





Memorias

Coloquio

DESAFÍOS, EXPERIENCIAS Y PERSPECTIVAS

Rumbo a la modificación del Posgrado en Derecho de la UNAM



Directorio

Leonardo Lomelí Vanegas
Rector

Patricia Dávila Aranda
Secretaria General

Cecilia Silva Gutiérrez
Coordinadora General de Estudios de Posgrado

Marisol Anglés Hernández
Coordinadora del Programa de Posgrado en Derecho

Rubén E. Méndez Torres
Coordinador del Coloquio / Editor maquettador de las Memorias

Rocío García Becerril
Co-responsable del Coloquio

Entidades Académicas

Mónica González Contró
Directora del Instituto de Investigaciones Jurídicas

Sonia Venegas Álvarez
Directora de la Facultad de Derecho

Nora del Consuelo Goris Mayans
Directora de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán

Araceli Romo Cabrera
Directora de la Facultad de Estudios Superiores Aragón





Presentación

El presente documento reúne las memorias del Coloquio: “Desafíos, Experiencias y Perspectivas. Rumbo a la modificación del Posgrado en Derecho de la UNAM”, espacio concebido como un foro plural y propositivo para el análisis, la reflexión crítica y el diálogo entre integrantes de la comunidad universitaria del Programa de Posgrado en Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Este Coloquio tuvo como propósito generar una conversación abierta y fundamentada entre alumnado, personas egresadas, docentes, investigadoras y profesionales del Derecho, en torno a los desafíos, experiencias y horizontes posibles para la formación jurídica a nivel posgrado. Las contribuciones aquí compiladas no sólo dan cuenta de la diversidad de voces y trayectorias que confluyen en nuestra comunidad, sino también de la riqueza de sus perspectivas en cuanto a la docencia, la investigación, la estructura curricular, los perfiles académicos, la vinculación social y las tendencias contemporáneas del pensamiento jurídico.

Las ponencias presentadas abordan con profundidad cuestiones urgentes y estratégicas para el fortalecimiento de la calidad, pertinencia y proyección del Posgrado en Derecho. En conjunto, estos textos constituyen una valiosa aportación al proceso de evaluación y transformación de los planes de estudio de la Maestría en Derecho, la Maestría en Política Criminal y el Doctorado en Derecho, así como a la consolidación de una formación jurídica crítica y comprometida con las realidades del país y del mundo. En total, se presentaron 46 personas colaboradoras entre ponentes, presentadoras y moderadoras; una exposición de 26 ponencias con muy significativos aportes, agrupadas en 10 mesas y 2 conversatorios. Agradecemos profundamente a todas las personas participantes por su generosidad, su lucidez y su compromiso con este esfuerzo colectivo, y de forma especial, al equipo de logística en eventos del Instituto de Investigaciones Jurídicas.

Que estas memorias sean no sólo testimonio de un ejercicio académico significativo, sino también punto de partida para nuevas conversaciones, propuestas y acciones en beneficio del quehacer jurídico universitario.

Rubén E. Méndez Torres
Coordinador del Coloquio



Índice



1 Inauguración

2 Conversatorio: Trayectoria y legado histórico del Posgrado en Derecho

Dr. Carlos Reyes Díaz
Dr. Manuel Becerra Ramírez
Ex coordinadores del Programa

3 Mesa A: Metodología y formación investigativa en el Posgrado: fortalecimiento, enseñanza y transformación académica

4 -La importancia de fortalecer la metodología en la investigación jurídica Dra. Carolina Campos Serrano

8 - La formación en investigación y metodología en la Maestría en Derecho de la UNAM: estudio de tres asignaturas clave Dra. Carmen Patricia López Olvera

16 -Formación investigativa en derecho. Fortalecer la base para transformar el posgrado Lic. Mariana Jiménez Huerta

24 -La inclusión de la metodología de la enseñanza del derecho en el Doctorado en Derecho de la UNAM: Un imperativo para fortalecer el perfil de egreso Dra. Cristina Cázares Sánchez

28 Mesa B: Formación integral: reconfigurando el aprendizaje

29 -Cómo fortalecer el sistema de tutorías en los estudios de posgrado en Derecho Dr. Miguel Ángel Garita Alonso

34 -Barreras y Desafíos en el Acceso a Cotutelas Internacionales de Tesis. Una Experiencia desde el Doctorado en Derecho de la UNAM Mtra. Iris Nathaly González Cortez

37 Mesa C: Formación integral: reconfigurando el aprendizaje

38 -Formación investigativa en el Posgrado en Derecho, el caso de la FES Acatlán: diagnóstico crítico y estrategias de mejora Dra. Pastora Melgar Manzanilla

46 -Reinventar al Derecho: Retos y Oportunidades para el liderazgo del Posgrado en Derecho de la UNAM en un Nuevo Orden Emergente Dr. Enrique Cáceres Nieto

58 -¿Hacia la inclusión de la teoría y metodología del derecho comparado en los planes y programas de estudio de la maestría en derecho? Dr. Óscar E. Torres Rodríguez

67 Mesa D: El porvenir del Derecho: tendencias emergentes y desafíos multidisciplinares

68 -Teoría Sistémica, complejidad jurídica y el Derecho del futuro
Dr. Juan José Franco Cuervo

73 -Enseñanza del Doctorado en Derecho en la Era Digital
Dr. Mauricio Reyna Lara

79 -Entre la tradición y la innovación: la inteligencia artificial como herramienta de la enseñanza jurídica.
Dr. José Jafet Noriega Zamudio

86 Mesa E: Conversatorio "Consolidación del Programa de Posgrado en Derecho: retos, responsabilidades, una visión académica"

Conversan integrantes del Padrón de Tutorías del Programa

Dra. Paola Ontiveros Vázquez

Dr. Francisco Ibarra Palafox

Dra. María Teresa Rivas Pérez

Dra. Socorro Apreza Salgado

88 Mesa F: Experiencias del alumnado: formación, investigación y perspectivas profesionales

89 -La investigación jurídica y su impacto en el entorno social
Dr. César Alejandro Rincón Mayorga

92 -Hacia la mejor formación de personas investigadoras: Balance de la carga académica con enfoque en la producción académica
Mtra. Claudia Ileana Espinosa Díaz y
Mtro. Eduardo Muñoz Trejo

96 -Innovación y regulación en la Era Digital: hacia un currículo integrado en Derecho Informático y Gobernanza Digital
Lic. Johanna Mildred Pinto García

100 Mesa G: Hacia un Derecho interdisciplinario: construcción de saberes y el diálogo con otras disciplinas

101 -La interdisciplinariedad como factor clave del Derecho
Mtra. Georgette Rosas Morales

104 -La interdisciplinariedad en serio: Bases para un Seminario Interdisciplinario de Estudios Jurídicos
Lic. Denisse Paulette Campuzano Ramos
Dr. Oscar Enrique Torres Rodríguez

109 -Experiencia. La interdisciplinariedad en el Instituto de Investigaciones Jurídicas, un acercamiento desde el Análisis Económico del Derecho
Mtra. Triana Sarahy Chapa Abrego

114 Mesa H: Nuevas fronteras en la investigación jurídica: innovación, rigor y compromiso social

115 -El papel del Programa de Posgrado de Derecho de la UNAM en la formación de investigadores: Desafíos y estrategias
Mtra. Diana Marlen Mayen Martínez

121 -La formación doctoral en el Programa de Posgrado de Derecho de la UNAM
Mtra. Laura Magalli García Escutia

129 -La formación en investigación que brinda el plan de estudios de la Maestría en Derecho de la UNAM: una reflexión desde la experiencia estudiantil
Mtra. Martha Celerina Gaytán García

134 Mesa I: Currícula académica en evolución: adecuaciones y cambios para un Derecho en transformación

135 -La urgencia de incorporar la perspectiva de género como eje transversal en el Programa de Posgrado en Derecho de la UNAM
Lic. Gabriela Baena Rivera -
Lic. Fátima Samantha Mateos Magallón

140 -La lingüística como elemento de técnica legislativa en la creación normativa a cargo del Congreso de la Unión en el siglo XXI
Lic. Miguel Martínez Durán -
Dr. Rodrigo Brito Melgarejo

148 Clausura del Coloquio





**Coloquio
DESAFÍOS,
EXPERIENCIAS
Y PERSPECTIVAS**

Rumbo a la modificación del Posgrado en Derecho de la UNAM

UNAM
POSGRADO
Derecho



Instituto de Investigaciones Jurídicas

PRIMER DÍA
24 MARZO 2025

Ver grabación

<https://www.youtube.com/live/RhcktJRIall?si=B17qKE36cexaG9kA>



Inauguración

Lic. Rubén E. Méndez Torres
Coordinador del Coloquio

Dr. David Morales González
Facultad de Estudios Superiores (FES) Acatlán

Dra. Rosa Carmen Rascón Gasca
Facultad de Derecho, FD

Dra. Mónica González Contró
Instituto de Investigaciones Jurídicas, IIJ

Dra. Marisol Anglés Hernández
Coordinación del Programa de Posgrado en Derecho





Conversatorio: Trayectoria y
legado histórico del
Posgrado en Derecho

Dr. Carlos Reyes Díaz
Dr. Manuel Becerra Ramírez
Ex coordinadores del Programa





Mesa A: Metodología
y formación
investigativa en el
Posgrado:
fortalecimiento,
enseñanza y
transformación
académica

-La importancia de fortalecer la metodología en la investigación jurídica

Dra. Carolina Campos Serrano

- La formación en investigación y metodología en la Maestría en Derecho de la UNAM: estudio de tres asignaturas clave

Dra. Carmen Patricia López Olvera

-Formación investigativa en derecho. Fortalecer la base para transformar el posgrado

Lic. Mariana Jiménez Huerta

-La inclusión de la metodología de la enseñanza del derecho en el Doctorado en Derecho de la UNAM: Un imperativo para fortalecer el perfil de egreso

Dra. Cristina Cázares Sánchez

Modera: Dr. Israel Santos Flores

La importancia de fortalecer la metodología en la investigación jurídica

Carolina CAMPOS SERRANO

Resumen: Esta ponencia tiene como objetivo visibilizar la importancia de la enseñanza de la metodología jurídica en la formación del alumnado en el posgrado en derecho a través de realidades recabadas por la práctica docente con el fin de crear una estrategia que contribuya a la producción de tesis. Se inicia con la problemática que presentan los estudiantes para desarrollar su investigación jurídica y se identifican los principales obstáculos. A partir de ello se plantea una propuesta alcanzable a mediano plazo.

I. Introducción: La problemática

Esta ponencia encuadra en la línea de reflexión y análisis de *desarrollo y formación en la investigación*. Se considera que las sub-líneas que integran a ésta se encuentran relacionadas entre sí y por tanto se convierten en elementos de estudio y análisis simultáneo.

Para iniciar con la problemática es necesario señalar como antecedente las vivencias de quien escribe pues realizó sus estudios de maestría en derecho en la UNAM en la generación 2000-2002, pero que derivado a múltiples factores obtuvo el grado en el año 2004 y que a partir del año 2011 se integró a la planta docente del Posgrado en Derecho de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, UNAM en la actividad académica de Metodología Jurídica del primer al cuarto semestre.

Así, es importante señalar cuales son los obstáculos que se le presentan a los alumnos. En principio, el alumnado que llega a los estudios de posgrado en derecho, en el caso de maestrías, no traen antecedentes de haber elaborado una tesis de licenciatura y si ingresan con el antecedente del programa único de la especialización, tampoco tienen un antecedente de investigación por lo tanto

este se puede considerar el primer obstáculo para escribir una tesis de investigación.

Sin embargo, no es el único problema. Aun cuando tenemos un padrón de tutores, algunos tutores no les dan el acompañamiento a los tutorados ni tampoco el seguimiento a las investigaciones, en otras palabras, no leen lo que los alumnos escriben y solo los llegan a ver una o dos veces al semestre.

En el caso de las sedes que hacen coloquios cada semestre, los miembros del comité tutor al dar lectura a los avances de investigación y hacer sus recomendaciones para que la investigación se robustezca y se logre una producción académica sólida, se da el punto de que el alumno no realiza las observaciones o las realiza a medias porque no tiene el acompañamiento del tutor, o simplemente se le deja solo para que las trabaje y el tutor se las avale sin la lectura y revisión previa. Este es el segundo obstáculo desde mi óptica.

Hay un tercer obstáculo. Derivado de los problemas económicos-sociales que vive actualmente el país, muchos alumnos se acercan a estudiar el posgrado en derecho en la UNAM porque no tienen que pagar una cuota semestral y que sumado a ello pueden obtener una beca CONHACYT. Para el caso de las maestrías, saben que el plan de estudios permite la titulación por el alto desempeño académico y solo se preocupan por cuidar el promedio tres semestres y si lo logran, la tesis ya no es necesaria.

Este tipo de alumnos, abandonan la tesis en el último semestre e incluso alguno de ellos bajan el rendimiento y cumplimiento de actividades ya que como pueden acreditar sin calificación numérica ya no tienen ninguna presión para cumplir con los avances de investigación. Se concentran en acreditar con el menor esfuerzo.

También, ésta la situación de los profesores de metodología, que, desde mi mirada, este es el cuarto obstáculo. Un profesor de metodología debe haber elaborado por lo menos una tesis de posgrado en derecho para que tenga un referente. Además de tener publicaciones derivadas de investigación o tener experiencia en investigación para que pueda guiar a los alumnos en la creación de una tesis. No

basta con ser profesor de carrera, debe tener experiencia en investigación jurídica.

Hay otros problemas, pero estos ya son de índole personal de cada estudiante, los cuales no se abordan en este espacio.

II. Diagnóstico – Evaluación.

Una vez que se ha expuesto la problemática que vive el alumnado para concluir una tesis, se puede apreciar que es una problemática multifactorial. También no quiero soslayar que la mirada de los obstáculos es desde un marco de referencia personal como docente y que la experiencia como profesora de la actividad académica de las cuatro metodologías me permiten opinar basada en la observación.

Cabe destacar que el alumnado ha ido cambiando poco a poco por los llamados cortes generacionales. Así, en los tiempos de principio de este siglo, los alumnos que llegaban al posgrado eran adultos de treinta años o mayores comprometidos con sus estudios y con práctica profesional. Esto hacía que su mirada sobre un posgrado fuera de responsabilidad y respeto. En ese entonces el mayor problema era conciliar el trabajo con los estudios y el avance de investigación.

Esta época se caracterizó por que los alumnos caminaban solos en su investigación y era común que abandonaran la titulación del grado o suspendieran los estudios para retomarla años posteriores.

Como es progresivo poco a poco se fueron incorporando al posgrado personas más jóvenes que fueron el nuevo corte generacional, estamos hablando de los *millenians*, que se mezclaban con la generación X y así unos se apoyaban con otros y se hicieron grupos de estudio para lograr la tesis y buenos ambientes de academia.

Posteriormente, se contaba solo con alumnos de la generación *millenians* esta se caracterizó por ser una generación preocupada más por su vida personal y profesional, pero con el estudio de posgrado habrían de cumplir sus metas personales.

Ellos eran estudiosos. En su gran mayoría combinaba el trabajo con los estudios y solicitaban beca, pero para cumplir sus metas personales.

Actualmente, se tiene en el aula la combinación de dos generaciones: la generación “Y” o *millenians* y la generación Z. Es notorio como se dividen estas generaciones. La generación Z es muy joven, hay alumnos en las maestrías del posgrado en derecho en que cuentan con 24, 26, 28 años. Aún no han desarrollado el respeto y la madurez que se debe tener para estudiar un Posgrado, en el mayor de los casos.

Esta generación, desde mi óptica, les falta madurez ya que, aunque parezca extraño, no logran la concentración y aun juegan dentro del aula. Después de obtener la beca Conhacyt, algunos de ellos han renunciado a sus trabajos porque les parece que les exigen demasiado.

La “generación Y” está más preocupada para robustecer y crecer intelectualmente, por ello se aplican a cumplir con los avances de investigación.

Al regresar la mirada sobre la problemática y el comportamiento de las generaciones tan jóvenes que están cursando el posgrado, se puede señalar que se debe tener mucho mayor cuidado con la selección de los aspirantes para ingresar al Posgrado en el caso de las maestrías. Desde la opinión de la que escribe se deben emitir criterios para realizar las entrevistas a los aspirantes para detectar en el ingreso a los estudios de Posgrado a las personas que no están interesadas en realizar investigación. Solo quieren la beca.

Para el caso del doctorado, la gran mayoría de ellos rebasan los treinta y están en los años cuarenta lo cual es bueno, porque ya saben los desafíos que representa un Posgrado de Calidad. No obstante, su debilidad es la metodología. A pesar de que todos cuentan con una tesis con anterioridad, el rigor metodológico no lo alcanzan antes de la candidatura, por eso para este tipo de estudiantes si es altamente recomendable que tengan una guía metodológica durante los estudios de Posgrado.

Esto se puede reforzar para explicarles lo que representa la candidatura, una estancia de investigación, como llegar a los resultados de la investigación, como comprobar una hipótesis y formular una propuesta jurídica con un impacto en la realidad social.

III. Propuestas de mejora justificada.

Al analizar la problemática que se vive en los estudios de Posgrado en Derecho tanto en la parte de los estudiantes como de los docentes y llegar al punto de reconocer que es un problema multifactorial, la solución no es única.

Se debe armar una estrategia que aborde los obstáculos con una mirada multifactorial, la cual expreso como sigue:

1. Se debe impartir un curso propedéutico obligatorio al alumnado tanto de maestría como de doctorado para robustecer el protocolo de investigación que presentaron como aspirantes. En este momento deben ser los alumnos solos quienes lo deben diseñar.
2. Es importante que se les explique la importancia del estado de la cuestión y del estado del arte para la formulación del protocolo con un verdadero cronograma. Este curso desde mi opinión debe ser de 20 horas. Se puede impartir en el periodo intersemestral. La problemática son los tiempos administrativos para las inscripciones que señala DGAE.
3. Para alumnos de maestría de tiempo completo. Una vez que son alumnos y han cursado el curso propedéutico obligatorio. Están en posibilidades de buscar un tutor a fin a su línea de investigación y sentarse a platicar sobre el tema y en su caso robustecerlo.
4. El semestre 1 de la maestría bajo esta temática ya puede concentrarse a trabajar el marco teórico conceptual. Presentar su coloquio con el visto bueno del tutor/a quien se debe comprometer a leer previamente el trabajo.

5. Deben existir coloquios cada semestre para dar un seguimiento a la investigación y lograr la producción jurídica en tesis. En cada coloquio debe participar un profesor de metodología además de los profesores de contenidos.
6. De igual forma debe trabajarse los semestres 2, 3 y 4.
7. El cuarto semestre corresponde a la actividad académica para la obtención al grado, esta debe replantearse en el plan de estudios. Se considera que debe tener créditos y además en ese semestre los profesores de metodología deben enseñar como comprobar la hipótesis. La propuesta es un tema que el alumno/a lo debe trabajar con su tutor/a. Esto se sugiere así, porque aún falta incluir las últimas observaciones de los miembros del coloquio, lo que puede cambiar la mirada de la propuesta.
8. Para alumnos de doctorado de tiempo completo. Una vez que son alumnos y han cursado el curso propedéutico obligatorio. Pueden hacer la elección del tutor principal y los miembros de su comité tutor a fines a su línea de investigación y platicar sobre el tema y en su caso robustecerlo.
9. Los miembros del coloquio también deben apoyar con tutorías al alumnado si estos los buscan para resolver sus inquietudes.
10. Debe fijarse un plan de trabajo de actividades obligatorias desde el mismo plan de estudios para que les sirva de guía al alumnado. Habiéndose la multidisciplina y que puedan asistir como escuchas a otras clases para enriquecer la investigación.
11. Se sugiere que haya cursos de metodología en los semestres nones para el acompañamiento y guía a los disentes y no se pierdan en la investigación.
12. La candidatura debe establecerse el quinto o sexto semestre con por lo menos un 75% de avances de investigación.
13. Debe solicitarse por lo menos un artículo científico derivado de su investigación.

14. Deben existir coloquios cada semestre para dar un seguimiento a la investigación y lograr la producción jurídica en tesis.
15. Se sugiere que haya vida académica entre los doctorandos para que se apoyen en las investigaciones. Cada sede organice los coloquios en donde puedan acudir los doctorandos como escuchas en los coloquios de los otros doctorandos. Puede ser una semana de coloquios de doctorandos. Después se le puede dar un espacio para convivencia en un seminario para que interactúen libremente y expongan sus inquietudes.
16. Los semestres sexto, séptimo y octavo son para presentar la tesis concluida con conclusiones y propuesta después de haber presentado la candidatura. En estos semestres se deben cumplir con las observaciones que los miembros del examen de candidatura le hayan solicitado. Se deben presentar coloquios para preparación para el examen de grado. Las actividades académicas obligatorias deben estar plasmadas en el plan de estudios.

Los puntos antes expuestos, son meras iniciativas obtenidas desde la experiencia docente que se pueden criticar, y en su caso discrepar de ellas. No obstante, si se toman en cuenta se pueden instrumentar y mejorarlas en una estrategia conjunta.

IV. Conclusión.

Tanto la legislación universitaria aplicable al Posgrado en Derecho, los planes de estudios de maestrías y doctorado, la capacitación para los miembros del padrón de tutores y miembros de los comités tutores, la coordinación con los profesores de metodología deben ser reforzados para que todos ellos hagan una sinergia y se logre obtener una eficiencia terminal con producción académica de tesis.

VI. Fuentes.

1. Legislación universitaria
2. Proyecto de adecuación y modificación al programa de posgrado en derecho. Plan de estudios del Doctorado en Derecho de la UNAM
3. Proyecto de adecuación y modificación al programa de posgrado en derecho. 2. Planes de Estudio del Programa, Planes de estudio de Maestría. Maestría en Derecho



La Formación en Investigación y Metodología en la Maestría en Derecho de la UNAM: Estudio de Tres Asignaturas Clave

Carmen Patricia, LÓPEZ OLVERA

Resumen: El objetivo de este trabajo es presentar un diagnóstico comparado de las asignaturas ‘Metodología jurídica’ (MJ), ‘Técnicas de la investigación jurídica’ (TIJ) y ‘Seminario de tesis’ (ST) del Programa de Maestría en Derecho de la UNAM, con especial atención a sus objetivos, contenidos temáticos y bibliografía básica. Mediante este estudio se identifican algunas de las principales confusiones y superposiciones que podrían afectar la formación integral de los alumnos. Con base en los hallazgos, se proponen estrategias para abordar estas problemáticas.

I. Introducción

El Plan de Estudios de la Maestría en Derecho de la UNAM tiene los siguientes objetivos: “Formar Maestros con alta capacidad para el ejercicio académico y profesional, iniciándolos en el trabajo de investigación; y capacitar e iniciar al alumno en la investigación interdisciplinaria en torno a las diversas ramas del Derecho, desarrollando su capacidad de reflexión para el ejercicio profesional y docente”.¹

No obstante, se ha identificado que estos objetivos no se están cumpliendo. Según Enrique Cáceres, basándose en las investigaciones realizadas en el marco de la Línea de Investigación Institucional de Metodología de la Investigación y Enseñanza del Derecho que coordina, la calidad de la investigación a nivel posgrado es deficiente, ya que la mayoría de las tesis resultan descriptivas y presentan problemas metodológicos. Además, existen diversas demandas tanto de profesores como de alumnos y tutores, quienes señalan que las asignaturas analizadas son consideradas “de relleno” en el plan de estudios a pesar de su relevancia. Asimismo, se ha observado que los alumnos no siempre poseen el perfil ideal para desarrollar investigación, pues su interés se centra, en general, en obtener el grado por razones laborales y no con fines formativos, entre otros factores que dificultan su formación investigativa.²

Si bien las variables que influyen en la formación investigativa y en la calidad de la investigación de los alumnos pueden ser muy diversas, este trabajo se centra en una de ellas: los programas de las asignaturas “Metodología Jurídica” (MJ),³ “Técnicas de la Investigación Jurídica” (TIJ)⁴ y “Seminario de Tesis” (ST)⁵ del Plan de Estudios de la Maestría en Derecho, que constituyen la base de dicha formación.

