, Pérez Hurtado y Rivera, 2018). En el ciclo 2018-2019 se aceptaron 39.070 personas de 93.370, lo que representa apenas un 42%. Cabe destacar que esta última cifra se redujo, ya que solo 37.152 personas lograron inscribirse a la institución donde fueron aceptadas (**tabla 2**). Esta situación es causada por

10. Nayeli Roldán, «¿Por qué 9 universidades están en crisis financiera? Estas son sus deudas y suman 18 mil mdp», *Animal Político*, 15 de octubre de 2019, disponible en <https://bit.ly/3UHiyVf>.

11. Véase Ley General de Educación y se abroga la Ley General de la Infraestructura Física Educativa, *Diario Oficial de la Federación*, 30 de septiembre de 2019, disponible en <https://bit.ly/3W3KDqI>.

diversas razones, entre ellas el no poder cubrir los costos adicionales de la inscripción y los trámites administrativos (CEEAD, 2020).

Tabla 2. Acceso a las IESP en México.

Ciclo escolar	Espacios de admisión	Sustentantes	Personas aceptadas			Porcentaje de personas no aceptadas
			Mujeres	Hombres	Total	
2017-2018*	26.468	78.953	13.932	12.930	26.862	66%
2018-2019**	38.353	93.370	21.018	18.052	39.070	58%

*En este ciclo escolar se analizó una muestra de 150 instituciones de educación superior públicas. ** En este ciclo escolar se analizó una muestra de 188 instituciones de educación superior públicas.

Fuente: Elaboración propia con información proporcionada por las dependencias de servicios escolares y administrativos de las escuelas de Derecho públicas en México. Se solicitó mediante la Plataforma Nacional de Transparencia (PNT).

Además de la facilidad para entrar a una escuela de Derecho, otra de las razones por las que ha crecido la población estudiantil es que esta carrera se considera un medio para crecer económica y socialmente, así como para tener injerencia en el contexto político del país. Un estudio realizado por Pérez Hurtado a 22.000 estudiantes indica que «la Licenciatura en Derecho profesionalmente ofrece una mayor diversidad en las áreas de ejercicio profesional y lugares de trabajo; personalmente supone buenos ingresos, acceso a determinadas redes sociales y de prestigio personal, y socialmente brinda la oportunidad de luchar por un Estado de derecho, con justicia y bien común» (Pérez Hurtado, 2009: 55).

Sobre este último punto, el estudio mencionado señala que una de las principales experiencias que despiertan el interés por estudiar Derecho es, «el haber sido víctimas de violaciones de derechos, o percibir un entorno marcado por la injusticia, corrupción e impunidad» (Pérez Hurtado, 2009: 93). Casi uno de cada cinco estudiantes de Derecho lo expresaron de esa manera. Por lo tanto, mientras continúe la percepción de falta de Estado de derecho en el país, continuará el interés por estudiar la Licenciatura en Derecho como un mecanismo de defensa y de transformación.

Cambios a la educación jurídica durante la última década

En la última década variados sucesos han impactado en las escuelas de Derecho y en la forma en que se desarrolla la enseñanza en las aulas. Por un lado, diversas reformas jurídicas han tenido un efecto directo en el funcionamiento del sistema de justicia nacional, en la forma en que las y los profesionistas del derecho se desenvuelven en él y en los contenidos y actividades que las escuelas de Derecho realizan para garantizar una educación actualizada a estos sucesos normativos.

Por otro lado, la emergente situación sanitaria derivada de la pandemia por covid-19 ha impactado en todos los programas de Derecho. Se ha creado un entorno complejo para el desarrollo de la enseñanza, que obliga a las escuelas de Derecho en México a migrar de la enseñanza tradicional en el aula a un modelo emergente de enseñanza virtual. Esta transición ha mostrado las diferenciaciones y limitaciones de las escuelas de Derecho, pero sobre todo ha generado un cuestionamiento sobre los métodos idóneos para la enseñanza del derecho y el rol que deben tomar las escuelas que lo imparten ante estas situaciones.

Reformas estructurales en el sistema jurídico mexicano

Las reformas estructurales de los últimos años en México han repercutido en tres aspectos de la enseñanza del derecho: la composición de los contenidos académicos de los planes y los programas de estudios; el surgimiento de nuevas denominaciones de programas de Derecho que buscan la especialización en el manejo de estos nuevos contenidos; y la diversificación de actividades extracurriculares que cumplen el rol de enseñanza práctica y complementaria a la que se realiza en el aula.