La pregunta a responder es: ¿cómo contribuir a la formación investigativa de los alumnos de la Maestría en Derecho mediante la mejora en los programas de MJ, TIJ y ST?

El objetivo consiste en realizar un diagnóstico de los programas de dichas asignaturas desde una perspectiva comparada, a fin de identificar sus áreas de oportunidad y proponer algunas estrategias para su actualización.

¹ Jorge Fernández Ruiz (coord.), “Proyecto de Adecuación y Modificación Al Programa de Posgrado En Derecho. Tomo II” (Ciudad de México, 2011), pág. 28, http://derecho.posgrado.unam.mx/site_cpd/public/files/plan_de_estudios.pdf.

² Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, “Línea de Investigación En Enseñanza Del Derecho y Metodología de La Investigación Jurídica,” 2022, <https://www.juridicas.unam.mx/linea/metodologia-de-la-investigacion-juridica-y-ensenanza-del-derecho>.

³ Programa de Posgrado en Derecho. Maestría en Derecho, “Programa de Actividad Académica. Metodología Jurídica” (Ciudad de México: UNAM, 2011).

⁴ Programa de Posgrado en Derecho. Maestría en Derecho, “Programa de Actividad Académica. Técnicas de La Investigación Jurídica” (Ciudad de México: UNAM, 2011).

⁵ Programa de Posgrado en Derecho. Maestría en Derecho, “Programa de Actividad Académica. Seminario de Tesis” (Ciudad de México: UNAM, 2011).

II. Diagnóstico comparado: 'Metodología jurídica' (MJ), 'Técnicas de la investigación jurídica' (TIJ) y 'Seminario de tesis' (ST)

A continuación, se analizan los programas de las asignaturas desde una perspectiva comparada en tres aspectos: 1) objetivos de aprendizaje, 2) unidades temáticas: coincidencias, inconsistencias, superposiciones, contenidos no pertinentes y coherencia con los objetivos; y, 3) la bibliografía básica recomendada.

1. Objetivos de aprendizaje

A. Principales:

MJ: "Al término de éste el alumno concretará a partir del análisis del método científico, el relativo para abordar el estudio del conocimiento jurídico con base en los diversos modelos epistemológicos que explican el derecho."

Comentarios estructurales: El objetivo presenta una redacción deficiente. El indexical 'éste' es indeterminado y no queda claro a qué se refiere (¿curso, módulo, unidad?). Hay falta de precisión en la acción 'concretará', no se determina qué es lo que el alumno logrará específicamente. Por otra parte, la expresión "el relativo" carece de un referente explícito, lo que dificulta la comprensión.

Por otra parte, referir "a partir del análisis del método científico" es problemático ya que eso corresponde a la metodología como disciplina, pero de la filosofía de la ciencia, no del derecho. En todo caso habría que referir que a partir del problema que se pretende abordar, seleccionar el o los métodos a utilizar. Hacer referencia al método científico en singular presenta problemas adicionales ya que en la actualidad no se asume que exista un solo método científico, sino distintos pertenecientes a diferentes dominios del conocimiento. Finalmente, debe tomarse en cuenta que el núcleo central de las investigaciones en derecho no es de carácter empírico, sino hermenéuticas, lo que queda oscurecido por una pretendida científicidad raramente justificable en la investigación jurídica.

Con respecto a la alusión a "diversos modelos epistemológicos" resulta gravemente imprecisa, sobre todo si se relaciona con la apelación a un "método científico". A lo que se suele hacer alusión con modelos epistemológicos en derecho

generalmente es a tradiciones de filosofía jurídica (positivismo, realismo, etc.) los cuáles son filosóficos, no científicos.

TIJ: "Al término de éste el alumno formulará un proyecto de plan de investigación para el ámbito jurídico, que contemple las instrucciones de desarrollo de todas las etapas del proceso que demande el método seleccionado para tal fin hasta la comunicación de los resultados."

Comentarios estructurales: La expresión "proyecto de plan de investigación" es redundante. Por otra parte "instrucciones de desarrollo" es poco natural y vaga.

ST: "Al término de éste el alumno contará con los conocimientos teóricos y metodológicos mediante los cuales elaborará el diseño de un proyecto de investigación que le permita arribar, partiendo del planteamiento inicial de un problema a investigar, a la integración de la tesis que sustentará para la obtención del grado de Maestría."

Comentarios estructurales: La expresión "diseño de un proyecto de investigación" es redundante. Hay redundancia en las expresiones "planteamiento inicial de un problema a investigar", están muy relacionados y pueden combinarse.

Ahora bien, en cuanto al fondo y enfoque seguido por cada una de las asignaturas se identifican los siguientes problemas:

MJ: El objetivo hace referencia a que se *concretará* algo 'X', probablemente un proyecto, plan, tesis, etc., a partir del "método científico", como si fuera uno solo, sin considerar que existe una diversidad de métodos, incluyendo los científicos. Adicionalmente, al introducir "modelos epistemológicos", suele generar una confusión que deriva en abordar contenidos propios de la asignatura de epistemología jurídica y filosofía del derecho.

TIJ: El objetivo se basa en el verbo *formular* (aparentemente como sinónimo de concretar), un "proyecto de plan de investigación" ...que demande el método seleccionado. No considera que en una investigación se puede aplicar más de un método, en función de las necesidades requeridas para responder cada pregunta. Por otra parte, no menciona la palabra 'técnicas', cuando es en lo que

debería enfocarse en lugar del método o métodos, lo que refleja una confusión conceptual entre 'método' y 'técnica'.

ST: El objetivo se enfoca también en que los alumnos cuenten con los conocimientos para elaborar el diseño de un proyecto de investigación que lo conduzca a la integración de la tesis.

Como se observa, aunque se utilizan palabras diferentes en los objetivos de las tres asignaturas, en el fondo son sumamente similares: concretar, formular, elaborar...un plan, proyecto, programa de investigación, actualmente están encaminadas a lo mismo, lo cual es inadecuado. Cada asignatura debería tener un objetivo propio, complementario con los de otras a fin de lograr una formación integral de los alumnos. Cabe mencionar que este problema de superposición de objetivos se refleja también en los objetivos específicos como se muestra en el siguiente apartado.

B. Específicos:

MJ: *"Unidad 1: Argumentará sobre el método científico, a través del conocimiento de las operaciones conceptuadoras, será capaz de inferir cómo los conceptos científicos constituyen la base de dicho método. Unidad 2: Caracterizará a partir de su análisis específico a los diversos modelos epistemológicos, a partir de los cuales se pueden abordar el estudio del derecho. Unidad 3: Planteará a partir de su análisis específico, las posiciones metodológicas que fundamentan al derecho."*

Comentarios: El objetivo de la unidad 1 solo considera el método científico. Por otra parte, la palabra "conceptuadoras" no existe. No queda claro el uso del verbo "inferir". El objetivo de la unidad 3 es vago, ¿qué significa "posiciones metodológicas"?

Nuevamente hay una terrible confusión respecto a que los alumnos argumentarán sobre el método científico, lo que implicaría un análisis metodológico que es problema de la filosofía de la ciencia. En todo caso habría que referirse a argumentar las razones por las cuáles el alumno elige cierto método o técnicas en función de sus problemas y preguntas de investigación.

TIJ: *"Unidad 1: Relacionará los conceptos de conocimiento científico y ciencia, a partir de la*

integración de los elementos que los caracterizan. Unidad 2: Planteará el problema ontológico, teleológico, axiológico y metodológico del derecho en el ámbito de la investigación jurídica. Unidad 3: Desarrollará cada una de las etapas del proceso de investigación, haciendo caso de las técnicas pertinentes para llevar a cabo la pesquisa de cualquier tema de naturaleza jurídica; desde las acciones previas hasta la comprobación de las hipótesis. Unidad 4: Presentará los resultados de la investigación jurídica, a través de cualquiera de los tipos de comunicación, de acuerdo con el principio de pertinencia."

Comentarios: Los objetivos de las unidades 1 y 2 son filosóficos, no corresponden con esta asignatura. Por otra parte, el objetivo 4 no tiene una relación directa con la asignatura, en todo caso debería estar la asignatura de comunicación y expresión jurídica.

Por otra parte, las categorías ontológico, teleológico, axiológico y metodológico corresponden a la división que solía hacerse sobre las partes que caracterizan a un sistema filosófico en el siglo XIX, pero hoy día es obsoleto.

ST: *"Unidad 1: Argumentará las características del conocimiento científico, así como el carácter científico del objeto de conocimiento de la ciencia jurídica. Unidad 2: Evaluará las características, objetivos, tipos y etapas de la investigación científica. Unidad 3: Concluirá acerca de los métodos y técnicas aplicables para llevar a cabo una investigación jurídica. Unidad 4: Formulará a partir del planteamiento del problema el proyecto de investigación y el plan de trabajo provisional para llevar a cabo su tesis."*

Comentarios: los objetivos 1 y 2 son de corte filosófico, no aplicado como debería ser seminario de tesis. El objetivo 3 "concluirá acerca", suena poco natural.

El objeto de estudio no tiene carácter científico, que sea susceptible de ser estudiado científicamente es algo muy distinto.

2. Unidades y temáticas: coincidencias, inconsistencias, superposiciones, contenidos no pertinentes y coherencia con los objetivos

Cada una de las asignaturas objeto de análisis presenta las siguientes unidades:

MJ:

Unidad 1: Elementos del método científico

Unidad 2: Modelos epistemológicos

Unidad 3: Posiciones metodológicas

TIJ:

Unidad 1: Conocimiento científico

Unidad 2: La investigación jurídica.

Unidad 3: Procesos de la técnica de la investigación jurídica

Unidad 4: Comunicación de resultados

ST:

Unidad 1: El conocimiento científico y la ciencia jurídica.

Unidad 2: El proceso de la investigación científica

Unidad 3: La investigación jurídica

Unidad 4: El protocolo o proyecto de investigación

Al realizar un cruce de las asignaturas y sus distintas unidades se observa que presentan los siguientes contenidos en común (véase tabla 1):

Tabla 1. Contenidos en común

Índice temático	Metodología jurídica	Técnicas de la investigación jurídica	Seminario de tesis
Conocimiento científico, ciencia y método científico	X	X	X
Modelos epistemológicos	X	-	-
Posiciones metodológicas	X	-	-
La investigación jurídica	-	X	X
Procesos de la técnica/investigación jurídica / científica	-	X	X
Comunicación de resultados	-	X	-
El protocolo o proyecto de investigación	-	-	X

Fuente: elaboración propia.

Por otra parte, al bajar al análisis de los contenidos específicos de cada unidad se observan los siguientes problemas:

A. Inconsistencias entre el título de la unidad y su contenido temático

La unidad 1 de la asignatura ‘Metodología jurídica’, se titula: “Elementos del método científico”, y su contenido no habla de ello, incluso se confunde con contenidos propios de las asignaturas de argumentación y lógica jurídicas a partir de una combinación sincrética de conceptos obsoletos con otros de carácter analítico:

1.1 Conceptos o ideas. 1.2 Su forma de obtención a través de las operaciones conceptuadoras. 1.2.1 Descripción. 1.2.2 Definición (clases y reglas). 1.2.2.1 Proceso de abstracción. 1.2.3 División y clasificación. 1.2.4 Partición (análisis y síntesis). 1.2.5 Inordinación (supraordenación, coordinación y subordinación). 1.3 Las categorías o conceptos fundamentales. 1.3.1 Funciones: comprensión, discriminación, fundamental, dialéctica y especificación. 1.4 Las proposiciones o enunciados. 1.4.1 Sus formas de expresión. 1.4.2 Categóricas. 1.4.3 Disyuntivas. 1.4.4 Condicionales. 1.5 Juicios e inferencias, argumentos y razonamientos. 1.5.1 Proposiciones o enunciados, premisa y conclusión. 1.5.2 Inferencias deductivas. 1.5.3 Inferencias inductivas. 1.6 Falacias. 1.6.1 Los errores comunes del razonamiento. 1.6.2 Canónica (las leyes del pensamiento formal). 1.6.2.1 Principio de entidad. 1.6.2.2 “No

contradicción”. 1.6.2.3 Exclusión del tercero. 1.6.2.4 Razón suficiente. 1.7 Leyes, teorías, fundamentos, principios, postulados, (su carácter hipotético). 1.7.1 Sistema axiomatizado.

B. Temas superpuestos

Algunos ejemplos son:

1) En *TIJ* se abordan los temas “1.1 Conocimiento. 1.2 Científico. 1.1.3 Características del conocimiento científico. 1.2 La ciencia. 1.2.1 Conceptos. 1.2.2 Características”; y, en *ST* “1.1 El conocimiento y el conocimiento científico. 1.2 Características y etapas del conocimiento científico. 1.3 Concepto de ciencia y su clasificación.”

2) En *TIJ* se abordan los temas “Métodos de la investigación jurídica. 2.2.1 Concepto de método. 2.2.2 Clasificación de los métodos”; y, en *ST* “3.2 El método científico, los métodos generales y los particulares del derecho.”

3) En *TIJ* se abordan los temas “3.3 Técnicas de investigación sobre los hechos investigación de campo). 3.3.1 Diario de campo. 3.3.2 Fotografías. 3.3.3 Grabaciones. 3.3.4 Videograbaciones. 3.4 Técnicas de investigación sobre las personas (investigación de encuesta). 3.4.1 Cuestionario. 3.4.2 Entrevista. 3.4.3 Historias de vida.”; y, en *ST* “3.4 Técnicas de la investigación empírica o de campo. 3.4.1 La observación. 3.4.2 La entrevista. 3.4.3 La encuesta.”

4) En *TIJ* se abordan “3.2 Etapas 3.2.1 Planteamiento del problema. 3.2.2 Marco de referencia (teórico o histórico) 3.2.3 Formulación de la hipótesis. 3.2.4 Construcción teórica”; y, en *ST* “4.2 El planteamiento del problema. 4.2.1 Definición de los principales conceptos del tema. 4.2.2 Formulación de preguntas. 4.2.3 Delimitación del objeto de investigación en el ámbito espacial y temporal. 4.3 Justificación (estado del arte, importancia y aportaciones de la investigación). 4.4 Objetivo general u objetivos generales. 4.5 Objetivos específicos u objetivos particulares. 4.6 Marco teórico y conceptual. 4.7 Hipótesis, determinación de variables e indicadores.”

C. Contenidos no pertinentes

En MJ se incluyen contenidos correspondientes a las asignaturas de epistemología, argumentación y lógica jurídicas.

En TIJ se abordan temas propios de MJ y de ST, además de otros temas cuya presencia no se justifica como “1.3 Actitud psicológica científica. 1.3.1 Apertura intelectual. 1.3.2 Aceptación de toda idea constructiva. 1.3.3 Serenidad en toda discusión. 1.3.4 Ansia de aprender. 1.3.5 La actitud científica como virtud.” 4.1 Tipos de comunicación. 4.1.1 Gráfica. 4.1.2 Audiovisual. 4.1.3 Documental. 4.1.4 Oral. 4.1.5 Escrita.”

En ST se abordan temas propios de TIJ.

D. Coherencia: ¿Los contenidos temáticos conducen a lograr los objetivos?

En cuanto al objetivo de la asignatura MJ, no hay manera de alcanzarlo; primero, porque la redacción de este no es clara; y, segundo, en caso de asumir que el objetivo es concretar ‘X’ protocolo a partir del método científico, sigue sin poderse lograr, dado que, aunque una unidad 1 se denomina “El método científico” los contenidos de esta no hablan de dicho método, se desvía hacia temas de epistemología, argumentación y lógica jurídicas.

Con respecto al objetivo de TIJ, podría cumplirse parcialmente, dado que los contenidos si abordan algunos métodos de investigación para el desarrollo de un proyecto. Sin embargo, el problema radica en que estos deberían ser más sobre técnicas de la investigación, no sobre métodos, o en todo caso, sobre relaciones métodos-técnicas. Adicionalmente, deberían incluirse temáticas contemporáneas, que aborden incluso las nuevas técnicas de investigación a través de recursos tecnológicos y de inteligencia artificial.

En torno al objetivo de ST, aunque la mayoría de sus contenidos son propios de MJ y, especialmente de TIJ, si son coherentes con el objetivo. Ahora bien, esta debería ser una asignatura para adquirir habilidades/prácticas, más que teórica como se anuncia en el objetivo.

3. Bibliografía básica

Tabla 2. Bibliografía en común

Autor/Título	Metodología jurídica	Técnicas de la Investigación Jurídica	Seminario de tesis
Bunge, Mario - La investigación científica	X	X	X
Fix Zamudio, Héctor - Metodología, docencia e investigación jurídica	X	X	X
González Galván, Jorge Alberto - La construcción del derecho; Métodos y técnicas de investigación	X	X	X
Witker, Jorge - La investigación jurídica	X	X	-
Pérez Escobar, Jacobo - Metodología y técnica de la investigación jurídica	-	X	X

Fuente: elaboración propia.

La repetición en la biobibliografía es una muestra nuevamente de la repetición de contenidos. Por otra parte, la mayoría de la bibliografía de los tres programas tiene más de 15 años, por lo que podría considerarse como desactualizada.

III. Reflexiones generales

Es necesario revisar la redacción de los objetivos de aprendizaje de cada una de las asignaturas analizadas. Además, se requiere reflexionar sobre aquellos conocimientos y habilidades que deseamos que efectivamente adquieran los alumnos, de modo logren desarrollar investigación jurídica de calidad.

Resulta imprescindible reestructurar los tres programas analizados. Si se eliminan los contenidos repetidos y los no pertinentes, tal como se mostró en el apartado previo, el programa actual de la asignatura MJ quedaría sin temas. Asimismo, se observa una amplia superposición de contenidos entre TIJ y ST.

Este tipo de problemas puede llevar a que los docentes de dichas asignaturas incluyan contenidos que, a su criterio y bajo la libertad de cátedra que ejercen, consideran pertinentes, aunque quizás no lo sean en su totalidad. Por otro lado, se generan grupos de alumnos completamente heterogéneos, desequilibrados en cuanto al tipo de conocimientos adquiridos.

Además de actualizar la bibliografía de cada asignatura objeto de estudio, es necesario revisar su calidad, asegurando que los contenidos estén actualizados y sean de utilidad. Al respecto, la Mtra. María Teresa Calcáneo, doctoranda de este Posgrado en Derecho y tutoranda del Dr. Enrique Cáceres, realizó un estudio transversal sobre la literatura en materia de metodología jurídica y técnicas de investigación, el cual fue presentado en el Congreso Internacional sobre Enseñanza del Derecho y Metodología de la Investigación Jurídica. Es importante considerar tanto los resultados obtenidos como la estrategia empleada en dicho estudio, que llevaron a la tesista a concluir que la literatura en metodología jurídica no ha sido actualizada, sino que los autores han venido

repetiendo definiciones y propuestas de mediados del siglo pasado.

IV. Breves propuestas de actualización

1) *Los objetivos de aprendizaje deben ser claros, observables y medibles.* La estructura sugerida es: verbo en infinitivo (identifica la acción o verbo según el nivel de aprendizaje esperado) + objeto (qué) + finalidad (describe para qué es importante o porqué se justifica). Para determinar el nivel de dificultad del objetivo es importante considerar el tiempo disponible que se tiene para alcanzarlo (un semestre) y la seriación o conexión que tiene con otras asignaturas.

Por ejemplo, MJ y TIJ se imparten ambas en primer semestre como obligatorias, mientras que ST es optativa para el segundo y tercer semestre, la sugerencia sería centrar MJ en aspectos de carácter filosófico, teórico y práctico enfocada al estudio de los métodos bajo los cuáles se construye el derecho, a nivel normativo y dogmático.

En segundo semestre abordar TIJ, enfocándola al estudio específico de las técnicas de investigación bajo una visión moderna, que incluya el uso de software para el desarrollo de la investigación y procesamiento de datos e información. Para esta etapa, final del segundo semestre, los alumnos ya deben tener un protocolo suficientemente maduro.

Cabe mencionar que algunas de las ideas que permean entre los profesores es que al final de cada semestre los alumnos deben entregar un capítulo de la tesis, sin embargo, de acuerdo con Enrique Cáceres, coordinador de la Línea de Investigación Institucional del IIJ-UNAM, esto no es adecuado dado que los alumnos primero necesitan adquirir las herramientas teóricas y metodológicas necesarias que les permitan madurar su investigación antes de escribir capítulos que no constituyen investigación seria, con profundidad, etc. Con base en ello, lo ideal es que los primeros semestres se concentren en su formación metodológica antes de empezar a escribir. La redacción es el proceso final de una investigación.

En tercer semestre seminario de tesis debe estar enfocada al desarrollo de esta, la redacción y las cuestiones formales en general.

2) *Los contenidos deben estar alineados con los objetivos planteados.* Para ello, sería importante desarrollar los objetivos específicos para cada unidad y realizar una revisión cruzada con los contenidos. Por otra parte, se debe considerar que se cuente con los materiales/literatura actualizada para la enseñanza de estos.

V. Conclusión

El análisis comparado evidencia que los programas de MJ, TIJ y ST presentan deficiencias en la formulación de objetivos, la coherencia de los contenidos y la actualización bibliográfica, lo que limita la formación investigativa de los alumnos. Es imperativo reestructurar estos programas, clarificando y diferenciando sus objetivos, eliminando redundancias y actualizando sus materiales de estudio, para así potenciar una formación integral y pertinente que responda a los retos contemporáneos del Derecho.

Al respecto en la Línea de Investigación Institucional de Metodología de la Investigación y Enseñanza del Derecho, previamente referida, ya se han desarrollado diversos materiales que sin duda podrían contribuir en la mejora de los programas en estudio.

VI. Fuentes

Fernández Ruiz (coord.), Jorge. “Proyecto de Adecuación y Modificación Al Programa de Posgrado en Derecho. Tomo II.” Ciudad de México, 2011.
http://derecho.posgrado.unam.mx/site_cpd/public/files/plan_de_estudios.pdf.

Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM. “Línea de Investigación En Enseñanza Del Derecho y Metodología de La Investigación Jurídica,” 2022.
<https://www.juridicas.unam.mx/linea/metodologia-de-la-investigacion-juridica-y-ensenanza-del-derecho>.

Programa de Posgrado en Derecho. Maestría en Derecho. “Programa de Actividad Académica.

Metodología Jurídica.” Ciudad de México: UNAM, 2011.

———. “Programa de Actividad Académica. Seminario de Tesis.” Ciudad de México: UNAM, 2011.

———. “Programa de Actividad Académica. Técnicas de La Investigación Jurídica.” Ciudad de México: UNAM, 2011.



FORMACIÓN INVESTIGATIVA EN DERECHO. FORTALECER LA BASE PARA TRANSFORMAR EL POSGRADO

Mariana JIMÉNEZ HUERTA

Resumen: La baja producción académica en el Posgrado en Derecho de la UNAM refleja deficiencias en la formación investigativa desde la licenciatura. Esta ponencia presenta una aproximación al análisis empírico de la enseñanza de la investigación jurídica, centrándose en su fragmentación metodológica, la falta de incentivos a la curiosidad académica y la rigidez en los seminarios de tesis. Se revisan planes de estudio y experiencias de otras instituciones como referencia para proponer estrategias que fortalezcan la formación metodológica.