Las principales reformas se han dado en las áreas administrativa, comercial, electoral, energética, educativa, de pensiones, de competencia económica, laboral, de telecomunicaciones, de transparencia y rendición de cuentas, fiscal, penal, de derechos humanos, de derechos indígenas, de amparo y financiera.

Los efectos de estas reformas se han reflejado de manera evidente en las adecuaciones progresivas a los contenidos de las mallas curriculares de las escuelas de Derecho. Las demandas de una mayor especialización de las y los aspirantes que buscan ingresar a la carrera de Derecho han incidido para que se le dé más importancia a una reforma curricular en la cual se incorporen los contenidos esenciales para aprender las actualizaciones del funcionamiento del sistema de justicia.

En lo particular son dos las reformas que mayor impacto han tenido en las actualizaciones curriculares de las escuelas: la del sistema de justicia penal y la relativa a los derechos humanos.

La reforma de 2008 al sistema de justicia penal

La reforma al sistema de justicia penal a nivel nacional comenzó en junio de 2008, cuando entró en vigor la Reforma Constitucional de Seguridad y Justicia.¹² Este ordenamiento instauró las bases para la transición del modelo inquisitivo vigente a uno de corte acusatorio, adecuado a los estándares de derechos humanos constitucionalmente reconocidos. Formalmente se estableció un plazo de ocho años para imple-

12. El documento completo de la reforma está disponible en <https://bit.ly/3FGw5rD>.

mentar, de manera gradual y progresiva, el contenido de este sistema en las diversas instituciones de procuración de justicia relacionadas con la materia penal. La fecha meta para que este sistema fuera instaurado en su totalidad en el país fue fijada para junio de 2016.

Este nuevo sistema de justicia penal acusatorio marcaría el comienzo de la oralidad en la materia. Los principios procesales de este sistema son cinco: la publicidad, la inmediatez, la concentración, la continuidad y la contradicción. Dentro del desarrollo de cada uno de los procesos se busca priorizar la defensa de los derechos humanos de las víctimas y las personas imputadas.

La configuración de este sistema penal implicó la creación de nuevas figuras y mecanismos procesales, como los servicios de asistencia previo al juicio, la implementación de mecanismos alternos de resolución de controversias durante el desarrollo de un proceso penal, la posibilidad de aplicar la figura de suspensión condicional al proceso y la instauración de los procedimientos especiales para personas jurídicas, comunidades indígenas y personas inimputables.

Para cumplir la meta de implementar este sistema a nivel nacional dentro del plazo establecido, el Congreso de la Unión y las legislaturas del resto de las entidades federativas crearon un fondo presupuestal destinado a crear un órgano coordinador para alcanzar el objetivo trazado. En agosto de 2009 se creó la Secretaría Técnica del Consejo de Coordinación para la Implementación del Sistema de Justicia Penal (SE-TEC), con diversas funciones de coordinación, incluyendo la de capacitar a todo el personal operativo de los diversos tribunales de índole penal en el país. Además, surgieron nuevos ordenamientos complementarios, como el Código Nacional de Procedimientos Penales, la Ley General de Víctimas y la Reforma a la Ley de Amparo. También se impulsó una reforma constitucional de derechos humanos.

A raíz de esta serie de sucesos, fue necesario que las escuelas de Derecho adecuaran el contenido de sus planes y programas de estudios en todas las asignaturas relacionadas con la enseñanza del derecho penal. La actualización versó en tres vías: la adecuación del contenido teórico relacionado al proceso penal acusatorio, la implementación de materias en las que se enseñaran los mecanismos alternos de resolución de controversias y la enseñanza de las técnicas de litigación oral.

Desde diferentes espacios se fueron identificando los contenidos considerados esenciales para la enseñanza de estas asignaturas. Para el caso del proceso penal acusatorio, los contenidos imprescindibles son la enseñanza de los principios del sistema de justicia penal y las etapas del proceso penal (de investigación, intermedia y de juicio oral). En lo que respecta a los mecanismos alternos de resolución de controversias se encuentra la enseñanza de la mediación, la conciliación y la justicia restaurativa, así como los momentos procesales en que tienen cabida los acuerdos reparatorios y la suspensión condicional al proceso. Por último, para técnicas de litigación oral se considera esencial la enseñanza de la teoría del caso, los

alegatos de apertura y de clausura, el interrogatorio y contrainterrogatorio, y las objeciones.¹³

Luego de analizar la composición de la malla curricular de 1.285 instituciones de educación superior que ofertan al menos un programa de Licenciatura en Derecho,¹⁴ se observó que en el total de la muestra analizada se imparte al menos una asignatura relacionada a la enseñanza teórica del funcionamiento del proceso penal acusatorio, sus orígenes y las diferencias con el anterior sistema inquisitivo.

En lo que respecta a la enseñanza de los mecanismos alternos de resolución de controversias, del total de la muestra se identificaron 746 instituciones con al menos una asignatura sobre los mecanismos alternos aplicados en el sistema de justicia penal y en general en el derecho. Por último, sobre la enseñanza de las técnicas de litigación oral se identificaron 175 instituciones con asignaturas específicas sobre este tema.

El impacto de la reforma también significó el surgimiento de programas de derecho especializados en el sistema de justicia penal. Para el ciclo lectivo 2019-2020 se identificaron diecisiete programas de Licenciatura en Derecho con denominaciones como Derecho y Juicios Orales, Derecho Adversarial (Juicios Orales), Derecho con Juicios Orales y Sistema Acusatorio, Derecho con énfasis en Litigación y Juzgamiento Oral, Derecho con énfasis en Nuevo Sistema de Justicia, Derecho en Litigación Oral y Derecho con Enfoque en Juicios Orales (CEEAD, 2019). Estos programas se crearon entre los años 2014 y 2018. Sin embargo, las quince escuelas que los ofertan cuentan también con un programa con la denominación tradicional de Licenciatura en Derecho.

Por otra parte, la instauración de la reforma penal en el sistema jurídico mexicano replanteó cómo se enseñaba el derecho en las escuelas. Diversas actividades extracurriculares surgieron para responder a la necesidad de desarrollar habilidades en el estudiantado sobre el ejercicio práctico del sistema de justicia.

Para enseñar de manera práctica el sistema de justicia penal, las escuelas de Derecho han implementado tres principales actividades extracurriculares: la celebración de convenios con diversos organismos gubernamentales de índole penal para que su alumnado realizara prácticas profesionales, la participación del estudiantado en diversos concursos de litigación oral penal y la consolidación de un modelo clínico tendiente al asesoramiento y desarrollo de casos penales reales.

13. Estos criterios fueron utilizados en la ejecución del Observatorio CEEAD. Dicho proyecto busca generar información útil y valiosa sobre el estado de la educación jurídica en México que permita a las escuelas de derecho fortalecer sus procesos de enseñanza. Más detalles en <https://observatorioceed.mx/>

14. La información se tomó de la base de datos de escuelas de derecho generada por el CEEAD para el ciclo escolar 2018-2019. Se compiló entre junio y septiembre del 2019 y se obtuvo de las páginas web de las escuelas de derecho que publicaron la malla curricular de su licenciatura en derecho.

Los convenios generalmente se celebran con instituciones que tratan temas relacionados con la operación del sistema de justicia penal. Habitualmente las prácticas se llevan a cabo en tribunales penales, institutos de defensoría pública y fiscalías de procuración de justicia. La cantidad de espacios en los cuales el estudiantado puede realizar estas prácticas depende de los vínculos y buenas relaciones que tengan las escuelas de procedencia con estas instituciones.

En años recientes, los concursos de litigación oral penal entre escuelas de Derecho han experimentado un gran auge. Estos sirven como una capacitación y especialización en el tema para el alumnado. Asimismo, fungen como espacios donde las alumnas y alumnos pueden medir las competencias y conocimientos que han adquirido.

Uno de las competencias más importantes es la que organiza cada año la Iniciativa para el Estado de Derecho de la Barra Americana de Abogados (ABAROLI, por sus siglas en inglés) en México y la California Western School of Law (CWSL). Participan casi cuatrocientos equipos de todo el país, lo que la hace una de las competencias con más equipos en Latinoamérica. Otras instituciones, como la Alianza Nacional para las Competencias de Litigación Oral (ANCLO) y el Instituto Nacional de Ciencias Penales (INACIPE) también han participado en la organización de concursos de alcance nacional.

Otra de las actividades extracurriculares implementadas por algunas de las escuelas ha sido establecer clínicas jurídicas en las que se desarrollan casos reales de índole penal. En este sentido, son pocas las escuelas de Derecho que han implementado un modelo clínico que cumpla con las características y condiciones para garantizar el aprendizaje práctico, crítico y reflexivo del estudiantado mediante el acompañamiento pedagógico del personal docente. Cabe destacar que en los últimos años diversas escuelas han adoptado este modelo en sus bufetes jurídicos universitarios gratuitos, pero aún se encuentran en proceso de transición a un modelo clínico con las características y condiciones mencionadas.