I. Introducción

La investigación jurídica es fundamental para el desarrollo académico y profesional del Derecho, ya que fomenta el pensamiento crítico y la capacidad de resolver problemas complejos. Sin embargo, en el Posgrado en Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México (en adelante "**UNAM**"), se ha observado una producción académica limitada.

De acuerdo con el Repositorio Institucional de la UNAM⁶, el número de tesis para obtener el grado de Maestro en Derecho ha disminuido en los últimos

años: en 2020 se registraron 21 tesis, en 2021 aumentó a 28, en 2022 alcanzó 34, pero en 2023 descendió drásticamente a solo 14 tesis, sin registros correspondientes al año 2024. Esta tendencia decreciente en la producción de tesis refleja posibles deficiencias en la formación investigativa desde la licenciatura, lo que podría estar afectando la calidad y cantidad de la investigación en el posgrado, atribuible en gran parte a deficiencias formativas en etapas previas. Estas deficiencias se manifiestan en dos problemáticas principales:

- a) **Problemas derivados de la falta de formación en metodología de la investigación, que conduce a tesis de posgrado con estructuras débiles y enfoques metodológicos inadecuados.** Esta situación ha sido documentada en estudios que señalan la necesidad de revisar críticamente las prácticas de investigación jurídica para promover métodos más acordes con las exigencias contemporáneas⁷;
- b) **Falta de interés en la investigación jurídica por parte de los estudiantes, influenciada por la percepción de que la investigación carece de viabilidad económica y por la ausencia de incentivos académicos que motiven la indagación profunda.** Además, muchos aspirantes al posgrado no cuentan con un perfil orientado hacia la investigación, lo que afecta la calidad y cantidad de la producción académica⁸ ya que se ingresa a

⁶ Universidad Nacional Autónoma de México, *Repositorio Institucional de la UNAM*, acceso el 27 de febrero de 2025, https://repositorio.unam.mx/contenidos?c=9612aA&mr=3&d=false&q=*&v=1&t=search_0&as=0&i=1

⁷ Martín Eduardo Pérez Cazares, "Problemas de la investigación jurídica y su enseñanza en nivel de posgrado," *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho* 12, no. 23 (2014): 253-274,

<http://historico.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/acdmia/cont/23/ei/ei14.pdf>

⁸ Miguel López Ruiz, "La investigación jurídica en México. Temas, técnicas y redacción," en *La investigación jurídica en México*, 243-274, México: Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM, 2005, <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/4/1628/14.pdf>

los estudios de posgrado únicamente con la expectativa de obtener el título de “Maestro” o “Doctor”, sin la verdadera convicción de producir investigación jurídica que permita resolver los problemas jurídicos que enfrentamos día con día.

Esta ponencia pretende enfocarse en ambas problemáticas, ya que ambos factores se interrelacionan y afectan el desempeño académico en el posgrado. La hipótesis planteada es que la mejora en la producción académica requiere una intervención en estos dos aspectos. Específicamente:

1. Fortalecer la enseñanza de la metodología de la investigación desde la licenciatura, incorporando herramientas de innovación epistemológica y metodológica que preparen a los estudiantes para los desafíos actuales⁹;
2. Implementar estrategias que incrementen la motivación y el interés por la investigación, tales como la creación de incentivos académicos y el fomento de la curiosidad académica.
3. Revisar los perfiles de ingreso al posgrado, asegurando que los candidatos cuenten con una inclinación y compromiso hacia la investigación jurídica, lo cual es esencial para elevar la calidad académica.

Para abordar estas cuestiones, se llevará a cabo un análisis comparativo de planes de estudio de diversas instituciones públicas de posgrado y se examinarán los principales obstáculos que enfrentan los estudiantes y tutores en el proceso investigativo. El objetivo es proponer algunas estrategias concretas que pretendan mejorar la enseñanza de la investigación jurídica, lo que permita fomentar un entorno académico propicio para la producción de conocimiento y se optimicen

los mecanismos de selección de candidatos al posgrado y a su vez, exista un mejor y mayor acompañamiento durante el mismo.

II. Diagnóstico-evaluación

Deficiencias en la enseñanza de la investigación en licenciatura

La enseñanza de la metodología de investigación en la licenciatura enfrenta diversas deficiencias que limitan la calidad de la formación académica. En primer lugar, la asignatura de metodología de investigación se imparte en el tercer semestre de licenciatura (tratándose de la Facultad de Derecho en Ciudad Universitaria), cuando los estudiantes aún no tienen claridad sobre las líneas de investigación que pueden seguir e inclusive, de los temas de investigación que pudieran desarrollar, aún no existe un amplio conocimiento que les permita crear un verdadero juicio de valor.

Esta desconexión entre teoría y práctica, unida a la falta de enfoque personalizado en los contenidos, dificulta que los estudiantes desarrollen un pensamiento investigativo profundo desde el inicio de su formación.

Además, estas asignaturas suelen ser percibidas como “materias de relleno”, tanto por los estudiantes como por los docentes. Esta percepción resta importancia a la materia, generando una falta de compromiso y un enfoque superficial en el aprendizaje, lo cual afecta la calidad metodológica que los estudiantes deben adquirir para desarrollar la inquietud por la investigación.

A ello se suma la falta de incentivos reales para que los estudiantes desarrollen proyectos de investigación en la licenciatura. A pesar de la existencia de programas de investigación, la falta de apoyo económico y la escasa vinculación con el mercado laboral hacen que muchos estudiantes no se sientan motivados a participar, viéndolo más como una obligación que como una oportunidad formativa.

⁹ Pérez Cazares, “Problemas de la investigación jurídica”

Barreras en los seminarios de tesis

En cuanto a los seminarios de tesis, estos presentan diversas barreras que afectan el desarrollo de los trabajos de investigación. Los estudiantes se enfrentan a restricciones impuestas por parte de los profesores, lo que genera frustración y desmotivación. En lugar de fomentar la autonomía y el pensamiento crítico, las limitaciones excesivas generan un ambiente de desconfianza, donde los estudiantes no pueden explorar completamente su creatividad al definir el enfoque de su tesis.

Además, se observa una falta de acompañamiento adecuado en la construcción de los proyectos de tesis. Aunque los seminarios están destinados a ofrecer seguimiento cercano, muchos estudiantes se sienten desorientados y sin la orientación necesaria para superar las dificultades inherentes a la investigación. Este acompañamiento deficiente impacta la calidad de los proyectos de tesis y contribuye a la baja tasa de titulación mediante este método, ya que muchos estudiantes optan por alternativas más rápidas de titulación, como exámenes de conocimientos, diplomados, cursos superiores de posgrado, etcétera, en lugar de desarrollar un proyecto de investigación sólido.

En este contexto, los seminarios de tesis de la Facultad de Derecho de la UNAM juegan un papel clave al ofrecer espacios para el desarrollo de proyectos de investigación bajo la supervisión de académicos especializados. Sin embargo, el proceso enfrenta obstáculos significativos debido a las limitaciones impuestas por el exceso de restricciones y la falta de apoyo continuo. Este panorama subraya la necesidad urgente de revisar y fortalecer los mecanismos de acompañamiento y los incentivos en los seminarios, con el fin de mejorar la

calidad de los proyectos de tesis y, en consecuencia, la formación investigativa de los estudiantes.

III. Reflexión crítica

El problema del posgrado en Derecho no radica solo en su estructura, sino en la formación previa de sus estudiantes y en sus perfiles de ingreso

El posgrado en Derecho enfrenta dificultades que no solo derivan de su estructura organizativa, sino también de la insuficiente formación investigativa con la que los estudiantes ingresan a esta etapa. La enseñanza jurídica ha mantenido un enfoque tradicionalista, en el que la investigación se reduce a un análisis dogmático y documental, sin la incorporación de herramientas empíricas que permitan una validación rigurosa del conocimiento¹⁰.

Asimismo, el derecho ha heredado un modelo epistemológico fragmentado, en el que se combinan enfoques filosóficos y metodológicos dispares sin una estructura coherente. Esta falta de un marco unificado genera dificultades para desarrollar investigaciones que respondan a criterios científicos más estrictos¹¹.

Otro aspecto preocupante es la escasa formación en herramientas metodológicas esenciales para la investigación, como la interpretación de datos y el análisis estadístico. A diferencia de otras disciplinas, la enseñanza del derecho no suele incluir una capacitación sólida en estos aspectos, lo que restringe la capacidad de los estudiantes para aplicar métodos empíricos en sus trabajos académicos y profesionales¹².

¹⁰ Enrique Cáceres Nieto, *Conferencia Magistral: Metodología de la Investigación y la Enseñanza del Derecho*, Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM, 28 de noviembre de 2016, <http://www.juridicas.unam.mx/videoteca>

¹¹ *Ibid.*

¹² *Ibid.*

Comparación con enfoques educativos como el del CCH, que prioriza el aprendizaje autónomo y el pensamiento crítico

La enseñanza del derecho ha priorizado históricamente un modelo centrado en la transmisión de normas y doctrinas jurídicas, con un fuerte énfasis en la memorización y la interpretación de textos jurídicos. En contraste, existen enfoques como el del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) de la propia UNAM, en donde se promueve un aprendizaje basado en la autonomía del estudiante, el pensamiento crítico y la aplicación de metodologías analíticas en la construcción del conocimiento¹³.

El modelo educativo del CCH enfatiza la necesidad de que los estudiantes se apropien de los conocimientos de manera reflexiva, desarrollando habilidades de observación, experimentación y aplicación del saber en distintos contextos. Este tipo de enfoque fomenta la capacidad de análisis desde múltiples perspectivas, lo que podría ser un referente valioso para la enseñanza del derecho¹⁴.

Actualmente, la falta de un modelo similar en la licenciatura en Derecho limita el desarrollo de habilidades investigativas en el posgrado, generando una dependencia de métodos tradicionales que no siempre favorecen un análisis profundo de los problemas jurídicos¹⁵.

La falta de cultura de investigación en licenciatura genera desinterés en el posgrado y limita el desarrollo académico

Un problema central en la enseñanza del derecho es la ausencia de una formación sistemática en investigación durante la licenciatura. Esto no solo reduce el interés en el posgrado, sino que también restringe el desarrollo de proyectos académicos con un impacto real en la disciplina¹⁶.

Entre las principales deficiencias se encuentra la falta de vinculación entre teoría y práctica, lo que impide que los estudiantes comprendan la utilidad de la investigación para la resolución de problemas jurídicos. En muchos casos, las tesis de posgrado terminan siendo meras recopilaciones de información sin un análisis crítico que contribuya a la generación de nuevo conocimiento¹⁷.

Otro obstáculo es la rigidez de los requisitos formales en la elaboración de tesis, como la exigencia de un número mínimo de páginas, lo que puede afectar la calidad del trabajo. En lugar de centrarse en la rigurosidad metodológica, la investigación se ve reducida al cumplimiento de estándares cuantitativos que no garantizan necesariamente un aporte significativo¹⁸.

Ante este panorama, resulta fundamental replantear la enseñanza del derecho desde la licenciatura, incorporando metodologías de investigación y promoviendo el pensamiento crítico desde las primeras etapas de formación. Sin estos cambios, el posgrado en Derecho continuará enfrentando serias limitaciones en la calidad de sus investigaciones y en la formación de sus egresados¹⁹.

¹³ Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM, *Modelo Educativo del CCH*, acceso el 22 de febrero de 2025, <https://www.cch.unam.mx/modelo>

¹⁴ *Ibid.*

¹⁵ Cáceres Nieto, *Conferencia Magistral*, 2016

¹⁶ *Ibid.*

¹⁷ *Ibid.*

¹⁸ *Ibid.*

¹⁹ *Ibid.*

IV. Propuestas de mejora justificada

Reforma en la enseñanza de la investigación en licenciatura

Uno de los principales problemas en la formación jurídica es la falta de preparación metodológica en la licenciatura. Actualmente, la materia de metodología de la investigación suele impartirse en los primeros semestres, cuando los estudiantes aún no han desarrollado un interés claro por la investigación jurídica. Reestructurar esta asignatura para impartirla en etapas avanzadas permitiría que los estudiantes la relacionen directamente con sus áreas de especialización y con problemas jurídicos concretos.

◆ **Ejemplo:** En la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM²⁰, los estudiantes deben cursar metodología de la investigación en el último tramo de la licenciatura, cuando ya han elegido su tema de tesis. Esto permite que los conocimientos adquiridos se apliquen de manera inmediata en su trabajo final.

Además, es necesario que estas asignaturas se enfoquen en proyectos aplicados y líneas de investigación específicas, en lugar de permanecer en un plano teórico y abstracto. Para lograrlo, la materia de metodología podría organizarse en función de los intereses del estudiantado, vinculándolos a proyectos reales de investigación.

◆ **Ejemplo:** En la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires (UBA), se han implementado "clínicas jurídicas"²¹, donde los estudiantes aplican técnicas de investigación a problemas legales concretos, en colaboración con organismos públicos y ONG. Este modelo podría

replicarse en la UNAM para fomentar la investigación aplicada desde la licenciatura.

Transformación de los seminarios de tesis

Los seminarios de tesis en el posgrado en Derecho presentan restricciones arbitrarias que limitan la creatividad y dificultan la elaboración de investigaciones innovadoras. Una de estas limitaciones es la exigencia de formatos rígidos y extensiones mínimas de páginas, que pueden obstaculizar el diseño flexible de la investigación.

Otro problema identificado es la falta de mecanismos efectivos de acompañamiento real para el desarrollo de tesis. En muchos casos, los tutores no brindan un seguimiento continuo, lo que deja a los estudiantes sin orientación metodológica ni retroalimentación efectiva.

◆ **Ejemplo:** En el CIDE, los estudiantes de posgrado cuentan con comités de tesis interdisciplinarios²², donde participan expertos de diversas áreas que contribuyen al desarrollo del trabajo desde distintos enfoques. Implementar un sistema similar en la UNAM podría mejorar significativamente la calidad de la tutoría en los seminarios de tesis.

Fomento de una cultura de investigación

Para mejorar la formación investigativa en el derecho, es fundamental incentivar la curiosidad académica y el pensamiento autodidacta desde los primeros años de formación. Una estrategia efectiva es incorporar metodologías de enseñanza basadas en la resolución de problemas y el aprendizaje basado en la indagación.

²⁰ Universidad Nacional Autónoma de México, *Plan de estudios de la Licenciatura en Filosofía*, acceso el 27 de febrero de 2025, <https://oferta.unam.mx/planestudios/filosofiacu-plan-de-estudios13.pdf>

²¹ Red de Clínicas Jurídicas, *Análisis de Clínicas Jurídicas de Facultades de Abogacía*, acceso el 27 de febrero de 2025, [https://redclnicasjuridicas.ar/wp-](https://redclnicasjuridicas.ar/wp-content/uploads/2021/12/2-ANALISIS-DE-CLINICAS-JURIDICAS.pdf)

[content/uploads/2021/12/2-ANALISIS-DE-CLINICAS-JURIDICAS.pdf](https://redclnicasjuridicas.ar/wp-content/uploads/2021/12/2-ANALISIS-DE-CLINICAS-JURIDICAS.pdf)

²² En el Posgrado en Derecho de la UNAM, la conformación de comités de tesis interdisciplinarios se implementa únicamente a nivel doctoral.

◆ **Ejemplo:** En la Facultad de Derecho de la Universidad de Chile, los estudiantes participan en "tribunales de debate"²³, donde analizan problemas jurídicos reales desde distintos enfoques teóricos. Esta estrategia no solo fortalece la argumentación, sino que fomenta la investigación y el pensamiento crítico.

Análisis comparativo de planes de estudio del posgrado

Para mejorar la calidad del posgrado en Derecho de la UNAM, es esencial realizar un análisis comparativo con instituciones que han implementado modelos exitosos en la formación de investigadores. El Colegio de México (Colmex), el Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE), la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso) y el Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora (Instituto Mora) han sido seleccionados para este análisis debido a su destacada trayectoria en la formación de investigadores en ciencias sociales y jurídicas.

Justificación de la selección de estas instituciones:

- **El Colegio de México (Colmex):** Reconocido por su rigor académico, el Colmex ofrece programas de posgrado que enfatizan la investigación de alto nivel y la producción académica relevante. Su enfoque metodológico riguroso sirve como referente para el desarrollo de investigadores en derecho²⁴.

²³ Equipo de la Facultad de Derecho de la U. de Chile gana el Primer Torneo de Debate Jurídico del Poder Judicial, *Facultad de Derecho - Universidad de Chile*, octubre 30, 2024, acceso el 27 de febrero de 2025, <https://derecho.uchile.cl/noticias/222004/u-de-chile-gana-primer-torneo-de-debate-juridico-del-poder-judicial>

²⁴ El Colegio de México, *Maestrías en el Colegio de México*, acceso el 22 de febrero de 2025, <https://www.colmex.mx/maestrias>.

²⁵ Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE), *Programa Docente Licenciatura en Derecho*, acceso el 22 de febrero de 2025, <https://www.cide.edu/programa-docente-id/>

- **Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE):** El CIDE se caracteriza por un modelo educativo que promueve el análisis empírico y la interdisciplinariedad. Estos aspectos son fundamentales para una formación integral en derecho, permitiendo a los estudiantes abordar problemas jurídicos desde diversas perspectivas²⁵.
- **Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso):** Con una sólida experiencia en ciencias políticas y sociales, Flacso fomenta una visión crítica y comparativa de los fenómenos jurídicos. Esta perspectiva enriquece la formación de los estudiantes de derecho, alentándolos a analizar el contexto social y político de las normas jurídicas²⁶.
- **Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora (Instituto Mora):** El Instituto Mora destaca por su énfasis en la investigación aplicada y su vinculación con instituciones nacionales e internacionales. Este enfoque demuestra la relevancia de la investigación jurídica en diversos contextos y promueve la aplicación práctica del conocimiento académico²⁷.

Propuesta de adaptación de estrategias exitosas

Analizar los modelos educativos de estas instituciones permitirá identificar prácticas efectivas que podrían integrarse al posgrado en Derecho de la UNAM. Por ejemplo:

²⁶ Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) México, *Repositorio Virtual*, acceso el 22 de febrero de 2025, <https://fminvestiga.flacso.edu.mx/repositorio-virtual>

²⁷ Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora (Instituto Mora), *Programa Institucional 2023-2024: Avance y Resultados enero 2023-junio 2024*, acceso el 22 de febrero de 2025, https://www.institutomora.edu.mx/Instituto/Transparencia2/Programa_Institucional%2023-24.pdf

- **Integración de proyectos de impacto social:** Inspirándose en Flasco, donde los estudiantes desarrollan proyectos aplicados a problemas específicos utilizando metodologías empíricas, se podría incorporar un requisito similar en el posgrado en Derecho. Esto fortalecería la dimensión práctica de la investigación jurídica y su conexión con las necesidades sociales.
- **Fomento de la interdisciplinariedad:** Siguiendo el modelo del CIDE, se podría promover la colaboración entre disciplinas, permitiendo a los estudiantes abordar los problemas jurídicos desde múltiples enfoques y enriquecer su formación académica.
- **Vinculación con instituciones externas:** Tomando como referencia al Instituto Mora, se podrían establecer convenios con diversas organizaciones para que los estudiantes participen en proyectos de investigación aplicada, ampliando su experiencia y contribuyendo al entorno social y jurídico.

Implementar estas estrategias contribuiría a una formación más sólida y orientada a la aplicación práctica del conocimiento en el posgrado en Derecho de la UNAM.

IV. Conclusión

Mejorar el posgrado en Derecho requiere fortalecer la base formativa en investigación desde la licenciatura, abordando las deficiencias metodológicas que han limitado la capacidad analítica y crítica de los estudiantes. La investigación jurídica, como disciplina, no puede seguir anclada en enfoques dogmáticos y documentales sin validación empírica; es fundamental que desde las primeras etapas de formación se fomenten habilidades investigativas, autonomía intelectual y un genuino interés por la producción de conocimiento.

Este estudio ha propuesto reformas estructurales en la enseñanza del derecho, que van desde la reestructuración de la materia de metodología de la investigación en licenciatura hasta la transformación de los seminarios de tesis en el posgrado. Además, el análisis comparativo con modelos de instituciones como el Colmex, el CIDE, Flasco y el Instituto Mora ha permitido identificar estrategias exitosas que podrían fortalecer la formación de investigadores jurídicos en la UNAM.

A lo largo del desarrollo de este estudio, se han identificado aciertos y debilidades en el análisis. Uno de los principales aciertos es la integración de modelos educativos exitosos como referencia para la reestructuración del posgrado en Derecho, lo que ofrece una base concreta para futuras reformas. Asimismo, el planteamiento de ejemplos específicos permite visualizar cómo la teoría puede traducirse en estrategias aplicables en el contexto académico mexicano.

Sin embargo, este trabajo no está exento de limitaciones. La diversidad de enfoques metodológicos en derecho plantea el desafío de adaptar propuestas provenientes de otras disciplinas sin perder la especificidad de la investigación jurídica. Además, si bien se han identificado estrategias exitosas en otras instituciones, su implementación en la UNAM requeriría considerar aspectos políticos, administrativos y financieros que no fueron abordados en profundidad en este estudio.

Este análisis no pretende cerrar la discusión, sino abrir nuevas líneas de investigación. En el futuro, sería necesario profundizar en estudios empíricos que evalúen el impacto real de los modelos educativos analizados y su viabilidad en el contexto del posgrado en Derecho en la UNAM. Además, podrían explorarse estrategias complementarias, como la internacionalización de la formación en investigación jurídica y la incorporación de nuevas tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Si bien el camino hacia una formación investigativa más sólida en derecho es complejo, este estudio contribuye a sentar las bases para repensar la enseñanza del derecho y transformar la manera en que se concibe la investigación en esta disciplina. Consolidar una comunidad jurídica con mayor producción académica y rigor investigativo no solo enriquecerá el conocimiento jurídico, sino que también fortalecerá el impacto de la investigación en la construcción de políticas públicas, el acceso a la justicia y la evolución del derecho en el siglo XXI.

VI. Fuentes

1. Cáceres Nieto, Enrique. *Conferencia Magistral: Metodología de la Investigación y la Enseñanza del Derecho*. Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM, 28 de noviembre de 2016. <http://www.juridicas.unam.mx/videoteca>.
2. Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE). *Programa Docente Licenciatura en Derecho*. Acceso el 22 de febrero de 2025. <https://www.cide.edu/programa-docente-ld/>.
3. Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM. *Modelo Educativo del CCH*. Acceso el 22 de febrero de 2025. <https://www.cch.unam.mx/modelo>.
4. El Colegio de México. *Maestrías en el Colegio de México*. Acceso el 22 de febrero de 2025. <https://www.colmex.mx/maestrias>.
5. Facultad de Derecho - Universidad de Chile. *Equipo de la Facultad de Derecho de la U. de Chile gana el Primer Torneo de Debate Jurídico del Poder Judicial*. Última modificación octubre 30, 2024. Acceso el 27 de febrero de 2025. <https://derecho.uchile.cl/noticias/222004/u-de-chile-gana-primer-torneo-de-debate-juridico-del-poder-judicial>.
6. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) México. *Repositorio Virtual*. Acceso el 22 de febrero de 2025. <https://fminvestiga.flacso.edu.mx/repositorio-virtual>.
7. Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora (Instituto Mora). *Programa Institucional 2023-2024: Avance y Resultados enero 2023-junio 2024*. Acceso el 22 de febrero de 2025. https://www.institutomora.edu.mx/Instituto/Transparencia2/Programa_Institucional%2023-24.pdf.
8. López Ruiz, Miguel. *La investigación jurídica en México. Temas, técnicas y redacción*. En *La investigación jurídica en México*, 243-274. México: Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM, 2005. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/4/1628/14.pdf>.
9. Pérez Cazares Martín Eduardo. *Problemas de la investigación jurídica y su enseñanza en nivel de posgrado*. *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho* 12, no. 23 (2014): 253-274. <http://historico.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/acdmia/cont/23/ei/ei14.pdf>.
10. Red de Clínicas Jurídicas. *Análisis de Clínicas Jurídicas de Facultades de Abogacía*. Consultado el 27 de febrero de 2025. <https://redclinicasjuridicas.ar/wp-content/uploads/2021/12/2-ANALISIS-DE-CLINICAS-JURIDICAS.pdf>.
11. Universidad Nacional Autónoma de México. *Plan de estudios de la Licenciatura en Filosofía*. Acceso el 27 de febrero de 2025. <https://oferta.unam.mx/planestudios/filosofia-plan-de-estudios13.pdf>.
12. Universidad Nacional Autónoma de México. *Repositorio Institucional de la UNAM*. Acceso el 27 de febrero de 2025. https://repositorio.unam.mx/contenidos?c=9612aA&mr=3&d=false&q=*&v=1&t=search_0&as=0&i=1.