Un ejemplo de este modelo clínico se desarrolla desde hace varios años en la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL).¹⁵ Esta clínica surgió a partir de la colaboración de la UANL con la ABAROLI. Allí se generó un espacio donde el estudiantado desarrolla y aprende habilidades de litigación en materia penal mediante el uso de casos reales, siempre con el seguimiento y la asesoría de un profesor o una profesora responsable. Otro ejemplo de un modelo clínico con las características mencionadas es la Clínica de Interés Público del Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE). En este espacio, si bien no se analizan exclusivamente casos relacionados con el derecho penal, muchos de los asuntos estudiados se relacionan

15. La información en detalle del funcionamiento y los objetivos de la clínica está disponible en <https://bit.ly/3l7RKKT>.

de manera directa con el conocimiento y aprendizaje del funcionamiento del sistema de justicia penal.

La reforma de 2011 a la protección de los derechos humanos

Otra de las grandes reformas legales en México fue la protección de los derechos humanos, la cual modificó once artículos constitucionales en junio de 2011. Dentro de estos cambios se incorporó el término de *derechos humanos*; los principios pro persona; y la obligación de todas las autoridades de promover, respetar y garantizar los derechos humanos de las personas conforme a los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad (González y Castañeda, 2011). La Reforma Constitucional sobre Derechos Humanos ha sido una de las reformas estructurales más importantes de los últimos años y ha repercutido de manera directa en la composición curricular y en los objetivos formativos de las escuelas de Derecho en México.

El análisis de la composición curricular realizado en 2019 nos indicaba que las 1.285 escuelas de Derecho que componían la muestra ofertaban al menos una materia relacionada con la enseñanza de los derechos humanos. Además, 1.164 de estas asignaturas son obligatorias por todo el estudiantado. Los contenidos considerados esenciales para la enseñanza de esta asignatura son los conceptos teóricos de los derechos humanos; el conocimiento de la reforma constitucional en materia de derechos humanos (2011); la jerarquía de fuentes de los derechos humanos; los principios de interpretación (principio pro persona e interpretación conforme); el conocimiento del control de constitucionalidad y convencionalidad y el contenido de derechos reconocidos en el ordenamiento jurídico.

A diferencia de lo que pasó con la reforma penal, la reforma en derechos humanos no hizo que proliferaran programas centrados en dicho tema. Para el ciclo lectivo 2019-2020 había solo dos programas de licenciatura especializados, denominados Derecho con orientación en Derechos Humanos y Derechos Humanos y Gestión de Paz. Al igual que con los programas de sistema penal, las dos escuelas que ofrecían estas especializaciones contaban con programas de denominación ordinaria de Licenciatura en Derecho que eran los principales de su oferta académica (CEEAD, 2019).

Las dos actividades extracurriculares que algunas de las escuelas de Derecho mexicanas han implementado para enseñar los derechos humanos de manera práctica son la participación del estudiantado en concursos de litigación oral sobre derechos humanos y el establecimiento de un modelo clínico que aborde, mediante el uso del litigio estratégico, casos relacionados a la defensa y promoción de los derechos humanos en el sistema jurídico mexicano.

Sobre el primer tipo de estas actividades, son tres los concursos que son referentes para las escuelas de Derecho mexicanas. El primero es la Competencia Universitaria

sobre Derechos Humanos Sergio García Ramírez.¹⁶ Se desarrolla mediante la simulación de un proceso contencioso sobre una problemática planteada a través de un caso hipotético. Dicho caso sirve para estudiar los estándares interamericanos establecidos sobre hechos presuntamente violatorios de derechos humanos.

La competencia se realiza anualmente y es gestionada de manera conjunta por la Facultad de Derecho de la UNAM, el Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, la Comisión Nacional de Derechos Humanos, la Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México, la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, el Observatorio del Sistema Interamericano de Derechos Humanos de la UNAM y la Fundación Konrad Adenauer (KAS, por sus siglas en alemán).

Otro de los concursos con gran prestigio sobre la temática es el Concurso Interamericano de Derechos Humanos,¹⁷ organizado por la American University Washington College of Law. En este concurso participan solo algunas escuelas de Derecho mexicanas, las cuales deben pasar rondas previas a la etapa final que se lleva a cabo en la ciudad de Washington, en Estados Unidos.

El tercer concurso en el cual participan algunas escuelas de Derecho mexicanas es la Competencia Interamericana de Debate sobre Derechos Humanos,¹⁸ organizado por la Academia Interamericana de Derechos Humanos. Su objetivo es potenciar las habilidades de argumentación de las personas participantes y consta de dos etapas, una de argumentación escrita y otra con una serie de rondas de debate oral.

Sobre los modelos clínicos para la enseñanza de los derechos humanos, en México aún son pocas las escuelas que han establecido una clínica especializada sobre este tema. Actualmente existen las siguientes: la Clínica de Interés Público (trata de personas) del Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM); la Clínica de Litigio Estratégico de Derechos Humanos de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH); la Clínica de Litigio Estratégico de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí; la Clínica de Litigio Estratégico de la Universidad Iberoamericana y la Clínica de Litigio Estratégico de la UNAM.

En todas las clínicas se analizan, estudian y resuelven casos reales. Los objetivos de estos espacios se encuentran en tres categorías. El primero es formar las habilidades y competencias prácticas del estudiantado para el asesoramiento y acompañamiento judicial en materia de derechos humanos. El segundo es generar un compromiso y sentido social en el estudiantado sobre el impacto del ejercicio profesional del derecho en las diversas problemáticas y sucesos que agravan los derechos humanos de las personas. Por último, buscan impulsar e incidir pública y políticamente en el reconocimiento y la garantía efectiva de los derechos humanos en el sistema jurídico mexicano.

16. La información en detalle sobre este concurso está disponible en <https://bit.ly/3YB5ljN>.

17. La información en detalle sobre este concurso está disponible en <https://bit.ly/3HMjXa4>.

18. Más información sobre este concurso está disponible en <https://bit.ly/3FHpV9r>.

Efectos del inicio de la pandemia por covid-19 en la educación jurídica

La pandemia por covid-19 ha generado un entorno complejo para el desarrollo de la enseñanza del derecho en el país. El personal directivo, el profesorado, el alumnado y la sociedad en general han tenido que afrontar un contexto de incertidumbre. Sin embargo, esta contingencia sanitaria ha planteado una oportunidad para identificar los métodos de enseñanza idóneos para un aprendizaje a distancia efectivo. De igual manera, ha subrayado la necesidad de capacitar al alumnado y al profesorado para que aprendan a utilizar las nuevas herramientas tecnológicas que la enseñanza del derecho pueda incorporar.

El 27 de febrero de 2020 se presentó el primer contagio del virus responsable del covid-19 en el país (un habitante de la Ciudad de México). A partir de este momento múltiples casos se fueron confirmando en las demás entidades federativas. Así, para el 24 de marzo se decretó que el país se encontraba en fase dos de contagio de este virus. Debido a esto, se suspendieron ciertas actividades económicas y se restringieron las congregaciones masivas de personas. Asimismo, las autoridades sanitarias recomendaron a la población resguardarse en su domicilio y comenzaron la campaña de distanciamiento social.¹⁹

Esta situación orilló a todas las escuelas de Derecho mexicanas, en un primer momento, a suspender sus labores. Después, decidieron regresar a sus funciones administrativas y educativas en una modalidad a distancia. De igual forma, la pandemia provocó que el uso de recursos tecnológicos se volviera un elemento imprescindible para continuar las actividades académicas en las escuelas de Derecho. Sin embargo, este suceso demostró la falta de capacitación del profesorado en el uso de dichos recursos, así como la desigualdad en el acceso a diversas tecnologías, pues un sector importante de la comunidad académica simplemente no lo tenía.²⁰

Un estudio realizado en marzo del presente año por el grupo de trabajo de la Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular (CODEIC) de la UNAM, identificó cuatro tipos de recursos tecnológicos utilizados por el personal docente de su institución en el proceso de aprendizaje a distancia: los recursos de comunicación (Facebook, Twitter, WhatsApp y correo electrónico); los de trabajo académico (Moodle, Google Suite, Google Classroom y Teams); los de almacenamiento (Dropbox y Google Drive) y los de trabajo sincrónico (Skype, Google Hangouts y Zoom) (Sánchez y otros, 2020).

19. Estas medidas de seguridad fueron comunicadas por la Secretaría de Salud el 31 de marzo del presente año. Para más información véase <https://bit.ly/3G4ncIA>.

20. De acuerdo con datos del Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI) en 2019 solo el 44% de los hogares en México tenía acceso a una computadora, mientras que el 56% disponía de acceso a Internet.

De igual forma, el estudio realizado por el CODEIC encontró distintas problemáticas que enfrenta el personal docente al impartir sus clases a distancia (Sánchez y otros, 2020). Ya que las y los docentes se vieron obligados a migrar de manera imprevista a una enseñanza en línea, recibieron una capacitación exprés para aprender a usar los recursos tecnológicos señalados anteriormente. En algunos casos, esta adaptación repentina generó sentimientos de frustración, ansiedad y tristeza.