La inclusión de la metodología de la enseñanza del derecho en el Doctorado en Derecho de la UNAM: Un imperativo para fortalecer el perfil de egreso

Cristina CÁZARES SÁNCHEZ

Resumen: El Doctorado en Derecho de la UNAM forma investigadores, pero carece de formación pedagógica estructurada. Incluir metodologías de enseñanza permitiría a los doctorandos desarrollar habilidades didácticas, mejorando la educación jurídica en México. Se propone integrar seminarios y prácticas docentes para fortalecer su perfil académico. Esta medida alinea el programa con estándares internacionales y optimiza la enseñanza del derecho mediante enfoques innovadores y críticos.

1. Introducción

La educación jurídica enfrenta desafíos significativos en la actualidad, requiriendo profesionales no solo competentes en el ámbito legal, sino también capacitados en estrategias pedagógicas que faciliten una enseñanza efectiva. La formación pedagógica de los profesores de derecho es esencial para mejorar la calidad de la educación jurídica y, en última instancia, la práctica legal en la sociedad.

Reconocer la necesidad de incluir en el Doctorado en Derecho un enfoque integral que prepare a los doctorandos, no solo en las metodologías de

investigación jurídica, argumentación e interpretación para la investigación jurídica que conlleva la generación de conocimiento, sino también en la transmisión efectiva del mismo, es un enfoque innovador y de una superación de desafíos en la capacitación docente.²⁸

La implementación de programas de formación docente integral y flexible es fundamental para subsanar las deficiencias en la formación pedagógica de los profesores universitarios de derecho en México. Un análisis prospectivo y el diseño de modelos de formación docente pueden contribuir a mejorar la práctica docente y la calidad de la educación jurídica.

La integración de la formación pedagógica en los programas de doctorado en derecho es un paso crucial para fortalecer la educación jurídica en México. Al formar a investigadores que también sean docentes competentes, se garantiza una enseñanza del derecho más efectiva y adaptada a las necesidades actuales de la sociedad.

2. Diagnóstico

El Doctorado en Derecho de la Facultad de Derecho de la UNAM tiene como eje fundamental la formación de investigadores capaces de generar conocimientos jurídicos innovadores:

“El Programa de Posgrado en Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México, actor social en la enseñanza e investigación del Derecho en México, ha decidido responder a los requerimientos actuales, presentando el plan de estudio del Doctorado en Derecho, que contribuyan a la resolución de los conflictos sobre la problemática de lo global y lo local”²⁹

²⁸ Como los escenarios vistos dentro del contexto de la Pandemia. Cfr ELGUETA, Francisca Desafíos de la educación jurídica latinoamericana en tiempos de pandemia. Revista Pedagógica Universitaria y Didáctica del Derecho. VOL. 7 NÚM. 1 (2020) • PÁGS. 1-5 • DOI 10.5354/0719-5885.2020.57763

²⁹ Programa de Posgrado en Derecho, Universidad Nacional Autónoma de México, Plan de Estudio de Doctorado 5146 Aprobado por el Comité Académico el 29 de julio de 2011; opinión favorable del Consejo de Estudios de Posgrado el 13 de octubre de 2011, y aprobado por el Consejo Académico del Área de Ciencias Sociales el 28 de marzo de 2012

Sin embargo, una dimensión clave que podría fortalecer el perfil de egreso es la inclusión de la metodología de la enseñanza del derecho como parte integral del programa. Si bien, el programa actual permite cursar seminarios:

“A) En los semestres 1° y 2° el alumno deberá cursar en cada uno un seminario teórico metodológico o en su defecto los que determine conjuntamente con su tutor principal y que deberán ser avalados por su comité tutor. Estos seminarios dotarán al alumno de elementos de orientación metodológica y práctica sobre el trabajo doctoral”³⁰

No obstante, solo era enfocada a la disciplina especializada objeto de la tesis doctoral, la incorporación de seminarios permanentes o prácticas obligatorias en docencia permitiría a los doctorandos desarrollar habilidades pedagógicas que no solo facilitan la transmisión del conocimiento jurídico, sino que también contribuirían a la mejora de la educación legal en México.

Este análisis argumenta por qué la enseñanza del derecho debe ser un componente esencial en la formación doctoral, explorando su impacto en la formación académica, el desarrollo profesional y la calidad de la educación jurídica en el país.

3. La enseñanza del derecho como competencia fundamental del investigador

La investigación y la docencia son actividades complementarias dentro del ámbito académico. Un investigador no solo genera conocimiento, sino que también debe estar en capacidad de comunicarlo de manera efectiva. La ausencia de formación pedagógica en los doctorados en derecho puede limitar la capacidad de los egresados para desempeñarse como docentes eficaces, lo que

afecta la difusión del conocimiento y el impacto de sus investigaciones.

“En ese sentido, la unión entre un modelo pedagógico y la ciencia de estudio nos permitirá que la transmisión de conocimientos sea la idónea, que atienda una realidad social que enmarca el elemento técnico y que en su momento pueda constituir un cambio social, es decir, no solamente sirve para vincular para aplicar la ciencia, sino que a partir de recibir educación formativa el resultado sea la aplicación inmediata de ese conocimiento...”³¹

Incluir la metodología de la enseñanza del derecho en el programa doctoral permitiría a los estudiantes:

1. Dominar técnicas didácticas avanzadas para la enseñanza del derecho, como el método socrático, el aprendizaje basado en problemas y el uso de casos didácticos.
2. Comprender el proceso de aprendizaje de los estudiantes de derecho, lo que facilitaría la adaptación de los contenidos a distintas audiencias y niveles educativos.
3. Fortalecer sus habilidades comunicativas y argumentativas, esenciales tanto en la docencia como en la divulgación de la investigación jurídica.

El desarrollo de estas competencias haría que los egresados del doctorado fueran más versátiles y efectivos en su labor académica, fortaleciendo su impacto en el ámbito universitario y profesional.

³⁰ IBID; s/p

³¹ MORAN, TORRES, Enoc Francisco, MAYORAL FLORES, Francisco Javier. Perspectiva de la Enseñanza del Derecho en el siglo XXI: en CAZARES ENRIQUE (coord) PASOS HACIA UN REVOLUCIÓN DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN EL SISTEMA

4. La necesidad de integrar la enseñanza del derecho en el doctorado

Actualmente, muchas universidades prestigiosas incluyen la formación docente en sus programas de doctorado en derecho. Instituciones como Harvard, Yale o la Universidad de Oxford (bajo la figura de assistant professor) ofrecen a sus doctorandos oportunidades de enseñanza como parte de su formación, bajo el argumento de que la pedagogía es una competencia esencial para los académicos del derecho.

En el caso de la UNAM, la implementación de seminarios permanentes o prácticas obligatorias en docencia permitiría a los doctorandos adquirir experiencia real en la enseñanza, bajo la supervisión de profesores experimentados. Algunas formas en que esto podría implementarse incluyen:

- Seminarios metodológicos sobre enseñanza del derecho, donde los doctorandos aprendan estrategias didácticas, evaluación del aprendizaje y uso de tecnologías educativas.
- Prácticas de enseñanza supervisadas, donde los doctorandos impartan clases en licenciatura bajo la orientación de un profesor titular.
- Foros de innovación educativa, en los que los doctorandos puedan desarrollar proyectos de mejora en la enseñanza del derecho con base en sus investigaciones.

Este tipo de experiencias contribuiría significativamente a la formación integral de los doctorandos, asegurando que no solo sean investigadores de alto nivel, sino también docentes capaces de transmitir eficazmente el conocimiento jurídico.

5. Impacto en la educación jurídica y en la formación de futuros abogados

Uno de los problemas recurrentes en la educación jurídica en México es la enseñanza tradicionalista, basada en la memorización y en el dictado de normas sin un enfoque crítico o práctico. La inclusión de la enseñanza del derecho en el doctorado contribuiría a cambiar esta realidad, al preparar docentes con metodologías innovadoras que fomenten el pensamiento crítico y la aplicación práctica del derecho.

Los futuros abogados se beneficiarían directamente de este cambio, pues contarían con profesores mejor capacitados para guiarlos en el análisis y resolución de problemas jurídicos reales. Además, un enfoque más didáctico y participativo en la enseñanza del derecho podría mejorar la formación ética y profesional de los estudiantes, promoviendo una cultura de reflexión y responsabilidad social en el ejercicio del derecho.

6. Conclusión

La incorporación de la metodología de la enseñanza del derecho en el Doctorado en Derecho de la UNAM fortalecería el perfil de egreso de los investigadores, dotándolos de habilidades pedagógicas esenciales para la transmisión efectiva del conocimiento. La inclusión de seminarios permanentes y prácticas docentes no solo beneficiaría a los doctorandos, sino que también contribuiría a mejorar la calidad de la educación jurídica en México.

La UNAM, como institución líder en la formación de juristas e investigadores, tiene la oportunidad de innovar en su programa doctoral al reconocer la enseñanza del derecho como un componente esencial en la formación de sus egresados. Esto garantiza que sus doctores en derecho no solo sean productores de conocimiento jurídico, sino también educadores comprometidos con la excelencia académica y la transformación del derecho en la sociedad.

Fuentes consultadas

- ELGUETA, Francisca Desafíos de la educación jurídica latinoamericana en tiempos de pandemia. Revista Pedagógica Universitaria y Didáctica del Derecho.VOL. 7 NÚM. 1 (2020) • PÁGS. 1-5 • DOI 10.5354/0719-5885.2020.57763
- MORAN, TORRES, Enoc Francisco, MAYORAL FLORES, Francisco Javier. Perspectiva de la Enseñanza del Derecho en el siglo XXI: en CAZARES ENRIQUE (coord) PASOS HACIA UN REVOLUCIÓN DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN EL SISTEMA ROMANO GERMÁNICO. TOMO 2, versión electrónica<https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/4296-pasos-hacia-una-revolucion-en-la-ensenanza-del-derecho-en-el-sistema-romano-germanico-tomo-ii> P.26
- Programa de Posgrado en Derecho, Universidad Nacional Autónoma de México, Plan de Estudio de Doctorado 5146 Aprobado por el Comité Académico el 29 de julio de 2011; opinión favorable del Consejo de Estudios de Posgrado el 13 de octubre de 2011, y aprobado por el Consejo Académico del Área de Ciencias Sociales el 28 de marzo de 2012





Mesa B: Tutoría
como eje articulador
de la trayectoria
académica

*-Cómo fortalecer el sistema de tutorías en los estudios de
posgrado en Derecho*

Dr. Miguel Ángel Garita Alonso

*-Barreras y Desafíos en el Acceso a Cotutelas
Internacionales de Tesis. Una Experiencia desde el
Doctorado en Derecho de la UNAM*
Mtra. Iris Nathaly González Cortez

Modera: Dr. Javier Diez García



Cómo fortalecer el Sistema de tutorías en los estudios de posgrado en derecho

Miguel Ángel GARITA ALONSO

Resumen: Esta investigación tiene como objetivo ofrecer alternativas para fortalecer el sistema de tutorías de los estudios de posgrado en derecho de la UNAM, para lo cual, se realiza una aproximación teórica al concepto de tutoría para conocer los principales elementos que debe contener, enseguida se analiza el estado actual del sistema de tutorías en los citados estudios de posgrado, en relación a la teoría y a la experiencia práctica, para finalmente ofrecer algunos puntos que pueden fortalecer el referido sistema de tutorías.

i. Introducción

De manera general, se puede señalar que la tutoría se inserta en el proceso de enseñanza-aprendizaje como una estrategia pedagógica que tiene como objetivo orientar, asesorar o guiar a los alumnos en un determinado proceso de formación.

Es una estrategia que se ha empleado desde hace mucho tiempo, así hay quien ubica sus primeros antecedentes en los siglos V y VI a.C., en la época de Sócrates (469-399 a.C.) con su discípulo Platón, relación de la que, como es de amplio conocimiento, se nutrieron los connotados *Diálogos de Platón*, lo que muestra de manera contundente, la influencia de un maestro-tutor, en su discípulo-alumno.

La tutoría es, al mismo tiempo, un acompañamiento que realiza una tutora o un tutor, a un alumno o alumna o a un grupo de ellos, con una finalidad específica que bien puede ser en relación a la acreditación de un curso, al desarrollo de ciertas

habilidades o para realizar una actividad específica, como el caso de una investigación para la obtención de un grado (tesis).

La tutoría es considerada como una acción complementaria a las tareas tradicionales del docente, por lo que propiamente, no trata de contenidos curriculares o de un programa de estudios determinado, sino de orientar a los y las alumnas, considerando las particularidades de cada tutorando, sus necesidades académicas, sus inquietudes y sus aspiraciones personales.

ii. Desarrollo

El concepto de tutoría reviste de complejidad, porque no puede subsumirse a una sola actividad, sino que implica una serie de acciones en beneficio del tutorando o tutoranda. Para García y colaboradores,³² la tutoría puede contener alguna de las siguientes actividades:

- *Aconsejar*: que es indicar al tutorado lo que puede o debe hacer, sugerirle algo. Es una ayuda de carácter personal. El tutor puede sugerir cuántas y qué materias cursar en un semestre, o indicarle con qué maestros llevar sus asignaturas, recomendarle tema de investigación, un curso, etc.
- *Apoyar*: que consiste en ayudar al tutorado en la toma de decisiones o para interceder por él.
- *Asesorar*: que implica explicarle al alumno lo necesario para que pueda efectuar algo. Es una ayuda de carácter técnico o académico. Orienta sobre las decisiones más convenientes para realizar una investigación, una práctica, una entrevista, etc.
- *Informar*: que conlleva que el tutor debe mantener al estudiante actualizado sobre eventos y actividades académicas como cursos, servicios, congresos, publicaciones, que pudieran ser en beneficio de su formación.

³² Cfr. García, F., Trejo, M., y Rabadán, R. *La tutoría. Una estrategia educativa que potencia la formación de profesionales*, México, 2007, Limusa.

- *Evaluar*: determinar el nivel de conocimiento y las habilidades básicas para el estudio y rendimiento del alumno. Dicha evaluación puede ser por un periodo, por una materia o por sesión.
- *Formar*: que consiste en preparar al tutorando, desde una perspectiva integral, para ser persona y profesional. El tutor guía al alumno a su desarrollo personal, intelectual y profesional.
- *Instruir o enseñar*: donde el profesor genera el aprendizaje de una actividad específica, en apoyo a determinada asignatura o investigación.
- *Orientar*: que implica influir en la dirección que se ha de seguir, para realizar una actividad programada, dirigir al estudiante hacia un fin, dar seguimiento a las actividades para que se logre lo planeado. Ofrecer información y analizar los pros y los contras para que el tutorando tome una decisión.

Además, para la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), la tutoría es un proceso de acompañamiento durante la formación de los estudiantes, donde profesores competentes atienden personalmente a un alumno o a un grupo pequeño de alumnos, basándose en teorías del aprendizaje -incluso más que en teorías de la enseñanza-; en donde el tutor es el profesor que orienta, asesora y acompaña al alumno durante su estancia en sus estudios universitarios, con el objetivo de guiarlo en una formación integral, promoviendo y generando en él la capacidad de hacerse responsable de su propio aprendizaje y de su propia formación.³³

Con la descripción anterior y la definición de la ANUIES, queda claro que la función del tutor es de especial importancia en el desarrollo del tutorando, no solo en el ámbito del aprendizaje académico sino en su propio desarrollo personal, por lo que es pertinente reflexionar acerca de esta función y buscar formas de fortalecerlo en el ámbito del

posgrado en Derecho, ya que como lo señalan diversos ordenamientos como el Reglamento de Estudios de Posgrado, los Lineamientos Generales para el Funcionamiento del Posgrado y las Normas Operativas del Programa de Posgrado en Derecho de la UNAM, a los alumnos de maestría se les asigna un tutor y a los alumnos de doctorado se les asigna, además, un Comité tutor, por lo que se puede señalar que los estudios de posgrado en Derecho descansan, en gran medida en un sistema tutorial, especialmente los estudios de doctorado.

En ese orden de ideas, es importante considerar lo señalado por las normas 45 y 46 de las Normas Operativas del Programa de Posgrado en Derecho de la UNAM, que señalan:

Norma 45. De conformidad con lo establecido en el Reglamento General de Estudios de Posgrado el tutor principal tiene las siguientes funciones:

- a) Establecer, junto con el alumno, el plan individual de actividades académicas que éste seguirá, de acuerdo con el plan de estudios;
- b) Dirigir la tesis de grado, y
- c) Supervisar el trabajo de preparación del Examen General de Conocimientos o de alguna otra modalidad para la obtención del grado.

Norma 46. De conformidad con lo establecido en el Reglamento General de Estudios de Posgrado el comité tutor tiene las siguientes funciones:

- a) Aprobar el plan de trabajo del alumno;
- b) Asesorar el trabajo del alumno;
- c) Conocer y avalar el proyecto de tesis del alumno;

³³ Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, *Programas Institucionales de Tutoría*, México, 2001, Autor.

d) Evaluar semestralmente el avance del plan de trabajo del alumno;

e) Proponer al Comité Académico el cambio de un alumno de maestría a doctorado o viceversa, de acuerdo con las normas operativas;

f) Determinar, en su caso, si el alumno de doctorado está preparado para optar por la candidatura al grado, y

g) Proponer la integración del jurado del examen de candidatura al grado de doctor y de examen de grado.

Para la maestría el tutor o tutores principales desempeñarán las funciones asignadas al comité tutor en esta norma.

Con la lectura de las anteriores normas, resalta la importancia que tienen las y los tutores en el posgrado en Derecho, ya que acompañan al tutorando desde que ingresa a sus estudios y hasta que obtiene el grado correspondiente.

Ahora bien, la palabra tutor deriva del verbo latino de la misma denominación, y significa *velar por, proteger, defender*, en el contexto pedagógico, el tutor era la figura mitológica del mentor y la palabra mentor es sinónimo de tutor, preceptor, como lo define el Diccionario de la Real Academia Española.³⁴

Para Arnaiz e Isús,³⁵ el tutor no es un profesor tradicional ya que su trabajo esencial no es transmitir información. Sino que se constituye en un crítico constructivo, que ayuda al alumno a superar dificultades y explorar nuevos campos. El tutor es un orientador, la persona que le facilita el aprendizaje al alumno, no es quien suministra conocimientos, sino un facilitador de los mismos.

El tutor tiene también, la obligación de guiar al estudiante en su incorporación al medio social y académico, recomendarle prácticas de estudio y disciplina de trabajo que aseguren aprovechar al máximo los servicios que ofrece la institución y aconsejarlo para enfrentar las dificultades que se le presenten durante sus estudios.³⁶

Entonces, resulta evidente que la función bien encauzada del tutor, contribuye a que los tutorandos tengan una sólida formación en diversos aspectos de su vida, donde el ámbito académico es el principal, pero también en el ámbito profesional y personal.

iii. Situación actual del sistema de tutorías del Programa de Posgrado en Derecho de la UNAM

Como ya se ha mencionado, los estudios de maestría y doctorado descansan en un porcentaje importante en el sistema de tutorías, especialmente los últimos, ya que, al tratarse de un doctorado por investigación que no necesariamente requiere de carga académica, la relación con los tutores (Comité tutor) se convierte en el vínculo académico más fuerte que tiene el alumno con la institución, ya que es a través de ellos como perfila su proyecto de investigación, como decide su estructura y avanza en la misma y, al final, es ese cuerpo quien evalúa su desempeño asentando una recomendación de calificación en el sistema de evaluación correspondiente.

Se estima pertinente, considerar de forma distinta las tutorías de maestría y las de doctorado, ya que el nivel de responsabilidad es, también, distinto, como se tratará de demostrar enseguida.

Así, por un lado, en el caso de la maestría en Derecho y la maestría en Política Criminal, el papel del tutor, consiste en el acompañamiento, asesoría, seguimiento y evaluación en relación con el trabajo de investigación, lo que es una parte importante de

³⁴ Diccionario de la Lengua Española, *tutor*, <https://dle.rae.es/tutor>.

³⁵ Arnaiz, P. e Isús, S. *La tutoría, organización y tareas*. España, 2003, Graó.

³⁶ Sánchez Encalada, Leticia, *El sistema de tutorías como estrategia para fortalecer el rendimiento académico de estudiantes universitarios*, Tesis de maestría, Facultad de Psicología, UNAM, México, 2010, p. 30.

la formación de las y los tutorandos, pero al tratarse de maestrías profesionalizantes, estas además tienen, una carga académica que le implica a los alumnos concentrar gran parte de sus esfuerzos en la acreditación de las asignaturas, por lo que, sin dejar de ser relevante el papel del o la tutora, no tiene el mismo significado que en los estudios de doctorado.

Por su parte, el Doctorado en Derecho, al tratarse de un doctorado por investigación, no le requiere necesariamente a los alumnos acreditar una carga académica, pero de necesitarlo, es el Comité tutor quien la propone o autoriza, en relación a las necesidades académicas que la investigación le plantea al tutorando. No obstante, la mayoría de los alumnos realizan sus estudios de doctorado sin carga académica o la carga académica se reduce a una o dos asignaturas, por lo que sus esfuerzos se dedican exclusivamente al desarrollo de su investigación y el papel del Comité tutor adquiere una relevancia de primer orden, ya que es este el cuerpo encargado de acompañar, asesorar, apoyar, dar seguimiento y evaluar semestralmente el desempeño del tutorando, por lo que resulta pertinente reflexionar acerca de cómo se puede fortalecer.

iv. Reflexión crítica

El sistema de tutorías del Programa de Posgrado en Derecho cumple parcialmente con lo señalado por la bibliografía especializada en la materia, ya que, en primer lugar debe ceñirse a lo dispuesto por la legislación correspondiente y esta no es coincidente con la referida bibliografía, encontrando más funciones en esta última que en lo dispuesto en la citada normatividad, en general se distingue distancia entre el tutor o el Comité tutor con sus tutorandos, por lo que no se aprecia apoyo de carácter personal y en pocas ocasiones se advierte que se interceda por él, de la misma forma es poco frecuente que los tutores recomienden que sus tutorandos asistan a eventos que resulten en beneficio de sus investigaciones, de la misma forma, la orientación solo se da en el trabajo de

investigación y no en actividades complementarias que trasciendan la posible asignación de una asignatura ya sea en el posgrado en Derecho o en otros de los que integran los posgrados de la UNAM.

Ahora bien, respecto al cumplimiento de los tutores con la normatividad a la que están sujetos, también se advierte que existen áreas de oportunidad, en virtud de que no es una práctica poco frecuente (aunque desde luego no es posible generalizar) que, tanto los tutores como los Comités tutores se reúnan solo al acercarse el final del semestre, con la finalidad de evaluar a los tutorandos, incluso ocurre que el tutorando solo se acerca al tutor cuando necesita que este avale los avances en la investigación que le permitan continuar con su beca.

De la misma forma, es necesario establecer un punto neuralgico en el sistema de tutorías de nuestro posgrado, el referente a la remuneración económica que los tutores, que no cuentan con plazas de tiempo completo, necesitan recibir por el trabajo tutorial realizado, ya que en la actualidad, por más irracional que parezca, no se remunera esta actividad y tal como pasa con la planta docente de asignatura, en el caso de los tutores, son ellos los que sostienen el sistema de tutorías, sin recibir el pago por ello, lo que evidentemente puede estar relacionado con falta de atención. Esto se magnifica en el caso de los estudios de doctorado, en virtud de que en él, los tutores además, evalúan el desempeño que el tutorando tuvo durante el semestre, otorgándole una recomendación de calificación que termina en el Sistema de Actas de Doctorado, es decir, en un documento formal, pero no encuentran el reconocimiento salarial por ello.

Finalmente y para no ser omiso en ello, se sugiere analizar el impacto que la diversificación de formas de titulación en los estudios de maestría, específicamente la modalidad de Alto Desempeño Académico, ha producido en el sistema de tutoría, porque puede estar correlacionada con la falta de interés o con la falta de cumplimiento de los tutorandos en relación con su investigación y, entonces, en la relación con su tutor, lo que desde

luego, tiene un impacto negativo en el referido sistema tutorial.

v. Propuestas de mejora justificada

En el orden de la reflexión crítica se propone que la normatividad se ajuste más hacia lo que la bibliografía especializada señala como funciones de los tutores, por lo que se sugiere realizar los cambios normativos procedentes para que la relación tutor-tutorando sea más cercana y el tutor pueda incidir de manera más decidida en la formación de aquellos.

De la misma manera, es posible plantear la necesidad de buscar garantías para que tanto los tutores como los Comités tutores se reúnan periódica y permanentemente con sus tutorandos, lo que se podría lograr con un sistema que permita visibilizar tales reuniones, en el mismo sentido se puede plantear la institucionalización de ejercicios como los coloquios estudiantiles semestrales donde los tutorandos, acompañados de sus tutores, expongan los avances con el objetivo de generar una comunidad científica de tutorandos e incluso de tutores.

Es necesario plantear la posibilidad de que se busquen medidas para retribuir económicamente a los tutores que no cuenten con una plaza de tiempo completo, lo que podría lograrse con el pago del equivalente de las horas invertidas en las tutorías como horas-clase (con la firma del contrato correspondiente), lo que desde luego implicará un impacto económico, pero, al mismo tiempo, sería una medida justa por los servicios educativos que el tutor presta. Además, el nivel de compromiso se vería beneficiado, en virtud de tener una relación contractual.

Para finalizar, se propone realizar estudios donde se ofrezcan datos estadísticos que muestren el desagregado de las modalidades de graduación de los estudios de maestría, a partir de la implementación de la modalidad de Alto Desempeño Académico, que integre la opinión de alumnos y tutores en relación con ese sistema para

tener certeza del impacto que esa modalidad de graduación ha tenido en el sistema tutorial y en la creación de conocimiento nuevo que, es el producto final esperado de un sistema de tutorías.

vi. Fuentes

- Arnaiz, P. e Isús, S. *La tutoría, organización y tareas*. España, 2003, Graó.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, *Programas Institucionales de Tutoría*, México, 2001 Autor.
- Diccionario de la Lengua Española, *tutor*, <https://dle.rae.es/tutor>.
- García, F., Trejo, M., y Rabadán, R. *La tutoría. Una estrategia educativa que potencia la formación de profesionales*, México, 2007, Limusa.
- Sánchez Encalada, Leticia, *El sistema de tutorías como estrategia para fortalecer el rendimiento académico de estudiantes universitarios*, Tesis de maestría, Facultad de Psicología, UNAM, México, 2010.



Barreras y Desafíos en el Acceso a Cotutelas Internacionales de Tesis. Una Experiencia desde el Doctorado en Derecho de la UNAM

Iris GONZÁLEZ CORTEZ

Resumen: Este trabajo analiza los desafíos administrativos y normativos que surgieron durante mi proceso de cotutela internacional de tesis entre la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y la Universidad París 8. A pesar de cumplir con los requisitos establecidos en la legislación universitaria, el proceso estuvo marcado por la falta de claridad normativa, la discrecionalidad en la toma de decisiones y los obstáculos burocráticos. A través de esta ponencia, se exponen los principales desafíos, se reflexiona críticamente sobre las barreras estructurales y se proponen recomendaciones para mejorar el acceso equitativo y eficiente a la doble titulación en el Doctorado en Derecho de la UNAM. Este análisis tiene como objetivo contribuir a la optimización de los procesos administrativos para el beneficio de futuras y futuros doctorantes interesados en internacionalizar su formación académica.

I. Introducción

El acceso a una formación académica internacional es una meta fundamental para muchas personas investigadoras en formación. En este contexto, un doctorado en cotutela representa una oportunidad invaluable, ya que permite obtener títulos de instituciones educativas de diferentes países, promoviendo la colaboración académica y el enriquecimiento interdisciplinario. Sin embargo, el camino para acceder a esta modalidad no siempre está exento de desafíos administrativos.

Desde mi ingreso al Doctorado en Derecho en el Instituto de Investigaciones Jurídicas (IIJ) de la UNAM, tuve la intención de realizar mis estudios bajo la modalidad de cotutela con la Universidad París 8. No obstante, este proceso estuvo marcado por diversos obstáculos administrativos, jurídicos y de gestión institucional que dificultaron su formalización. La falta de claridad en la normativa, los tiempos prolongados de respuesta y las complejidades relacionadas con la elaboración del convenio generaron desafíos significativos, los cuales incluso requirieron la intervención de instancias legales.

El objetivo de esta ponencia es compartir mi experiencia, reflexionar sobre las dificultades encontradas y realizar propuestas que puedan coadyuvar en la mejora de la gestión de convenios similares en el futuro.

II. Diagnóstico-Evaluación

Desde mi ingreso al Doctorado en Derecho en el Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM en septiembre de 2020, tenía claro que deseaba realizar mis estudios bajo la modalidad de cotutela con la Universidad París 8. Sin embargo, este proceso se vio afectado por las complicaciones derivadas de la pandemia de COVID-19, que impactó tanto la movilidad académica como la comunicación y coordinación entre las dos instituciones. Desde el inicio, informé a la Coordinación del Doctorado sobre mi intención de realizar la cotutela, y recibí una respuesta favorable, asegurándome que contaría con el apoyo necesario. No obstante, con el paso del tiempo, me di cuenta de que no todo dependía únicamente del Posgrado en Derecho. A pesar de cumplir con los requisitos establecidos en la legislación universitaria, la formalización del convenio de cotutela enfrentó diversas dificultades administrativas y jurídicas. El primer paso fue obtener la autorización del Comité Académico de Posgrado, lo cual resultó

sencillo, pues contaba con todos los requisitos previstos por la legislación³⁷:

- I. Existía un convenio marco entre las dos universidades.
- II. Contaba la recomendación de mis tutores principales y del comité tutor.

A partir de aquí, lo que proseguía era la elaboración del convenio específico, sin embargo, esta parte del proceso estuvo sujeta a trámites burocráticos prolongados y falta de claridad sobre los procedimientos internos.

III. Reflexión Crítica

Durante este proceso, identifiqué varias áreas que representaron obstáculos en la consolidación de mi cotutela, entre ellas:

i) Falta de claridad en la normativa: Aunque la legislación universitaria establecía los requisitos generales para la cotutela, no especificaba de manera precisa aspectos como los plazos límite para la solicitud, lo que genera espacio para interpretaciones diversas. En mi caso, se mencionó que la solicitud debía presentarse entre el primer y el quinto semestre de estudios, pese a que esta restricción no se encontraba definida en la normativa³⁸.

ii) Burocracia y dilación en los trámites: A pesar de haber cumplido con todos los requisitos, la gestión del convenio enfrentó demoras considerables. En diversas ocasiones se me informó que el convenio estaba en proceso de negociación, sin avances concretos o plazos definidos. La falta de comunicación entre las áreas involucradas contribuyó a estos retrasos.

iii) Desconocimiento de la normativa por parte de las áreas administrativas: La falta de familiaridad con la normativa universitaria llevó a decisiones equivocadas que afectaron negativamente el proceso. En un momento crítico, se me negó la posibilidad de realizar la cotutela con el argumento de que los tiempos de negociación del convenio no serían suficientes, una justificación que carecía de base normativa.

Ante estos obstáculos, me vi en la necesidad de presentar un derecho de petición para obtener una respuesta formal sobre la negativa. Al no recibir una justificación fundada y motivada, recurrí al juicio de amparo como último recurso. Aunque este proceso implicó una fuerte carga emocional, económica y académica (dado que me encontraba inscrita al Doctorado en UP8 y debía cumplir con mis obligaciones académicas en dos universidades), el amparo fue resuelto a mi favor en mayo de 2024. Sin embargo, en lugar de avanzar con la formalización del convenio, los responsables del área jurídica de la universidad presentaron un recurso de revisión, lo que generó nuevas incertidumbres y retrasos.

Afortunadamente, con el cambio de administración en la Coordinación General de Posgrado y en la Coordinación del Posgrado en Derecho, el proceso comenzó a avanzar de manera favorable. Gracias a la intervención de nuevas autoridades, se logró revertir la decisión inicial y se inició la redacción y negociación del convenio de cotutela, lo que representa un avance significativo.

³⁷ Lineamientos Generales para el Funcionamiento del Posgrado, artículo 45, Gaceta UNAM, 30 de junio de 2020.

³⁸ Véase Lineamientos Generales para el Funcionamiento del Posgrado, artículo 45, Gaceta UNAM, 30 de junio de 2020 y Reglamento General de Estudios de Posgrado, artículo 67, Gaceta UNAM, 23 de agosto de 2020.

IV. Propuestas de Mejora Justificada

Para evitar que otros estudiantes enfrenten dificultades similares, considero que sería fundamental implementar las siguientes mejoras:

i) Clarificación de la normativa: Es necesario especificar de manera más precisa los plazos y requisitos para solicitar una cotutela, evitando interpretaciones ambiguas. Esto permitiría a los estudiantes tener claridad sobre las condiciones para acceder a estos convenios y reducir la incertidumbre durante el proceso³⁹.

ii) Capacitación del personal administrativo: La UNAM debe garantizar que todo el personal involucrado en estos trámites conozca y aplique correctamente la normativa universitaria. La falta de conocimiento sobre los procedimientos puede generar obstáculos innecesarios y la toma de decisiones discrecionales que afectan los derechos de los estudiantes.

iii) Optimización de los procesos burocráticos: Se deberían implementar mecanismos de seguimiento y establecer tiempos máximos de respuesta para evitar demoras innecesarias. Establecer plazos claros para la negociación y firma de los convenios permitirá a las y los estudiantes planificar con mayor certeza su movilidad académica y la organización de sus investigaciones.

iv) Mayor transparencia en la toma de decisiones: Es crucial que las resoluciones sobre las solicitudes de cotutela sean debidamente fundamentadas y motivadas conforme a la normativa vigente. La discrecionalidad en la toma de decisiones no solo afecta a los estudiantes, sino que también puede socavar la credibilidad institucional y limitar el acceso equitativo a oportunidades académicas internacionales.

Conclusiones

Mi experiencia en la búsqueda de una cotutela internacional de tesis puso de manifiesto la existencia de vacíos normativos y barreras administrativas que pueden dificultar el acceso a esta modalidad. A pesar de cumplir con los requisitos legales, fue necesario recurrir a instancias legales para defender mis derechos. No obstante, el apoyo de nuevas autoridades permitió que el proceso avanzara hacia su resolución. El reconocimiento de la cotutela como una valiosa oportunidad académica requiere un compromiso institucional para garantizar su viabilidad sin generar cargas innecesarias para los estudiantes. Para evitar que otros alumnos y alumnas enfrenten dificultades similares, es necesario fortalecer la claridad normativa, capacitar a los responsables administrativos, agilizar los procedimientos internos y fomentar una cultura de transparencia y respeto a los derechos universitarios. Aunque mi proceso aún no ha concluido formalmente y tuve que extender mis estudios doctorales por un año, a través de la solicitud de un plazo adicional, confío en que las gestiones recientes permitirán la firma del convenio en breve. Esta experiencia ha reforzado la importancia de conocer a fondo la normativa universitaria y de defender los derechos académicos, no solo en beneficio propio, sino también para contribuir al mejoramiento de los procesos institucionales en el futuro.

Fuentes

- Lineamientos Generales para el Funcionamiento del Posgrado, artículos 44, 45, 46, 47 y 48, Gaceta UNAM, 10 de junio de 2024.
- Lineamientos Generales para el Funcionamiento del Posgrado, artículo 45, Gaceta UNAM, 30 de junio de 2020.
- Reglamento General de Estudios de Posgrado, artículo 67, Gaceta UNAM, 23 de agosto de 2020

³⁹ Véase Lineamientos Generales para el Funcionamiento del Posgrado, artículos 44, 45, 46, 47 y 48, Gaceta UNAM, 10 de junio de 2024.



Mesa C: Formación integral: reconfigurando el aprendizaje

-Formación investigativa en el Posgrado en Derecho, el caso de la FES Acatlán: diagnóstico crítico y estrategias de mejora

Dra. Pastora Melgar Manzanilla

-Reinventar al Derecho: Retos y Oportunidades para el liderazgo del Posgrado en Derecho de la UNAM en un Nuevo Orden Emergente

Dr. Enrique Cáceres Nieto

-¿Hacia la inclusión de la teoría y metodología del derecho comparado en los planes y programas de estudio de la maestría en derecho?

Dr. Óscar E. Torres Rodríguez

-Experiencias y reflexiones formativas para aprender y enseñar Derecho

Dra. Rosa Carmen Rascón Gasca

Modera: Dr. Imer B. Flores Mendoza

Formación Investigativa en el Posgrado en Derecho, el caso de la FES Acatlán: Diagnóstico Crítico y Estrategias de Mejora

Melgar Manzanilla, Pastora

Resumen: La formación investigativa en el posgrado en Derecho es un elemento clave para el desarrollo de competencias académicas y profesionales. Este estudio analiza la situación de la investigación en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán a partir de tres fuentes principales: revisión de tesis de maestría (2015-2019), encuestas a estudiantes y grupos focales. Se identificaron deficiencias metodológicas recurrentes en los trabajos de titulación, incluyendo la falta de delimitación del problema, ausencia de preguntas de investigación claras, debilidad en el marco teórico y escasa explicitación de la metodología utilizada. Además, el análisis de la experiencia estudiantil reveló algunas dificultades en la preparación pre maestría, orientación tutorial, en el acceso a recursos académicos y en la integración efectiva de la enseñanza metodológica dentro del programa.

A partir de estos hallazgos, se realiza un diagnóstico crítico sobre la formación investigativa en el posgrado, evaluando las debilidades estructurales que limitan la calidad de la producción académica. Finalmente, se plantean estrategias de mejora orientadas a fortalecer la enseñanza de metodología de la investigación, optimizar el acompañamiento de los tutores y garantizar un marco metodológico sólido en la formación de los estudiantes. Este estudio contribuye al debate sobre la calidad de la investigación jurídica en el ámbito de posgrado y propone acciones concretas para mejorar la formación académica en Derecho.

1. Introducción y contexto

Para Hoecke (2011), hasta hace poco, las preguntas sobre la metodología en la investigación jurídica se limitaban en gran medida a comprender el papel de la investigación doctrinal como una disciplina académica. Esta forma de investigación centrada en la norma como un conjunto interno de principios accesibles a través de la legislación, la doctrina y la jurisprudencia, tradicionalmente ha mostrado escasa o nula referencia al mundo fuera de la norma, al mundo real. (McConville et al., 2007).

Este modelo fue cuestionado desde las décadas de 1920 y 1930 en Estados Unidos por los realistas legales (Cane y Kritzer, 2010), lo cual dio paso al movimiento conocido como ley en contexto. En otros contextos, como el Reino Unido, se registró una evolución similar. Durante la década de 1980, los estudios legales críticos incorporaron ideas y métodos provenientes de disciplinas como la sociología, la antropología y la teoría literaria (McConville et al., 2007). Como resultado de estos procesos, se ha reconocido que la investigación jurídica es una tarea compleja y no una mera búsqueda de información.

En este sentido, Vick (2004) señala que tanto académicos como litigantes deben reflexionar en torno a la información recuperada, descubierta y, sobre todo, sobre los métodos y técnicas más adecuados para recoger, analizar y presentar información y datos. Aun con estas exigencias, las habilidades de investigación jurídica y de redacción continúan siendo herramientas fundamentales. Para Hutchinson (2018), avanzar en la investigación jurídica requiere apertura y flexibilidad metodológica, de modo que se elijan los métodos más apropiados para investigar y comprender los fenómenos jurídicos.

En América Latina y México, la discusión sobre la insuficiencia del modelo dogmático también ha tenido eco. A partir de las décadas de 1980 y 1990, comenzaron a circular obras sobre investigación jurídica que promovieron el pluralismo metodológico para abordar los fenómenos jurídicos. Entre ellas, según Álvarez Undurraga (2002)

destacan los trabajos de autores como Héctor Fix-Zamudio, Jorge Witker, Sandra Luz Hernández y Rosalío López, y Leoncio Lara Sáenz. No obstante, estas obras no necesariamente abordaron de forma profunda las cuestiones metodológicas.

Sarlo (2003) observó que los textos latinoamericanos sobre metodología jurídica solían relegar las teorías jurídicas modernas, las cuales podrían conectarse con teorías sociales más amplias. De igual forma, Pérez Cázares (2014) criticó que muchas investigaciones jurídicas adoptan un enfoque artesanal, limitado a comentar una doctrina o una ley. Subrayó la necesidad de crear nuevos enfoques metodológicos, vincular la teoría con la práctica, articular el deber ser con la realidad social, evaluar la eficacia normativa, diagnosticar transformaciones del derecho, comprobar hipótesis y generar información útil para resolver problemas jurídicos y apoyar la toma de decisiones en la sociedad (p. 253).

En sintonía con esta crítica, Pavó Acosta (2015) advirtió que en algunos países de América Latina persiste lo que llamó un reduccionismo metodológico en el desarrollo de la investigación científica en el posgrado en Derecho, que implica el uso reiterado del modelo dogmático, según el autor, como si todo problema de la realidad política, económica o social pudiera resolverse únicamente mediante reformas normativas.

Estas observaciones dan cuenta de un problema persistente: el desfase entre las exigencias metodológicas contemporáneas y las prácticas reales de investigación jurídica en el ámbito universitario, particularmente en el nivel de posgrado. En este contexto, el presente trabajo ofrece un diagnóstico crítico de la formación investigativa en el posgrado en Derecho de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán (UNAM), con base en el análisis de tesis, encuestas a estudiantes y grupos focales. El propósito es identificar las principales carencias, comprender la experiencia de los estudiantes y proponer estrategias de mejora que fortalezcan la calidad académica de los trabajos.

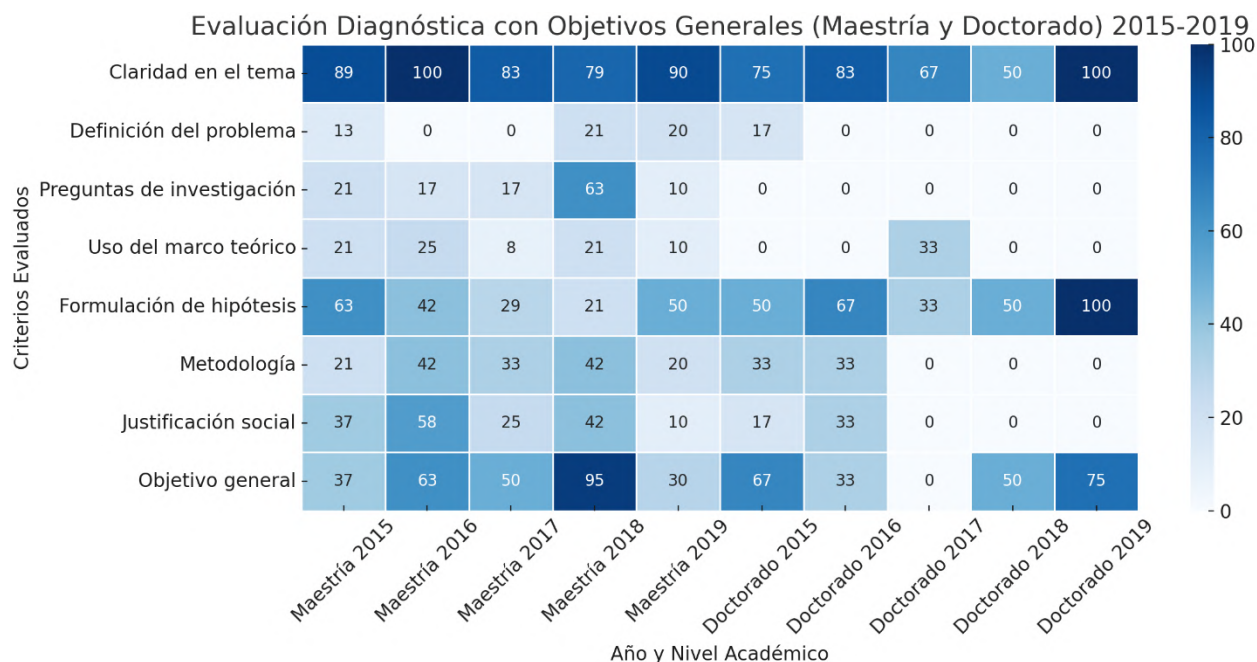
Este trabajo se sustenta en tres fuentes de análisis que permiten examinar críticamente la formación investigativa en el posgrado en Derecho en la FES Acatlán. En primer lugar, se retomaron los resultados de la revisión de tesis realizada en 2020 por el Seminario Permanente de Epistemología, Enseñanza e Investigación Jurídica, a partir de los trabajos disponibles en la plataforma BidiUNAM, elaborados entre el 1 de enero de 2015 y el 31 de diciembre de 2019. El propósito fue identificar la presencia de los elementos metodológicos sustanciales de una investigación en forma de tesis o tesina. Para ello, se utilizaron las primeras siete preguntas del modelo propuesto por Enrique Cáceres Nieto en “El modelo modular de investigación jurídica como guía para la elaboración de un instrumento para la medición de la calidad de investigaciones doctorales en derecho”, y se agregó una octava referente a los objetivos general y particulares. En este estudio se consideraron únicamente los trabajos correspondientes al nivel de posgrado.

En segundo lugar, en febrero de 2024 se aplicó una encuesta a estudiantes de Derecho de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán-UNAM. El cuestionario preguntó sobre las razones para elegir la tesis como opción de titulación, los principales retos enfrentados, el nivel de preparación metodológica y la percepción sobre la utilidad de la investigación en su desarrollo profesional. Para el presente trabajo se tomaron en cuenta únicamente las respuestas correspondientes a estudiantes de posgrado.

Finalmente, en marzo de 2025 se realizaron grupos focales con estudiantes de distintos semestres de la maestría en Derecho. Estos espacios tuvieron como objetivo explorar las experiencias y percepciones de estudiantes relacionadas con la preparación metodológica, la elaboración de tesis, la utilidad de los coloquios semestrales y la enseñanza de metodología. Los datos recabados fueron integrados al análisis general de este trabajo.