Como contraparte, este estudio identificó problemas que el estudiantado afronta en esta transición a una educación en línea. Además de tener que solventar el proceso de adaptación al uso de las nuevas plataformas educativas y cumplir con sus deberes académicos, tienen que lidiar con los efectos que la pandemia deja en su salud física y mental, como sentimientos de tristeza, frustración, ansiedad, cansancio y falta de motivación para atender sus clases.

Frente a todas estas dificultades es fundamental que haya una comunicación integral entre el personal directivo, el profesorado y el alumnado. Estudios como el del CODEIC son un buen referente, dado que arrojan información esencial para que el personal directivo de las escuelas de Derecho planee los ciclos lectivos venideros. Es elemental conocer las áreas de oportunidad del personal docente en el aspecto tecnológico, logístico y educativo, y a partir de esto otorgarle los recursos tecnológico idóneos. De igual forma, es necesario crear capacitaciones para que el profesorado aprenda a usar dichos recursos y para que utilice metodologías de enseñanza activas que incentiven la participación del estudiantado. Finalmente, lo más importante es proporcionales el conocimiento de estrategias didácticas que garanticen un aprendizaje efectivo.

Además de los estudios que permitan conocer las áreas de oportunidad formativas, una herramienta útil para estructurar y diseñar los cursos en línea es la guía desarrollada por Barbara Means, Marianne Bakia y Robert Murphy (2014) en la cual consideran nueve dimensiones para desarrollar cursos para aprender en línea:

- Modalidad del curso (100% en línea, más del 50% en línea, entre 25% y 50% en línea y curso habilitado en la web).
- Tipo de avance del estudiantado (autodirigido o segmentado en unidades de aprendizaje).
- Número de estudiantes (de 1 a 35, de 36 a 99, de 100 a 999 y de 1.000 en adelante).
- Tipo de método didáctico a implementar (expositivo, práctico, exploratorio o colaborativo).
- Papel de las evaluaciones en línea (avance progresivo, instrucción adaptativa, retroalimentación constante o un momento único de evaluación de desempeño).

- Rol del profesorado (instrucción activa en el curso, presencia eventual en el curso o ninguna intervención en el curso).
- Rol del estudiantado (escuchar o leer, completar problemas o responder preguntas, explorar simulaciones, colaborar con el resto del grupo).
- Sincronía de la comunicación en línea (asincrónico, sincrónico o mezcla de ambos).
- Fuente de retroalimentación (automatizado en la plataforma, de parte del profesorado o entre el alumnado).

Por su parte, el profesorado deberá adaptarse al uso de la tecnología para llevar a cabo una educación a distancia eficaz, mediante métodos de enseñanza que garanticen un proceso de evaluación justo y equitativo. Además, es fundamental que tomen en cuenta las problemáticas contextuales del estudiantado, se sensibilicen respecto a la situación socioafectiva de cada persona y generen dinámicas de enseñanza que prioricen la salud física y mental.

Las escuelas de Derecho deben considerar las experiencias que la situación actual nos ha dejado para posicionar a la educación en línea como una parte fundamental de sus programas educativos. En el futuro la pandemia podría quedar como un suceso anecdótico. Sin embargo, es necesario aprovechar el replanteamiento que ella ha significado en cómo se desarrolla la enseñanza en las escuelas de Derecho y en la medida de lo posible trabajar por eliminar el estigma de que el aprendizaje en línea tiene menor calidad que el aprendizaje presencial.

Se podría pensar que la educación jurídica en México ya estaba preparada para un aprendizaje distinto al escolarizado. De los 2.498 programas de Licenciatura en Derecho que se ofrecían en el ciclo académico 2019-2020, el 38% se impartía en una modalidad distinta a la escolarizada; es decir, semiescolarizada, abierta o a distancia (CEEAD, 2019). Una de las principales razones de este alto porcentaje es que existe una idea generalizada de que bajo estas modalidades se pueden ofrecer los mismos programas tradicionales, pero utilizando materiales y plataformas distintas para llegar a poblaciones que requieren más flexibilidad. Son muy pocos los programas que se desarrollaron desde un inicio bajo un modelo educativo diferente.

Un ejemplo de un modelo de enseñanza a distancia sostenible se encuentra en la Universidad Veracruzana. En esta institución solo en el campus central, ubicado en Xalapa, se oferta la Licenciatura en Derecho de manera presencial. El resto de los campus de la universidad que ofrecen dicha carrera, ubicados en las ciudades de Coatzacoalcos, Orizaba, Poza Rica y Veracruz, forman parte del Sistema de Enseñanza Abierta²¹ y desde 1980 imparten sus estudios en la modalidad a distancia. Su

21. La información detallada sobre el funcionamiento del Sistema de Enseñanza Abierta de la Univer-

experiencia y buenos resultados pueden ser fuente de aprendizajes y buenas prácticas para el resto de las escuelas de Derecho.

En general, la transición a una enseñanza del derecho a distancia aún se encuentra en sus primeras etapas y aún existe poca información sobre la efectividad de las metodologías consideradas idóneas para la enseñanza del derecho bajo esta modalidad. No obstante, la experiencia del aprendizaje virtual de diversas universidades, así como los estudios que hemos mencionado, pueden incentivar a las escuelas de Derecho a explorar dicha modalidad. Esto les permitirá llegar a más personas y les abrirá oportunidades para innovar en sus programas académicos.

Conclusión

Diversos acontecimientos durante la última década han influido en la educación jurídica actual en México. El modelo inicial de educación jurídica (que pasaba por la Escuela de Jurisprudencia y su afiliación al Nacional Colegio de Abogados) que se replicó para crear universidades públicas estatales ha sido sustituido por un complejo y fragmentado sistema de escuelas de Derecho públicas y privadas. Estas nuevas instituciones, principalmente privadas, ofrecen Licenciaturas en Derecho diversas en cuanto a su estructura, duración y horarios. Su ubicación, modelos educativos y flexibilidad de ingreso han permitido ofrecer programas en lugares diversos y a poblaciones que antes no contaban con estas opciones, diversificando la comunidad académica de las carreras de Derecho.

Junto con los cambios en la fisonomía de las escuelas de Derecho, tres sucesos han impactado en los contenidos de los programas de Licenciatura en Derecho y las modalidades en las que se ofrecen. Las grandes reformas, tanto al sistema de justicia penal como a la protección de los derechos humanos, demandaron nuevos conocimientos y habilidades a quienes ejercen el derecho. Esto requirió que las escuelas de Derecho incorporaran nuevas materias o modificaran las que ya tenían, como las de técnicas de litigación oral, mecanismos alternos de resolución de controversias o un enfoque transversal de los derechos humanos.

Los programas también incorporaron actividades extracurriculares para impulsar el desarrollo de habilidades de su estudiantado para el ejercicio profesional en estas dos áreas. Las principales actividades han sido el impulso a las prácticas profesionales en organismos gubernamentales, la participación en competencias de simulación de audiencias y la apertura de clínicas jurídicas en dichas materias. A través de estas actividades las escuelas han encontrado opciones para que sus estudiantes adquieran experiencias prácticas. Asimismo, han catalizado experiencias similares en otras áreas del derecho.

sidad Veracruzana está disponible en <https://bit.ly/3VbfD7r>.

Por último, la pandemia por covid-19 ha impactado fuertemente el formato tradicional de enseñanza del derecho y ha abierto la puerta a nuevas modalidades educativas. De una semana a otra, las escuelas de Derecho se vieron obligadas a continuar con sus programas educativos escolarizados a distancia. Esto agravó problemas ya existentes, como la falta de recursos tecnológicos de muchas instituciones y la limitada capacitación pedagógica de gran parte del personal docente. Además, visibilizó las grandes desigualdades que experimenta el estudiantado para acceder a los recursos tecnológicos, incluso dentro de una misma institución.


Todavía es muy pronto para saber el efecto real de la pandemia en la educación jurídica y cuáles de los cambios permanecerán. Sin embargo, sin dejar de lado el sufrimiento y la angustia que el covid-19 ha ocasionado en una gran parte de la población, esta situación puede ser una gran oportunidad para que las escuelas de Derecho exploren diferentes herramientas pedagógicas y tecnológicas para mejorar su Licenciatura en Derecho. Al hacerlo, será fundamental que tomen en cuenta los problemas del estudiantado, comprendan su situación socioafectiva y adopten estrategias de enseñanza que prioricen la salud física y mental de la comunidad académica. Si lo logramos, todo este tiempo de educación virtual improvisada habrá rendido frutos positivos en la educación jurídica mexicana.