2. Diagnóstico evaluación

En cuanto a la revisión de tesis de maestría elaboradas entre 2015 y 2019, permitió identificar qué elementos metodológicos estaban presentes de forma explícita en los trabajos, aunque no se evaluó cuan adecuado eran los elementos.



Los resultados muestran que:

- La mayoría de los trabajos incluyen el tema, aunque no siempre acompañada de una formulación explícita del problema.
- Las preguntas de investigación y los objetivos particulares aparecen con menor frecuencia. Esto indica un vacío importante en la estructuración básica del proyecto.
- El método y la técnica son elementos que con frecuencia no se declaran claramente. Esto dificulta reconocer la lógica de la investigación.
- La justificación es uno de los elementos más presentes, aunque no necesariamente se encuentra articulada con los demás componentes metodológicos.

Un dato particularmente significativo que arrojó la revisión es que, en algunos aspectos, las tesis de doctorado presentan una menor presencia explícita de elementos metodológicos que las de maestría.

Esto se observa, por ejemplo, en la formulación del problema, las preguntas de investigación, y la descripción del método y la técnica utilizada. En estos casos, las cifras de presencia en los trabajos de doctorado son incluso más bajas que en los de maestría.

Este resultado sugiere que, a pesar del nivel académico superior, en el doctorado no necesariamente se exige una mayor claridad metodológica en la elaboración de los trabajos. También puede sugerir que los procesos de acompañamiento y evaluación no están reforzando esos aspectos de manera efectiva.

Dicha tendencia es un indicio de una problemática estructural en la formación investigativa, que no solo persiste sino que se acentúa en etapas avanzadas del posgrado, y que requiere atención prioritaria en cualquier propuesta de mejora curricular o institucional.

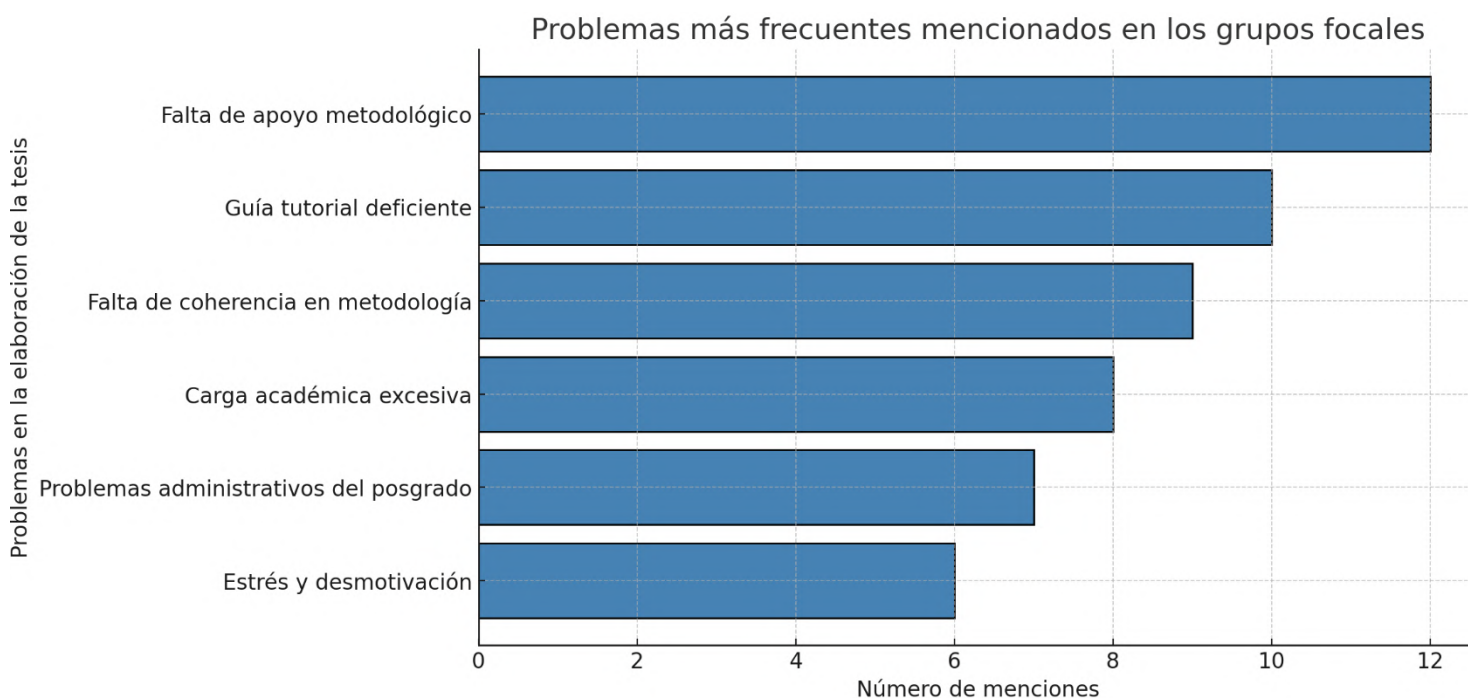
Estas observaciones muestran una tendencia preocupante: la elaboración de trabajos de titulación sin el soporte de una metodología científica clara, ni una articulación rigurosa entre el problema, los objetivos, la teoría y el enfoque metodológico.

En cuanto al análisis de los grupos focales, estas sesiones permitieron identificar percepciones comunes sobre la enseñanza de la metodología, el acompañamiento tutorial y las condiciones institucionales que inciden en la elaboración de la tesis.

A partir de los testimonios obtenidos de los grupos focales, se observó que la elaboración de la tesis representa un principal reto para los estudiantes del posgrado en Derecho. Esta dificultad se asocia principalmente con deficiencias en el apoyo metodológico y una orientación tutorial limitada.

Los participantes señalaron fallas estructurales en la enseñanza de la metodología, la cual es percibida como excesivamente teórica y desconectada de los requerimientos prácticos del trabajo de investigación. Esta falta de aplicación concreta genera incertidumbre y complica la estructuración del proyecto.

Asimismo, se identificó una falta de articulación entre la formación metodológica y las exigencias de los coloquios semestrales, lo que incrementa la confusión y el estrés académico. La guía tutorial fue calificada como irregular y, en muchos casos, insuficiente, ya que no todos los asesores ofrecen un acompañamiento efectivo, lo que provoca una sensación de abandono entre varios estudiantes.

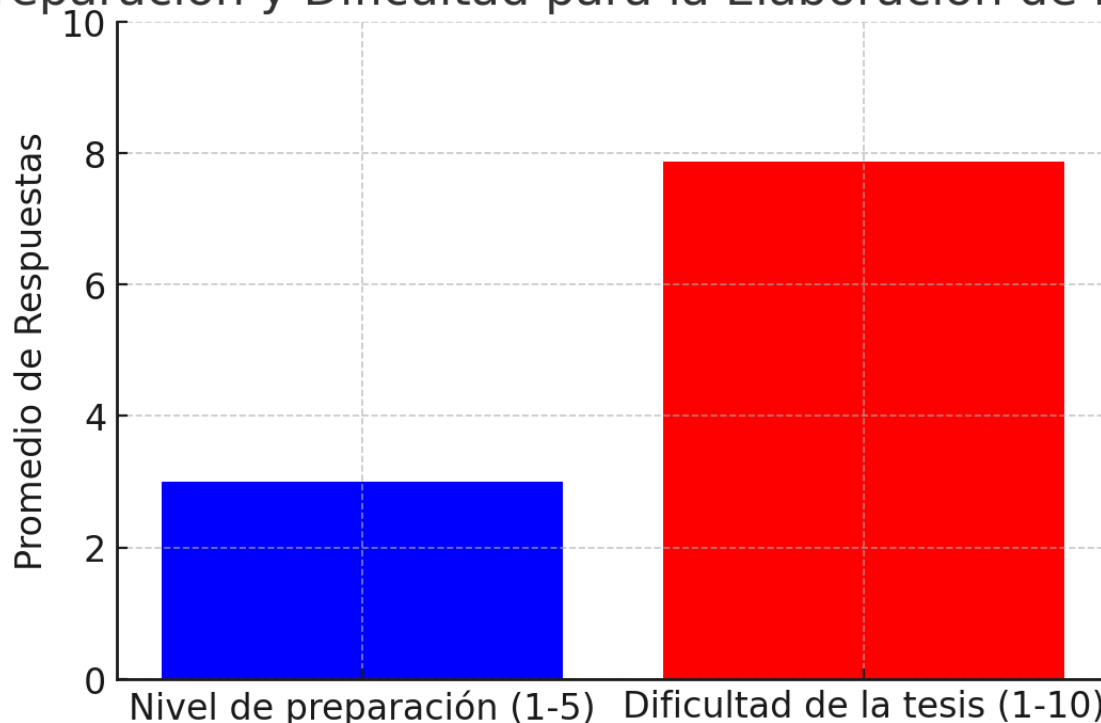


A estos factores se suman la sobrecarga académica del programa y diversas dificultades administrativas, lo que contribuye a un clima de desmotivación, malestar emocional y retrasos en la conclusión del trabajo de tesis.

Por último, en lo relativo a las encuestas, permitieron conocer la percepción de estudiantes de posgrado sobre el nivel de preparación metodológica con el que inician la tesis y las dificultades que enfrentan durante su desarrollo.

Esta brecha entre percepción de preparación y nivel de dificultad es un indicio de la insuficiencia formativa en lo metodológico y particularmente en la aplicación práctica de lo aprendido. Los estudiantes no se perciben completamente carentes de herramientas, pero sí enfrentan un proceso complejo que desborda lo aprendido, y que puede generar incertidumbre, desgaste y, en muchos casos, desmotivación.

Preparación y Dificultad para la Elaboración de la Tesis



Los resultados indican que los estudiantes perciben su preparación para investigar como moderada (nivel 3 de 5). Esto indica que consideran que tienen una base general, pero sin el dominio necesario para enfrentar el proceso completo de investigación jurídica. Esta autovaloración contrasta con la alta dificultad asignada al proceso de elaboración de tesis, lo que fue calificado con una media cercana a 8 de 10. Esto revela que la investigación representa un desafío significativo, aun para quienes creen tener conocimientos básicos.

3. Reflexión crítica

La triangulación de los hallazgos provenientes de la revisión de tesis, las encuestas a estudiantes y los grupos focales permite construir un diagnóstico sobre las debilidades en la formación investigativa en el posgrado en Derecho de la FES Acatlán.

Por un lado, la revisión de tesis muestra que aunque se ha avanzado en la delimitación de temas de estudio, hay omisiones importantes en la formulación del problema, las preguntas de investigación, el marco teórico y la explicitación del

método. Estas deficiencias son más notorias en los trabajos de doctorado, lo que resulta contradictorio respecto al nivel de exigencia esperado. Esto también refleja una falta de coherencia metodológica en los productos académicos.

Desde la percepción estudiantil, recogida en las encuestas, se advierte una preparación metodológica moderada, pero un reconocimiento claro de la alta dificultad del proceso de tesis. Hay una distancia entre lo que se enseña y lo que se requiere en la práctica, lo que muestra una brecha formativa estructural.

Los grupos focales refuerzan esta lectura: los estudiantes destacan que la enseñanza metodológica es excesivamente teórica y poco aplicada, y que la tutoría académica es irregular y, en muchos casos, insuficiente. La carga administrativa y la falta de articulación entre asignaturas, coloquios y procesos de titulación incrementan el estrés, la desmotivación y los retrasos en el avance de los proyectos.

En conjunto, los hallazgos presentados señalan que la formación investigativa actual no garantiza un proceso estructurado que permita a los estudiantes además de adquirir conocimientos teóricos, desarrollar habilidades prácticas para la producción de conocimiento jurídico riguroso. Esto limita el impacto científico y social de las investigaciones producidas.

Además, la función formativa de la tesis se debilita por la ausencia de una metodología didáctica dinámica y progresiva que acompañe al estudiante desde las primeras etapas del diseño investigativo. La falta de herramientas claras para estructurar el problema, justificar el enfoque y seleccionar métodos adecuados impide que el estudiante pueda consolidar una comprensión integral del proceso investigativo.

El papel de la tutoría, en este contexto, resulta fundamental. Sin embargo, los testimonios recogidos muestran una disparidad significativa en la calidad del acompañamiento recibido. Mientras algunos estudiantes cuentan con asesores comprometidos, otros experimentan un

seguimiento fragmentado o inexistente, lo que deja vacíos importantes en la orientación y desarrollo de la tesis.

Por todo lo señalado en párrafos anteriores, la mejora de la formación investigativa en el posgrado debe asumirse como una estrategia integral que articule contenidos, acompañamiento y condiciones institucionales en torno a un mismo objetivo: formar investigadores capaces de desarrollar proyectos pertinentes, sólidos y con impacto real en el ámbito jurídico y social.

4. Propuestas de soluciones

Frente a las deficiencias identificadas en la formación investigativa del posgrado en Derecho, se plantea como solución central el fortalecimiento integral del proceso de investigación, mediante la articulación efectiva entre la enseñanza metodológica, la tutoría académica y la gestión institucional. Este replanteamiento no solo implica ajustar contenidos o formatos, sino transformar la concepción misma de la investigación en el posgrado, reconociéndola como un eje transversal que debe ser acompañado con rigor, claridad y sentido formativo.

La primera estrategia necesaria es la reestructuración de la enseñanza de la investigación dentro del plan de estudios. Esto implica transitar de un enfoque predominantemente teórico hacia un modelo didáctico activo. Es necesario la integración de ejemplos concretos, análisis de casos reales y ejercicios aplicados. La metodología no puede seguir tratándose como un conjunto de conceptos abstractos, sino como un conjunto de herramientas útiles para resolver problemas jurídicos reales. Este cambio permitiría que los estudiantes comprendan, desde etapas tempranas, cómo estructurar una investigación jurídica y cómo articular los distintos elementos metodológicos en un proyecto coherente.

Esta reestructuración también exige una mejor articulación entre los cursos de metodología y el proceso de tesis, para asegurar que lo que se enseña en el aula tenga continuidad en el acompañamiento posterior. Para ello, es indispensable establecer mecanismos de coordinación entre profesores de metodología y tutores de tesis, de manera que los enfoques, criterios y expectativas sean consistentes. La investigación debe entenderse como un proceso progresivo, donde cada etapa —desde la elección del tema hasta la redacción final— cuente con apoyo y seguimiento adecuados.

La segunda gran estrategia se orienta al fortalecimiento del sistema de tutoría, entendida como un componente clave en la formación académica del estudiante de posgrado. La calidad del acompañamiento que ofrece el tutor incide directamente en la calidad de la tesis, así como en la experiencia emocional y académica del estudiante. Por ello, se propone la implementación de programas de capacitación obligatoria para los tutores, enfocados en aspectos metodológicos, pedagógicos y de seguimiento académico.

Asimismo, se recomienda el establecimiento de un sistema formal de seguimiento tutorial, que permita monitorear con mayor claridad el avance de cada estudiante y garantice instancias periódicas de retroalimentación. Para, también se tienen que evaluar los coloquios de maestría y los comités tutorales de doctorado. Además, se debe contemplar la creación de espacios institucionales para la asesoría metodológica, que sirvan de apoyo complementario a la tutoría individual y respondan a las dudas recurrentes sobre planteamiento de problemas, construcción de objetivos o selección de técnicas de investigación.

Una tercera estrategia consiste en optimizar la enseñanza metodológica aplicada, incorporando de forma sistemática actividades prácticas en los cursos. Estas pueden incluir el análisis crítico de tesis previas, la elaboración progresiva de proyectos de investigación, talleres de redacción científica y simulaciones de defensa de tesis. De esta forma, se

fortalecerá el dominio técnico de los estudiantes, se reducirá la improvisación en la elaboración de sus trabajos y se promoverá una actitud reflexiva sobre su papel como productores de conocimiento.

Un componente transversal de esta transformación debe ser la definición clara y accesible de los requerimientos institucionales para los trabajos de titulación. Contar con criterios explícitos y estandarizados sobre lo que debe contener una tesis en términos metodológicos, así como lineamientos claros para su evaluación, permitiría reducir la incertidumbre entre estudiantes y tutores, evitar interpretaciones dispares y fortalecer la transparencia del proceso académico. Esta claridad normativa es indispensable para elevar tanto la calidad como la equidad en la formación investigativa.

La implementación de estas estrategias generaría beneficios concretos y medibles. En primer lugar, se espera una mejora sustancial en la calidad de las tesis, tanto en su estructura metodológica como en la relevancia social y académica de los temas abordados. Al contar con una formación metodológica más sólida y un acompañamiento efectivo, los estudiantes podrán formular problemas más pertinentes, construir marcos teóricos bien fundamentados y aplicar métodos con mayor precisión.

En segundo lugar, estas mejoras contribuirían a reducir los niveles de estrés y desmotivación que actualmente enfrentan muchos estudiantes. Al tener claridad sobre lo que se espera de ellos, contar con herramientas adecuadas y recibir orientación constante, el proceso de tesis dejaría de ser una fuente de incertidumbre para convertirse en una experiencia formativa más rica y significativa.

Por último, como beneficio, una mayor estructuración del proceso de investigación impactaría positivamente en los tiempos de titulación, disminuyendo el rezago y el abandono de la tesis como opción de egreso. El argumento final es que con una propuesta metodológica clara, una

tutoría comprometida y un entorno institucional favorable, se pueden generar condiciones para que más estudiantes concluyan su formación con éxito y logren producir investigaciones de valor para el campo jurídico y la sociedad.

5. Referencias

- Álvarez Undurraga, G. (2002). Metodología de la investigación jurídica. Universidad Central de Chile, pp. 16-17.
- Cane, P., & Kritzer, H. M. (2010). Introduction. En P. Cane & H. M. Kritzer (Eds.), *The Oxford handbook of empirical legal research* (pp. xx-xx). Oxford University Press.
- Hoecke, M. Van. (2011). Legal doctrine: Which method(s) for what kind of discipline? En M. Van Hoecke (Ed.), *Methodologies of legal research: Which kind of method for what kind of discipline?*. Hart Publishing.
- Hutchinson, T. (2018). *Researching and writing in law* (4.^a ed.). Lawbook Co.
- McConville, M., & Hong Chui, W. (2007). Introduction and overview. En M. McConville & W. H. Chui (Eds.), *Research methods for law* (p. 1). Edinburgh University Press.
- Pavó Acosta, R. (2015). La investigación jurídica de postgrado. Tla-Melaua. *Revista de Ciencias Sociales*, 9(38), 83. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-69162015000200072
- Pérez Cazares, M. E. (2014). Problemas de la investigación jurídica y su enseñanza en nivel de posgrado en México. *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, 12(23), 253. <http://revistas.derecho.uba.ar/index.php/academia>
- Sarto, Ó. (2003). Investigación jurídica; fundamentos y requisitos para su desarrollo desde lo institucional. *Isonomía: Revista de Teoría y Filosofía del Derecho*, (19), p.p. 182–196.

- Vick, D. W. (2004). Interdisciplinarity and the discipline of law. *Journal of Law and Society*, 31(2), 184.



Reinventar al Derecho: Retos y Oportunidades para el Liderazgo del Posgrado en Derecho de la UNAM en un Nuevo Orden Emergente

Enrique Cáceres Nieto

Resumen: La ponencia analiza la necesidad de reformular la enseñanza del derecho en un contexto de transformación impulsada por la inteligencia artificial, las neurociencias y otros avances tecnológicos. Se argumenta que el derecho, como sistema complejo, enfrenta crisis epistemológicas y metodológicas que exigen un replanteamiento que se vea reflejado en el plan de estudios en el posgrado de la UNAM.

El objetivo del trabajo es sentar las bases para repensar el derecho y su enseñanza, alejándose de estructuras esencialistas y promoviendo un modelo adaptativo basado en la actualización constante del conocimiento. Se identifican problemáticas en la epistemología jurídica, la formación metodológica y la dogmática jurídica, proponiendo un enfoque constructivista y analítico.

A partir de la investigación realizada en la Línea de Enseñanza del Derecho y Metodología de la Investigación Jurídica del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, se analizan las deficiencias en la formación de investigadores y se presentan propuestas para mejorar los programas académicos, incorporando metodologías más dinámicas, formación interdisciplinaria y el uso de herramientas tecnológicas en la investigación jurídica.

Se concluye que, ante la acelerada evolución cognitiva y tecnológica, es esencial que la universidad adopte un papel activo en la transformación del pensamiento jurídico. Esto implica diseñar estrategias didácticas innovadoras, fomentar el pensamiento crítico y desarrollar un modelo de enseñanza que permita a los futuros juristas responder a los desafíos de un mundo en constante cambio.

1. Introducción

Un sistema complejo es aquel cuya dinámica no es producto de una unidad de control central de proceso, sino de la interacción autoorganizativa de sus elementos constitutivos. El ejemplo clásico son las hormigas: cada hormiga individualmente considerada es un agente estúpido, pero de su interacción autoorganizativa emerge comportamiento colectivo inteligente.

La emergencia de un sistema complejo es producto de procesos subemergentes que presentan propiedades que no se pueden encontrar en las dinámicas emergentes. Por ejemplo, cloruro y sodio son tóxicos para el organismo por separado, pero como resultado de su interacción autoorganizativa a nivel molecular emerge el cloruro de sodio que consumimos todos los días.

La estabilidad de un sistema complejo está sujeta a cambios en la dinámica subemergente dentro de la cual pueden surgir estresores que lleven al sistema a un punto alejado del estado de equilibrio, próximo a producir un cambio de dinámica y dar lugar a otro sistema. Desde luego los estresores también pueden ser externos al sistema.

Estas consideraciones son relevantes en este ensayo, porque nos encontramos en un momento en el que el orden existente, incluyendo el académico, se encuentra fuera del estado de equilibrio y en proceso de transición hacia una nueva dinámica que está por definirse.

Algunas manifestaciones de los estresores o perturbaciones que están teniendo lugar son el vertiginoso avance de la inteligencia artificial, los avances en las neurociencias, el transhumanismo, la

computación cuántica y un largo etcétera, cuyo impacto central tiene lugar en nuestra manera de pensar e interactuar entre nosotros y con un mundo cada vez más virtual.

A esta situación se suma lo que geopolíticamente se ha dado en llamar “El Nuevo Orden Mundial” caracterizado por profundos cambios en la estructura mundial construida después de la segunda guerra que parece estarse derrumbando. El resurgimiento de las ideologías fascistas que creíamos haber extinguido históricamente resurge con más poder que nunca, pero con alcances globalizados y soportados por la IA.

En este nuevo contexto, encontramos también el resquebrajamiento de los supuestos en que fincábamos nuestra confianza en el derecho y vemos como este es utilizado a través de instituciones supuestamente democráticas como caballo de Troya para el ascenso de regímenes totalitarios. Frases como “Nadie que defiende a su país puede violar la ley”, o “un país cuyo poder judicial pretende frenar al ejecutivo no puede ser considerado democrático”, junto con las crisis constitucionales en diversas partes del mundo fomentadas por el sistemático desacato del derecho constituyen el telón de fondo en el que los juristas debemos pararnos a reflexionar acerca de como reinventar el derecho en una época en que otras formas de ingeniería social se muestran imparablemente más eficientes...y peligrosas.

Pensar en un nuevo plan de estudios en este contexto, es más que un ejercicio de actualización con respecto a lo que hay. Se debe tratar más bien de un pararse a repensar como adaptar el derecho y sobre todo a los futuros juristas al mundo que esta por emerger, y la tarea no es fácil. Como sea. un plan de estudios constituye una cristalización temporal del conocimiento necesaria para dar estabilidad a la formación jurídica, pero ello plantea también la paradoja de correr el riesgo de no poder incidir en el nuevo sistema cuya emergencia está en un frenético proceso de cambio.

La cuestión es entonces ¿cómo hacer un nuevo plan de estudios que al mismo tiempo que

introduce estabilidad, permita adaptarse a estos rápidos cambios?

La respuesta a este planteamiento parece estar en un sistema adaptativo que establezca una zona de estabilidad, pero con canales para la asimilación de resultados de investigaciones orientadas a la constante actualización del conocimiento. En otras palabras, un sistema recursivo virtuoso.

Por otra parte, un nuevo plan de estudios que no se inserte en un contexto más general, no pasa de ser un texto con buenas intenciones. Su implementación eficaz requiere de muchas otras cosas que incluyen: la revisión y actualización de los materiales objeto de estudio, libros, artículos, etc los cuáles presuponen investigación no solo en cuanto a contenidos, sino también pedagógica; una revisión de la didáctica que salga de la clase magistral para pasar a una formación diferente en la que el constructivismo parece ser el paradigma natural; una manera diferente de abordar los problemas conceptuales; la consideración de las teorías como artefactos epistémicos que ayudan a modelar lo que asumimos es al caso en el mundo, lejos de planteamientos esencialistas; una formación metodológica en terrenos que son un punto de intersección para distintas disciplinas, ausentes en la formación jurídica, pero cuidando que no lleven a confundirse con una investigación aplicada fuera del derecho, una actualización en el uso de recursos tecnológicos como es el caso de los gestores de referencia o el empleo de la inteligencia artificial, los mecanismos actuales para incorporarse a las comunidades epistémicas internacionales como es el caso del DOI, el uso de los sistemas para consultar grandes bases de datos y un largo etcétera.

Sin detallarlo por no ser objeto de este ensayo, valga la pena señalar que dentro de nuestra universidad ya hay planes de estudio que se han hecho cargo, exitosamente a mi parecer, del reto consistente en equilibrar estabilidad con flexibilidad al cambio, como es el caso del de la Facultad de Psicología cuyo nuevo plan recientemente hemos aprobado en el Consejo Académico de las Ciencias Sociales.

En sintonía con las ideas precedentes, el objeto de este ensayo no es el de proponer un nuevo programa para alguna asignatura específica, sino sentar las bases de lo que considero deben ser los supuestos sobre los cuales repensar el derecho como trasfondo para la constante actualización de nuestro futuro plan de estudios. En otras palabras, es una invitación a asomarse fuera de la caja para repensar posibles programas con evolución progresiva en distintos niveles del andamiaje del derecho y las crisis que lo caracteriza actualmente.

Lo que se expone a continuación se basa en muchos años de investigación a lo largo de los cuales he identificado diversas crisis en el andamiaje general del pensamiento jurídico contemporáneo, cada una con sus propiedades características y sus posibles soluciones.

Antes de iniciar con la exposición propiamente dicha, debo subrayar que los aspectos críticos que aquí se presentan no deben considerarse como una crítica cronológicamente descontextualizada. En la historia del pensamiento toda crítica adquiere sentido retrospectivamente. Esto significa que las críticas se hacen con todo el respeto que merecen quienes fueron nuestros maestros e hicieron lo mejor posible desde la etapa de evolución epistémica que les tocó vivir. Simplemente, esa forma de pensar general de la cual fueron un producto natural ha dejado de ser funcional para los tiempos actuales.

2. “Paradigmas epistémicos” y crisis paradigmática en el derecho.

Junto con Rolando García (Piaget y García 2004), sostengo que la historia de la epistemología se puede organizar en dos grandes bloques, cada uno caracterizado por “paradigmas epistémicos” distintos: la epistemología metafísica y la epistemología empirista.

Las distintas maneras de concebir al derecho a lo largo de la historia pueden entenderse como subproductos derivados de esos “paradigmas epistémico; así, desde una perspectiva diacrónico-sincrónica, dentro de la epistemología metafísica quedarían comprendidos las filosofías griega,

escolástica y el racionalismo cada uno de los cuales sirvió como fundamento para distintas concepciones del derecho. Como producto del pensamiento griego tenemos la concepción dualista y politeísta de Antígona, del pensamiento escolástico la Summa Teológica de Tomás de Aquino y su concepción del derecho como parte de esa cosmovisión y como producto del racionalismo a la escuela racionalista española e incluso la dogmática penal basada en el idealismo alemán. Como subproducto de la epistemología empirista en el derecho sobresalen el positivismo jurídico en sus distintas manifestaciones que incluyen tanto el positivismo normativista como las posturas realistas tanto americana como escandinava y la filosofía jurídica analítica, entre otras manifestaciones como el análisis económico del derecho.

Mientras que los productos intelectuales derivados de la epistemología metafísica eran producto de meras especulaciones subjetivas, lo que caracteriza a los productos del pensamiento empírico son, por una parte, que su objeto de explicación pertenezca al mundo de los hechos y, por la otra, que sus enunciados sobre el mundo estén sujetos a verificación empírica. Sin poder ahondar más en estos aspectos por no ser objeto de este ensayo, vale la pena señalar que cada uno de los supuestos epistemológicos correspondientes al pensamiento tanto metafísico como al empirista ingenuo han sido objeto de importantes y devastadoras críticas que traen como consecuencia la necesidad de reconsiderar las raíces epistémicas de nuestras concepciones del derecho, de tal suerte que sean congruentes con los resultados obtenidos a partir de la investigación científica contemporánea.

3. Diagnóstico del impacto de la crisis epistémica en la formación jurídica: crisis en la epistemología y la filosofía jurídicas

Una manera sencilla de evaluar el grado en que la formación en la licenciatura a través de teorías y pseudo teorías no ha sido lo significativa que esperaríamos consiste en preguntar a los alumnos de posgrado: ¿qué es lo que recuerdan de todos los libros que estudiaron durante la carrera? El silencio

es la mejor muestra de que efectivamente lo que estudiaban para los exámenes lo olvidaban después de haberlos presentado, i.e., que el aprendizaje no fue significativo.

A la crisis epistémica habría que sumar el hecho de que la dinámica del mundo de nuestros alumnos es totalmente diferente a la de una gran mayoría de quienes en este momento nos encontramos produciendo investigación e impartiendo clases. El estilo de procesamiento cognitivo de nuestros alumnos no sincroniza ya con lo que aprendimos, lo que enseñamos, ni como lo enseñamos.

El resultado de esta situación es una crisis en los distintos ámbitos de la formación jurídica: epistémico, teórico, metodológico y pedagógico, que nos deben llevar a un punto cero, a pensar fuera de la caja, a, como hizo Descartes cuando creo el método racionalista, a tirar todo para volver a empezar recuperando lo recuperable, transformando lo transformable y eliminando lo que es ya totalmente obsoleto. Solo así nuestra universidad podrá convertirse en una entidad participe y promotora del cambio en épocas de cambio paradigmático, a través de los futuros juristas que tenemos la responsabilidad de formar para un mundo que está a punto de dejar de existir para dar paso a otro correspondiente a lo que algunos han dado en llamar Tencoceno y que me atrevería a caracterizar más bien como Neruotecnoceno.

Lo que presento a continuación se divide en dos partes: una correspondiente a un diagnóstico que opera como razones que justifican la tesis de las crisis que he referido y otra sobre los esfuerzos y resultados que hemos estado realizando para contribuir a “reinventar” nuestra manera de ver el derecho a partir del constructivismo jurídico y los trabajos de la Línea de Investigación en Enseñanza del Derecho y Metodología de la Investigación Jurídica que coordino en el Instituto de Investigaciones jurídicas, a lo que se suma el privilegio de ser cofundador e integrante de la Unidad de Metodología e Investigación de nuestra querida Facultad.

Es muy importante subrayar que el diagnóstico que presento no corresponde a una crítica a la manera en que formamos juristas en nuestra facultad, ni en nuestra universidad. A lo largo de 11 años de coordinar el Congreso Internacional de Enseñanza del Derecho y Metodología de la Investigación Jurídica con diversos colegas de todo Iberoamérica, puedo afirmar que se trata de una crisis generalizada en la tradición romano germánica.

A. Crisis epistémica

Actualmente la formación de los estudiantes en derecho es el resultado de un sincretismo que mezcla distintos supuestos epistémicos, cómo se manifiesta en el hecho de que sigamos preguntando por esencias a través de cuestionamientos del tipo ¿qué es el derecho?, ¿qué es la justicia ¿qué es el Estado?, ¿qué es la democracia? etcétera., todo lo cual corresponde a planteamientos que tienen sus raíces en el pensamiento platónico, mismos que han sido superados en el ámbito de la filosofía lingüística por su carácter pseudo problemático, es decir, por no plantear problemas sumamente complejos que por ello no han aún podido sido resueltos, sino por el hecho de ser constituir planteamientos que garantizan la imposibilidad de la respuesta que requieren, como sucede cuando desafiamos a alguien a pensar un círculo cuadrado.

Sin embargo, el pensamiento jurídico que fomentamos os recoge solo elementos esencialistas, mezcla también posturas metafísicas con supuestos supra empíricos como sucede con quienes abrazan un iusnaturalismo tomista y apelan a la “naturaleza intrínseca” del hombre, o, en un nivel distinto del filosófico, se busca encontrar cual es la naturaleza del juicio de amparo. Por si fuera poco, el sincretismo epistémico no se contiene dentro de un mismo paradigma, sino que puede llegar a mezclar tanto elementos metafísicos como empiristas, como ocurre cuando alguien pregunta por la verdadera naturaleza de X, combinando supuestos esencialistas platónicos, con la exigencia de verificación empírica del positivismo.

En relación específicamente con la epistemología, se observa una confusión entre temas de filosofía, metodología y en ocasiones un tuti-fruti de ideas seleccionadas subjetivamente como son meditación zen, epistemología biológica en el sentido de Maturana y Varela, neurociencias, etcétera, nada de lo cual tiene que ver con lo que en la comunidad epistémica internacional dota de identidad a la asignatura.

4. Necrodogmática jurídica

En un nivel de “teoría” diferente a las filosóficas, encontramos a las propias de la dogmática o doctrina jurídica, las cuales también se ven afectadas por el sincretismo referido previamente, incluyendo al esencialismo. Resultado de especulaciones subjetivas derivadas de carencia de formación teórica y metodológica suelen ser fuente de confusión entre los alumnos que simplemente terminan por memorizarlas para repetirlas en los exámenes, sin llegar a comprenderlas, pero no por su grado de dificultad sino por que frecuentemente constituyen sinsentidos.

Algunos ejemplos pueden poner de manifiesto lo que quiero decir:

“La esencia reivindicatoria de la legislación fundamental del trabajo, a la que denominamos el lado invisible del artículo 123, se consigue categóricamente en el párrafo final del mensaje laboral y social, cuya reproducción textual es irresistible:

‘Nos satisface cumplir con un deber como éste, aunque estemos convencidos de nuestra insuficiencia, porque esperamos que la ilustración de esta H. Asamblea perfeccionará magistralmente el proyecto y consignará atinadamente en la Constitución Política de la República, las bases para la legislación del trabajo, que ha de reivindicar los derechos del proletariado y asegurar el

porvenir de nuestra patria.
(Trueba Urbina, Nuevo Derecho del Trabajo, p.234).”

Ante este tipo de discurso los alumnos legítimamente se plantean preguntas del tipo:

¿Qué es una esencia reivindicatoria?, ¿qué significa que la ley tiene lados invisibles?

“Hemos asentado que en el juicio de amparo tiene como objetivo connatural a su esencia tutelar un ordenamiento de derecho superior, o sea, la Constitución, de las posibles violaciones que cometan las autoridades del Estado, en las diversas hipótesis de procedencia establecidas en el artículo 103. La esencia teleológica del amparo radica, pues, en proteger o preservar el régimen constitucional la cual deriva no solamente de su naturaleza misma, sino de sus antecedentes históricos, que, por lo demás, se suponen ya conocidos.” (Ignacio Burgoa, El Juicio de Amparo, p.149.)

Nuevamente los alumnos pueden plantearse preguntas sin sentido:

¿Qué significa “objetivo connatural a la esencia de una institución jurídica”? ¿Qué es una esencia teleológica?

Probablemente sean este tipo de cuestionamientos los que subyacen al silencio que acontece cuando preguntamos ¿qué recuerdan de lo que estudiaron en sus libros de texto durante la carrera?

Además de elaboraciones metalingüísticas sobre derecho positivo, los alumnos se suelen enfrentar a trabajos en otro nivel de abstracción, sin compromiso con ningún derecho positivo, pero sí con un área del derecho: las teorías generales de la dogmática, que constituyen el entramado ontológico-conceptual que le da identidad epistémica a un área del derecho y cuyo ejemplo más representativo quizá sea la dogmática penal, o, más bien, las distintas escuelas de dogmática penal, carentes de sustento empírico y objeto de múltiples discusiones taxonómicas sin criterios objetivos de decidibilidad.

Los problemas causados por la falta de elementos metodológicos tales como teoría de la definición, aunado a los supuestos esencialistas previamente referidos dan lugar a una diversidad de

propuestas que inducen confusión y frecuentemente llevan a discusiones bizantinas sobre qué definición es la que da cuenta de la verdadera naturaleza de la institución. Veamos algunos ejemplos:

‘Acción’⁴⁰

Chiovenda: La acción es: “El poder jurídico de dar vida a la condición para la actuación de la Ley por el Órgano Jurisdiccional”.⁴¹

“La acción es el poder jurídico de dar vida a la condición para la actuación de la ley por el órgano jurisdiccional”.⁴²

Briseño Sierra: “La acción es el objeto del conocimiento elemental del proceso. Es el elemento *sine qua non* de la institución. Sin este peculiar derecho de instancia, no hay proceso ni jurisdicción, sin que importe el caso que por razones políticas sea de relevancia legislativa a la potestad del juez, porque o se conserva el significado del término o desaparece la institución”.⁴³

Briseño Sierra... “indica que la acción es un derecho que se debe analizar desde una perspectiva de la realidad; es decir, para dar una definición de acción se busca observar qué características presenta en su ejercicio por los sujetos de derecho. De esta manera, enmarca la “acción” como un tipo de instancia con características particulares como el de ser la única que engloba una relación trilateral entre el actor, el juez y el demandado.”⁴⁴

“La acción es el derecho de perseguir en juicio lo que se nos debe”.⁴⁵

Celso quien, definió la acción como: “El derecho de perseguir en juicio lo que nos es debido”.⁴⁶

El jurista Argentino Ramiro Podetti, señala que “la acción es el elemento activo del derecho material y en consecuencia corresponde al titular del derecho para defenderlo o esclarecerlo”.⁴⁷

La clásica definición de Celso, completada con la adición posterior de los glosadores, dejó la definición en los siguientes términos: “La acción es el derecho de perseguir en juicio lo que nos es debido o lo que nos pertenece”.⁴⁸

Eduardo J. Couture define la acción como “el poder jurídico que faculta para acudir a los órganos de la jurisdicción; existe siempre: con derecho (material) o sin él, con la pretensión o sin ella; pues todo individuo tiene ese poder jurídico, aún antes de que nazca su pretensión concreta. El poder de accionar es un poder jurídico de todo individuo en cuanto tal, existe aún cuando no se ejerza efectivamente”.¹⁶

Fairén considera que la acción es “el derecho a excitar la actividad jurisdiccional del Estado; se trataría de un derecho público subjetivo procesal; de ‘un derecho cívico’; se trata, en efecto, de un derecho comprendido entre los derechos del hombre, del ciudadano (Capo Grassi, Furno); en fin, es un derecho cívico”.⁴⁹

⁴⁰ CÁCERES NIETO, E., y López Olvera, C. Bases para una Reconstrucción Analítica de la Ontología Conceptual de la Dogmática Jurídica Procesal. *Revista Del Posgrado En Derecho De La UNAM*, (21), 19, 2024. <https://doi.org/10.22201/ppd.26831783e.2024.21.436>

⁴¹ GARCÍA MALDONADO, Octavio, *Teoría General del Proceso*, Universidad de Guadalajara, México, 2005, p. 119.

⁴² GARCÍA ROMERO, Lucila, *Teoría General del Proceso*, Red Tercer Milenio, México, 2012, p. 70.

⁴³ BRISEÑO SIERRA, Humberto, *Derecho procesal*, 2da. Ed. Harla, México, 1995, p. 475.

⁴⁴ CANELO CARBANAL, Ricardo citando a BRISEÑO SIERRA, Humberto en “La finalidad de la prueba desde una perspectiva epistemológica”, en GÓMEZ FRÖDE, Carina y BRISEÑO GARCÍA CARILLO, Marco Ernesto, coords., *Nuevos paradigmas del*

derecho procesal, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, México, 2016, p. 550.

⁴⁵ GARCÍA MALDONADO, Octavio, citando a Arguello, Luis Rodolfo en *Teoría General del Proceso*, op. cit. p. 90.

⁴⁶ GARCÍA MALDONADO, Octavio, citando a Celso en *Teoría General del Proceso*, op. cit. p. 90.

⁴⁷ GARCÍA MALDONADO, Octavio, citando a Podetti, Ramiro en *Teoría General del Proceso*, op. cit. p. 90. p. 96.

⁴⁸ GARCÍA MALDONADO, Octavio, citando a Celso en *Teoría General del Proceso*, op. cit. p. 96. ¹⁶ GARCÍA MALDONADO, Octavio, citando a Couture, Eduardo J. en *Teoría General del Proceso*, op. cit. p. 97.

⁴⁹ FAIRÉN GUILLÉN, Víctor, *Teoría General del Derecho Procesal*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1992.

“La acción es la llave que abre el proceso a la pretensión”.⁵⁰

“acción es el derecho de perseguir en juicio lo que nos es debido o lo que nos pertenece”.⁵¹

“La acción es el poder jurídico de dar vida a la condición para la actuación de la ley por el órgano jurisdiccional”.⁵²

“La acción es el punto vital para la existencia de un proceso”.⁵³

Como puede observarse, una multiplicidad de propuestas de respuesta a la pregunta ¿qué es la acción? choca con el presupuesto de que solo puede existir una esencia por entidad y ante la falta de criterios de decidibilidad en este mundo, los alumnos tienen que adoptar frecuentemente la favorita del profesor que en no pocas ocasiones es sincrética.

Para referirse a la crítica que he desarrollado sobre el estado que guarda la dogmática jurídica, la Dra. Carmen Patricia López Olvera ha propuesto el que me parece un excelente neologismo, que he adoptado para referirme al fenómeno: “necrodogmática jurídica”.

Desde luego poco aportaría en un proceso de cambio limitarme a una presentación crítica sin propuestas. El nuevo punto de partida que he encontrado satisfactorio, en opinión de mis propios alumnos, va de la mano del cambio de visión filosófica que dejó el más importante movimiento anti metafísico del siglo pasado: el enfoque analítico del derecho, basado en el análisis del lenguaje y de la lógica. En lo particular, a partir del desarrollo de mi propia concepción a la que he dado en llamar Constructivismo Jurídico” he encontrado sumamente fructífera la integración transdisciplinaria entre el enfoque analítico y el de las ciencias cognitivas y las ciencias de la complejidad. Desde luego ello no implica una invitación a reformular el plan de estudios desde el

constructivismo jurídico, pero si, al menos, desde la perspectiva analítica. Si vemos con atención a lo que ha estado ahí siempre, pero que no hemos visto con suficiente atención veremos que todo el derecho se reduce a lenguaje: leyes, sentencias, argumentos, contraargumentos, agravios, libros...todo se formula en lenguaje como insumo previo a procesos cognitivos. Sin embargo, lejos de enseñar al derecho como fenómeno lingüístico seguimos inmersos en el mundo de los pseudoproblemas y las especulaciones subjetivas.

La invitación es pues a adoptar o al menos probar un giro lingüístico-cognitivo a nuestra manera de comprender y enseñar el derecho.

5. Crisis en la metodología de la investigación jurídica: consideraciones y diagnóstico desde la Línea de Investigación en Enseñanza del Derecho y Metodología de la Investigación Jurídica del Instituto de Investigaciones jurídicas de la UNAM.

En 2011, durante la dirección del Dr. Héctor Fix Fierro en el Instituto de Investigaciones Jurídicas y bajo mi coordinación surge la Línea de Enseñanza del Derecho y Metodología de la Investigación Jurídica, con la finalidad de realizar un diagnóstico sobre la enseñanza y estado del arte de la investigación jurídica, originalmente en el posgrado en derecho de la UNAM.

A lo largo de los años, la línea ha alcanzado importantes resultados que, entre otras cosas, se han traducido en 11 Congresos Internacionales de Enseñanza del Derecho y Metodología de la Investigación Jurídica con la participación de diversos países de Iberoamérica, la creación de una red internacional, la publicación de las memorias de los eventos que en la actualidad ascienden a más de 4,000 páginas y el desarrollo de propuestas teóricas, metodológicas, e incluso tecnológicas que han

⁵⁰ GÓMEZ LARA, Cipriano, *Teoría General del Proceso*, décima edición, Oxford University Press, México, 2012, p. 6.

⁵¹ GARCÍA ROMERO, Lucila, citando a Celso en *Teoría General del Proceso*, op. cit., p. 63.

⁵² GARCÍA ROMERO, Lucila, citando a Chiovenda en *Teoría General del Proceso*, op. cit., p. 64.

⁵³ CANELO CARBANAL, Ricardo citando a Briseño Sierra Humberto en “La finalidad de la prueba desde una perspectiva epistemológica”, en Gómez Fröde, Carina y Briseño García Carillo, Marco Ernesto, coords., *Nuevos paradigmas del derecho procesal*, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, México, 2016, p. 554.

llevado al desarrollo de prototipos de software especializado, etc. Sin embargo, lo que me interesa resaltar en este trabajo es la investigación empírica que ha sido realizada dentro de la línea a efectos de determinar objetivamente la calidad de la investigación jurídica en nuestra universidad y encontrar nichos de oportunidad para su mejora.

Lo que presento a continuación recoge uno de los desarrollos teóricos y metodológicos consistente en lo que he dado en llamar “Teoría Modular de la Investigación Jurídica”, así como una breve descripción del diseño e implementación exploratoria de la investigación empírica referida, así como su continuación y desarrollo en una interesante investigación doctoral a cargo de la maestra María Teresa Calcáneo, doctoranda de nuestra división de estudios de posgrado y profesora de metodología en la división de universidad a distancia.

A. Breve referencia a la Teoría Modular de la Investigación Jurídica.

a. El problema de la metodología jurídica contemporánea.

La investigación jurídica se encuentra estacionada, paralizada al margen de los cambios del panorama científico y filosófico global. Desde luego y *esto hay que subrayarlo*, ello no significa que la realizada hasta hoy necesariamente sea mala investigación. En la investigación jurídica ocurre como en todas partes: hay buena y mala ciencia, buena y mala matemática, buena y mala filosofía. La investigación jurídica ha cumplido un papel importante para afrontar cierto tipo de problemas y seguramente seguirá cumpliéndolo. Pero muchos otros problemas que podrían ser percibidos de manera distinta a través de las “gafas” proporcionadas por herramientas epistemológicas y metodológicas contemporáneas, mismas que han sido probadas y validadas en el contexto particular de otras disciplinas científicas ajenas al derecho donde se quedan en la sombra, son despreciadas, caricaturizadas, o simplemente insospechadas.

De una u otra manera muchos sentimos la necesidad de un cambio en nuestras prácticas de investigación de los fenómenos jurídicos y de la forma de enseñar el derecho, pero no sabemos cómo.

En el mundo jurídico se percibe una sensación generalizada de falta de actualización metodológica en nuestras investigaciones.