Referencias

- ANUIES, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2020). *Anuarios Estadísticos de Educación Superior 1969-2019*. Disponible en <https://bit.ly/3heqoJA>.
- CEEAD, Centro de Estudios sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho (2019). *Las escuelas de Derecho en México. Instituciones de Educación Superior (IES) que ofrecen la Licenciatura en Derecho (LED)*. Disponible en <https://bit.ly/3WBLU9m>.
- . (2020). *Acceso a las escuelas de derecho públicas*. Disponible en <https://bit.ly/3WKGIZu>.
- ESCAMILLA, Sandra, Luis Fernando Pérez Hurtado y Hedilberto Rivera (2018). «Ingreso a la Licenciatura en Derecho en México: Implicaciones colaterales». En Sandra Escamilla y Hedilberto Rivera, *Memorias del Congreso CEEAD sobre Educación Jurídica 2018* (pp. 89-104). Monterrey: CEEAD.
- GONZÁLES, María del Refugio y Mireya Castañeda (2011). *La evolución histórica de los derechos humanos en México*. México: Comisión Nacional de los Derechos Humanos.
- GUERRERO, Omar (1998). *El funcionario, el diplomático y el juez*. México: Plaza y Valdés Editores.

- MALDONADO, Alma (2000). «Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el Banco Mundial». *Perfiles Educativos*, 22 (87): 51-75. Disponible en <https://bit.ly/3PVd3Bz>.
- MARSISKE, Renate (2006). «Historia de la Universidad de México: Historia y desarrollo». *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 8: 11-34. Disponible en <https://bit.ly/3WT7BRX>.
- MEANS, Barbara, Marianne Bakia y Robert Murphy (2014). *Learning online: What research tells us about whether, when and how*. Nueva York: Routledge.
- MORONES DÍAZ, Guillermo (2004). *La educación superior mexicana*. México: ANUIES. Disponible en <https://bit.ly/3UKZbdF>.
- PERDOMO, Rogelio Pérez (2009). «Desafíos de la educación jurídica latinoamericana en tiempos de globalización». En Instituto Latinoamericano de Servicios Legales Alternativos, *La educación legal y la garantía de los derechos en América Latina* (pp. 11-28). Bogotá: Gente Nueva.
- PÉREZ HURTADO, Luis Fernando (2009). *La futura generación de abogados mexicanos: Estudio de las escuelas y los estudiantes de Derecho en México*. México: IJUNAM-CEEAD.
- SÁNCHEZ, Melchor, Ana María Martínez, Ruth Torres, María Servín, Alan Hernández, Mario Benavides, Víctor Rendón y Carlos Jaimes (2020). «Retos educativos durante la pandemia de covid-19: Una encuesta a profesores de la UNAM». *Revista Digital Universitaria*, 21 (3): 1-24. DOI: 10.22201/codeic.16076079e.2020.v21n3.a12.
- UNAM (1935). *Reglamento de incorporación de enseñanzas*. Disponible en <https://bit.ly/3hRX9LH>.
- ZAMORANO, Pilar Arregui (1981). *La Audiencia de México según los visitantes*. México: IJ-UNAM.

Sobre los autores

LUIS FERNANDO PÉREZ HURTADO es doctor en Derecho por la Universidad de Stanford y director general e investigador del Centro de Estudios sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho en Monterrey, México. Su correo electrónico es luisph@ceed.org.mx.  <https://orcid.org/0000-0003-3251-6426>.

HEDILBERTO RIVERA VILLEGAS es licenciado en Derecho por la Universidad Autónoma de Nuevo León y profesor en la Licenciatura en Derecho del Instituto Tecnológico y Estudios Superiores de Monterrey. Su correo electrónico es betoriveravillegas@gmail.com.  <https://orcid.org/0000-0002-5188-1587>.

REVISTA DE PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA Y DIDÁCTICA DEL DERECHO

La *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho* (RPUDD) es una publicación científica semestral que contribuye a la reflexión multidisciplinaria sobre pedagogía universitaria y didáctica del derecho, para la formación y consolidación de esta área de investigación; así como a la difusión de prácticas innovadoras en la enseñanza-aprendizaje del derecho considerando el contexto nacional e internacional. Es una publicación electrónica internacional con una codirección entre Brasil y Chile.

DIRECTORA

María Francisca Elgueta Rosas
Universidad de Chile

DIRECTOR

Renato Duro Dias
Universidad Federal de Rio Grande, Brasil

SITIO WEB

pedagogiaderecho.uchile.cl

CORREO ELECTRÓNICO

rpedagogia@derecho.uchile.cl

LICENCIA DE ESTE ARTÍCULO

Creative Commons Atribución Compartir Igual 4.0 Internacional



La edición de textos, el diseño editorial
y la conversión a formatos electrónicos de este artículo
estuvieron a cargo de Tipografía
(www.tipografica.io)