Una de las causas de este malestar estriba en el hecho de que los alumnos de posgrado llegan con la formación de técnicos que proporciona la facultad durante la licenciatura, gracias a la cual aprenden a redactar contratos, interpretar las leyes, producir argumentos, los cuales son insuficientes para dar cuenta de los temas y problemas de investigación que les gustaría abordar.

En nuestros alumnos de posgrado existe una tendencia natural a tratar de ordenar las distintas partes de un problema de investigación que requerirá el uso de distintos recursos teóricos y metodológicos ausentes en nuestra formación jurídica.

Es frecuente, por ejemplo, que una tesis inicie con un capítulo filosófico (o supuestamente filosófico), seguido de otro histórico (o supuestamente histórico), otro sobre dogmática jurídica y análisis normativo y uno final con propuestas de reforma legislativa.

Muchos módulos se quedan en el grado de “suposición” debido a la carencia de las herramientas metodológicas necesarias para desarrollarlos adecuadamente: capítulos calificados como filosóficos suelen reducirse a meras intuiciones, campos comunes o meras ocurrencias de estudiantes sin formación filosófica; los históricos se limitan a recortes anecdóticos de lo que otros han dicho, o son abordados sin seguir la metodología propia de la investigación histórica y poco atinentes al objetivo global de la investigación.

El propósito de la Teoría Modular es retomar la intuición central de que una investigación puede estar integrada por diferentes módulos, para someterlos a la exigencia de una adecuada fundamentación metodológica y, en su caso, epistemológica.

Por razones de espacio no es posible en este trabajo desarrollar a la Teoría Modular, pero se deja a continuación una representación gráfica que da cuenta de los módulos considerados:



Con base en la teoría modular se realizó una investigación empírica dirigida a responder a la pregunta: ¿Qué clase de investigadores estamos formando?

La investigación realizada sobre la calidad de la investigación jurídica parte del supuesto de que la calidad de la investigación jurídica depende de tres subsistemas interactuantes: los tutores, los profesores de metodología y los estudiantes. Sobre una muestra de cada uno de los elementos constitutivos de estos subsistemas se realizaron grupos focales y a partir de sus respuestas se elaboró un instrumento que sirvió de base para estructurar el análisis de una muestra de tesis de posgrado no solo de la facultad, sino también de las demás entidades de posgrado de la UNAM e incluso se desarrolló un prototipo de sistema para la evaluación de la calidad de la investigación jurídica.

Esta investigación arrojó luces sobre aspectos importantes por parte de cada uno de los actores de cada uno de los subsistemas tanto críticas como propositivas que sin duda arrojan luces sobre nichos de oportunidad para la elaboración de un plan de estudios basado en las necesidades expresadas por la propia comunidad académica.

Como ejemplo de las críticas recabadas se citan las siguientes:

- Profesores de metodología: “La metodología se ve como una materia de relleno”; “se propone impartir la materia a personas no especializadas en el tema”; “cada vez se le da menos importancia”; “no se tiene claridad acerca de su utilidad”; “existe una gran disparidad acerca de qué entender por metodología de la investigación jurídica”; “lo que se enseña como metodología es meramente teórico y no se vincula con la práctica”; “los alumnos salen

como “zombies” académicos”; “la materia se imparte para aprobar una asignatura, pero no para formar profesionistas ni investigadores”; “el diseño de los planes de estudio es centralizado y no considera a los profesores”; “La bibliografía es escasa”; “no se ha realizado reflexión pedagógica sobre la enseñanza de la metodología”; “los profesores carecen de capacitación adecuada”; “es necesario realizar trabajos divulgativos sobre autores complicados”; “se ha perdido la distinción entre la formación metodológica a nivel licenciatura, maestría y doctorado”; “no se distingue entre la formación para distintas clases de alumnos (institucionales y universitarios)”; “el grado de exigencia para acreditar con las tesis es muy bajo”; “los profesores de metodología excepcionalmente se dedican profesionalmente a la investigación”; “la formación metodológica no está orientada a resolver problemas”.

- Tutores: “se repiten sistemáticamente los mismos temas de tesis”; “los alumnos llegan con formación metodológica deficiente”; “los alumnos tiene que ser más autodidactas y no tan dependientes del tutor”; “hace falta estandarizar la función de los tutores”; “los tutores adolecen de formación como tutores”; “no existen protocolos de buenas prácticas para tutores”; “los alumnos, incluyendo a los becarios no se dedican a las tesis de tiempo completo”; “los alumnos no aprovechan todas las facilidades para realizar intercambios en el extranjero”; “en derecho prácticamente no existen tesis empíricas, ni transdisciplinarias, ni interdisciplinarias”; “en general las tesis de derecho carecen de rigor metodológico”; “los alumnos abusan del uso de internet”; “con frecuencia las revisiones no son exhaustivas”; “los cursos de metodología no son muy buenos”; “el problema del rigor metodológico es propio disciplina jurídica misma y de su objeto de estudio”.

- Los alumnos: “la licenciatura es insuficiente para comprender el fenómeno jurídico”; “muchos estudiantes ingresan al posgrado sin interés académico y buscan sólo el título para posicionarse mejor profesionalmente”; “muchos compañeros no suelen tomarse en serio la investigación ni su

compromiso para resolver problemas nacionales”; “los profesores y tutores carecen de formación pedagógica”; “los complicados trámites burocráticos para recibirse por tesis frente a otras alternativas desmotiva a investigar”; “los malos profesores te contagian su falta de motivación”; “la falta de formación metodológica en derecho tiene que buscarse en otras facultades”; “cada vez se le da menos importancia a las asignaturas formativas como teoría y filosofía del derecho”; “las formas de titulación alternativas a la tesis desmotivan la investigación”; “la formación en derecho sigue siendo meramente normativista”; “no existe formación metodológica para realizar investigaciones empíricas, transdisciplinarias e interdisciplinarias”; “la formación en las facultades de derecho no permite que seamos interlocutores válidos con otras áreas del conocimiento”; “los libros de metodología suelen ser muy malos”; “hay poca exigencia para que los alumnos se gradúen en el posgrado”; “los tutores miden el avance de las investigaciones “por kilo” de páginas escritas”; “se exige injustificadamente una extensión de más de 300 páginas”; “muchos profesores aceptan las tutorías por el prestigio que les confiere”; “los alumnos terminan siendo autodidactas en materia de investigación”; “muchos tutores son desconsiderados con sus tutorandos”; “no existen mecanismos adecuados de evaluación de la función de profesores y tutores”; “los protocolos de investigación son poco atinados a la investigación jurídica y se vuelven camisas de fuerza”; “muchos estudiantes ven la beca como un sobresueldo”; “es casi imposible dedicarse a la investigación de manera profesional”.

Sin embargo, el estudio no se limitó a recolectar críticas, sino también propuestas:

- Profesores de metodología: “los profesores de metodología excepcionalmente se dedican profesionalmente a la investigación”; “la formación metodológica no está orientada a resolver problemas”; “reivindicar la importancia de la metodología no únicamente para formar investigadores, sino también para el ejercicio profesional”; “distinguir diferentes formaciones en metodología atendiendo a distintos tipos de

problemas, niveles académicos y operadores jurídicos”; “fomentar en los alumnos el autoaprendizaje”; “romper con la formación mnemotécnica y privilegiar el “saber cómo”; “especializar la enseñanza metodológica por áreas del derecho”; “promover investigación en metodología jurídica”; “proporcionar cursos de formación a profesores de metodología”; “vincular la teoría y técnica de la investigación con la práctica de la investigación”; “agilizar administrativamente la actualización de planes de estudio y dar participación a los profesores de la materia”; “actualizar la metodología jurídica con formación en investigaciones empíricas, multidisciplinarias y transdisciplinarias”; “distinguir claramente entre metodología y técnicas de investigación”; “fomentar la dinámica de los seminarios”; “apoyar a los alumnos con cursos de redacción”; “vincular coherentemente los niveles epistémico, teórico y metodológico”; “definir con claridad el perfil de los profesores de metodología, incluyendo: experiencia docente, conocimiento teórico, experiencia en la investigación y estrategias de enseñanza metodológica”; “fomentar en los estudiantes la curiosidad por descubrir nuevos conocimientos”; “fomentar en los estudiantes una actitud propositiva”; “fomentar en los alumnos capacidad crítica, discursiva y argumentativa”

• Los Tutores: “la tutoría debe ser un acompañamiento con una pedagogía especial”; “el tutor debe respetar la elección de investigación del estudiante y evitar imponer sus preferencias”; “el tutor debe estar abierto a ser flexible y en su caso a aprender del tutorando”; “es necesario distinguir las características entre tesis de licenciatura, maestría y doctorado”; “de la tesis doctoral deben surgir publicaciones como libro o artículos en revistas arbitradas”; “las tesis doctorales deben tener originalidad, rigor metodológico, profundidad, exhaustividad, utilidad teoría, metodológica o social”; “la integración de comités tutorales ha mostrado ser un buen apoyo para los tutorandos”; “es necesario determinar un número máximo de tutorandos por tutor”; “es necesario desacralizar a los protocolos de investigación como estructuras rígidas y verlas más bien como guías”; “los tutores

deben tener actividad investigadora y tener roce con la comunidad internacional”; “es necesario que los tutorandos dominen otros idiomas”; “es conveniente que los tutorandos tengan sesiones de trabajo entre ellos”; “es necesario integrar redes de tutores”.

• Los alumnos: “los tutores suelen aceptar dirigir tesis sobre temas ajenos a su especialidad”; “es necesario estandarizar la calidad de los profesores y tutores”; “que la enseñanza del derecho sea más omnicomprensiva y no tan autocontenida”; “la formación de posgrado debe incorporar aspectos de investigación social”; “los tutores y profesores de metodología deben tener experiencia investigadora”: “los tutores deberían tomar un curso con elementos de filosofía, epistemología y metodología”; “que los profesores enseñen a vincular la teoría con la práctica”: “que las teorías sean efectivamente útiles para la práctica”: “la evaluación de los profesores y tutores debe ser equilibrada entre la responsabilidad institucional y la libertad de los estudiantes”; “los tutores deben tener amplitud de conocimientos en temas no exclusivamente jurídicos”; “los tutores deben tener disponibilidad de tiempo y actitud”; “las tesis deben tener rigor epistémico, metodológico y teórico”; “las tesis no tienen por qué ser únicamente propositivas. Es suficiente identificar y caracterizar un problema no identificado previamente”; “los tutores deben tener disponibilidad de tiempo y actitud”; “las tesis deben tener rigor epistémico, metodológico y teórico”; “las tesis no tienen por qué ser únicamente propositivas. Es suficiente identificar y caracterizar un problema no identificado previamente”; “las buenas tesis deben resolver problemas”; “los comités tutorales son muy enriquecedores”: “la selección de los alumnos aspirantes al posgrado tiene que ser muy exigente”; “los alumnos de doctorado deben ser de tiempo completo”; “debe fomentarse la imagen de que la investigación no únicamente se puede realizar en las universidades”; “investigar desde la torre de marfil es infértil”.

6. Problemas relativos a la definición de la expresión 'metodología jurídica' y términos semánticamente equivalentes:

A partir del diseño de esta investigación, referida previamente, la Maestra María Teresa Calcáneo ha realizado una tesis doctoral titulada "Las Prácticas en la investigación jurídica en la Facultad de Derecho de la UNAM; Diagnóstico y Perspectivas" en la que ofrece resultados muy interesantes sobre áreas de oportunidad sobre las cuales reflexionar para mejorar la calidad de la investigación de nuestros alumnos.

Como resultado de un estudio comparado entre los textos de metodología citados en el actual plan de estudios, ofrece las siguientes conclusiones:

- Existe una gran disparidad de significados del término 'metodología jurídica' y expresiones semánticamente equivalentes en los libros de la bibliografía de las obras de la materia en el plan de estudios de la facultad.
- Hay una ausencia de uniformidad en los contenidos de los contenidos de los libros que tratan sobre el tema.
- Los autores suelen confundir metodología con técnicas.
- En los libros de metodología se suelen mezclar elementos pertenecientes a la dogmática, filosofía del derecho y técnicas jurídica

Como puede verse esta situación señala un profundo problema en cuanto a la definición que habrá de dar identidad epistémica a la metodología de la investigación jurídica.

7. A manera de conclusión

Vivimos en una época de cambios sin precedentes. No obstante que frecuentemente la atención esta puesta en la trepidante evolución tecnológica, la verdadera revolución que está en proceso es cognitiva. Paradójicamente en esta situación se está posicionando cada vez más un anti-intelectualismo cada vez más propagado e incluso impulsado por actores políticos del más alto nivel (por ejemplo, el vicepresidente de los Estados Unidos) Frases del tipo: "en la democracia tus ideas científicas y mis opiniones tiene el mismo valor" es una muestra significativa de esta situación. Lejos de quedar solo en la retórica, esta nueva ideología tiene efectos devastadores en la reducción del presupuesto a las universidades, falta de apoyo al trabajo científico y un largo etcétera.

En esta difícil situación, las universidades y los universitarios tenemos una responsabilidad histórica como factores que promuevan que el nuevo orden se aleje de los ideales que ha caracterizado nuestra cultura occidental a través de los siglos. Sin embargo, no podemos hacerlo ya desde supuestos epistemológicos, teóricos, metodológicos y pedagógicos que no sincronizan con la manera de pensar de las nuevas generaciones. La elaboración de un nuevo plan de estudios abre la puerta para que nuestra universidad se coloque a la vanguardia en la construcción del nuevo pensamiento jurídico en proceso de construcción que requiere de los cimientos nuevos en que todos debemos trabajar como parte de esta gran institución que es la Universidad Nacional Autónoma de México.



¿Hacia la inclusión de la teoría y metodología del derecho comparado en los planes y programas de estudio de la maestría en derecho?

Oscar Enrique TORRES RODRÍGUEZ

Resumen: El texto propone la “teoría y metodología del derecho comparado” como materia obligatoria dentro del nuevo plan de estudios del programa de maestría en derecho. Se analizan los problemas actuales de la materia “derecho comparado”, así como las razones para sustituirla por esta nueva propuesta. El objetivo es brindar a los estudiantes los medios intelectuales para abordar a la globalización, mejorar sus trabajos de investigación, así como generar conocimientos de frontera.

I. Introducción

El presente texto tiene como objetivo proporcionar una justificación detallada de la incorporación de la materia “teoría y metodología del derecho comparado” en el plan de estudios del Programa de Maestría en Derecho estableciéndola como una asignatura obligatoria. La materia se integraría dentro de los primeros semestres tanto de un eventual programa profesionalizante como de un programa de investigación. La propuesta se fundamenta en enfatizar las ventajas de su enseñanza frente a diversas necesidades y retos inherentes a tiempos jurídicos contemporáneos.

En primer lugar, se ofrecerá una evaluación diagnóstica del estado actual de la materia de “derecho comparado” en nuestro plan de estudios, junto con una exposición de algunos desafíos profesionales y metodológicos significativos de nuestra época en relación con la disciplina (I). En segundo lugar, se procederá a formular ciertas críticas acerca del estado actual de la materia. Se prestará especial atención a su sesgo metodológico de base y su desfase frente a los problemas de hoy en día (II). Finalmente, mediante una propuesta curricular para la nueva materia “teoría y metodología del derecho comparado”, se argumentará que este diseño curricular se presenta como una alternativa para abordar los nuevos retos de profesionalización e investigación de los futuros maestros en derecho (III).

II. Un diagnóstico-evaluación

Previo a la realización de las críticas propositivas a la materia “derecho comparado” – tal y como se concibe dentro del plan y programa de estudio vigente de la maestría – es esencial presentar el estado actual de la materia de “derecho comparado” (a). Además, se reiterará la relevancia –ya expuesta en otros textos⁵⁴– de la globalización para el derecho contemporáneo (b). Por último, se procurará dibujar el panorama dominante de la investigación comparativa en el Programa de Posgrado en Derecho de la UNAM (c).

⁵⁴ Véase, entre otros, Twining, William, *Globalisation and legal theory*, Londres-Edinbourg-Dublin, Butterworths, 2000, p. 83 y ss; Teubner, Gunther, “Un droit spontané dans la société mondiale?”, en Morand, Charles-Albert (ed.), *Le droit saisi par la mondialisation*, Bruselas, Bruylant, 2001; Arnaud, André-Jean, “Le droit, de l’universalisme à la globalisation,

dans l’histoire de la pensée juridique occidentale”, *Entre modernité et mondialisation*, París, LGDJ, 1998, pp. 49 y ss; Snyder, Francis, “Governing Economic Globalization: Global Legal Pluralism and European Law”, *European Law Journal*, núm 5, 1999, pp. 334 a 345.

a) El estado actual de la materia de derecho “comparado” en el programa de estudios de la maestría en derecho

Injustificadamente enmarcado en el campo de conocimiento de derecho social junto con las materias de derecho agropecuario, derecho internacional del trabajo y riesgos del trabajo,⁵⁵ el temario actual de la asignatura de “derecho comparado” proporciona al interesado la siguiente estructura. En un primer lugar, con la intención de reducir el derecho comparado a un único enfoque metodológico, la unidad I denominada “Los aspectos generales del derecho comparado” tiene como objetivo introducir un concepto de derecho comparado, dar a conocer sus orígenes, su utilidad y su vínculo con la historia del derecho.

Las unidades subsecuentes están consagradas a una exposición aislada y disociada de las características fundamentales del common law, del derecho norteamericano, del derecho canadiense, el derecho socialista, de los sistemas jurídicos religiosos y los “derechos jurídicos” de medio oriente. En este último únicamente se dan algunas orientaciones relativas al derecho japonés.⁵⁶

Sin ninguna dificultad intelectual, es posible discernir que, en primer lugar, el actual contenido del temario no guarda ninguna relación con el derecho social. Esta rama puede ser vista desde los

lentes del derecho comparado, sin embargo, la estructura de la asignatura no contempla esta opción.

En segundo lugar, resulta fácil advertir que, así concebido, el temario es una réplica de la materia clásica de nivel licenciatura denominada “sistemas jurídicos contemporáneos”. Algunos manuales tradicionales en México, editados por el IJ o Porrúa, no dudan en adoptar esta estructura. Asimismo, los conocedores de la disciplina no pueden dejar de inspirar directamente en el célebre tratado de René David titulado “Les grands systèmes juridiques contemporains”.⁵⁷

En este contexto, una de las inquietudes –aunque no la más significativa– para ciertos comparatistas de principios y mediados del siglo XX⁵⁸ radicaba en la formulación de una clasificación de sistemas jurídicos basada en criterios de comparación más o menos justificados. Esta circunstancia condujo a una pluralidad de propuestas clasificatorias. Cada autor –podría decirse– tenía una clasificación propia. Entre estos diferentes tratadistas destacan figuras como Pierre Arminjoff, Boris Nolde, Martin Wolff,⁵⁹ Ernest Glasson,⁶⁰ Adhémar Esmein,⁶¹ además de los padres del funcionalismo metodológico: Konrad Zweigert y Hein Kötz.⁶²

Indudablemente, estos intentos clasificatorios son legítimos. De acuerdo con Marie-Laure Mathieu Izorche, la importancia de las clasificaciones reside en la forma en que nos ayudan a hacer conocido lo

⁵⁵ Programa de Posgrado en Derecho, “Campos de conocimiento”, Tomo I, disponible en: https://www.posgrado.unam.mx/wp-content/uploads/2023/01/pp_derecho_tomo_i.pdf (consultado el día 26 de febrero 2025), p. 38

⁵⁶ Temario, Actividad Académica: Derecho comparado, disponible en: https://posgrado.derecho.unam.mx/maestria/planes/Derecho_comparado.pdf (consultado el día 26 de febrero 2025).

⁵⁷ David, René *et al.*, *Les grands systèmes juridiques contemporains*, 12ed., París, Dalloz.

⁵⁸ Véase, Agostini, Eric, *Droit comparé*, París, PUF, 1988, p. 25.

⁵⁹ Véase, Pierre Arminjoff *et al.*, *Traité de droit comparé*, París, Librairie générale de droit et de jurisprudence, 1950.

⁶⁰ Véase, Glasson, Ernest, *Histoire du droit et des institutions politiques, civiles et judiciaires de l'Angleterre, comparés au droit et aux institutions de la France, depuis leur origine jusqu'à nos jours*, París, G. Pedone-Lauriel, 1882.

⁶¹ Véase, Esmein, Adhémar, *Éléments de droit constitutionnel français et comparé*, 6a. ed., París, L. Tenin, 1914.

⁶² Véase, Zweigert, Konrad y Kötz, Hein, *Introducción al derecho comparado*, 3a. ed., Oxford University Press, 2002

desconocido,⁶³ y en la posibilidad de plantear nuevas interrogantes acerca de dichas clasificaciones.⁶⁴ En el ámbito jurídico, las diferentes propuestas para reunir una pluralidad y diversidad de sistemas jurídicos en tipos o familias son utilizadas como un mero punto de partida para comprender parcialmente determinadas reglas o instituciones jurídicas de un país.

En este trabajo intelectual resulta innegable la operación comparativa inherente a todo razonamiento clasificatorio —e incluso análogo—. En efecto, mediante la identificación de características comunes y diferentes se puede deducir que *a* y *b* comparten una característica respecto a *T* o que no la comparten estableciendo así una diferencia entre ellas.⁶⁵ Esto, a su vez, puede ser utilizado para plantear un sistema de clasificación a través del establecimiento de distintos *genus proximum* y *differentiam specificam*.

No obstante, eso no justifica el sometimiento del estudio del “derecho comparado” a la mera exposición de las características de un simple puñado de sistemas jurídicos nacionales. Es como si redujeramos todas las matemáticas a la clasificación exacta y precisa de los números en naturales, enteros, racionales, irracionales, cardinales, ordinales primos y racionales. Contrariamente a estas clasificaciones matemáticas —como veremos más adelante de la mano de Alessandro Pizzorusso— la propuesta clasificatoria de familias jurídicas presente errores epistémicos y metodológicos importantes que disminuyen de manera significativa la relevancia de su estudio.

b) La globalización del derecho y el derecho de la globalización

Desde finales de la década de 1980, el mundo ha experimentado un fenómeno cuya importancia se ha consolidado sin ninguna perspectiva de cambio: la globalización. *A contrario* de las interpretaciones económicas de este fenómeno, de acuerdo con algunos académicos como Mireille Delmas-Marty,⁶⁶ William Twining⁶⁷ y Charles-Albert Michalet,⁶⁸ la globalización no se circunscribe meramente al estudio de las relaciones comerciales y mercantiles unificadas a nivel internacional las cuales se ven exponentiadas por la deslocalización y la liberalización de los mercados nacionales a través de la reducción de tarifas arancelarias. La globalización, o su término francoparlante *mundialización*, abarca también los flujos y procesos migratorios, lingüísticos, ecológicos, culturales. Aunque no sea el tema principal de este texto, no podemos olvidar el factor exponencial de la mundialización: la democratización del internet. En efecto, en las redes digitales se generan interconexiones entre diferentes nodos locales los cuales permiten el flujo e intercambio de información.

Desafortunadamente el temario actual proporciona un somero tratamiento de este fenómeno dentro del estudio del derecho de América del norte como si este pudiera ser reducido al análisis de la influencia estadounidense sobre el mismo. No obstante, la mundialización presenta mayores complejidades.

⁶³ Mathieu Izorche, Marie-Laure, *Logique et raisonnement juridique*, Paris, PUF, p. 32

⁶⁴ Ibidem, p. 47

⁶⁵ Jansen, Nils, “Comparative law and comparative knowledge”, in Reinmann, Mathias y Zimmerman, Reinhard, *The Oxford handbook of comparative law*, Oxford, Oxford University Press, pp. 310 y 331.

⁶⁶ Delmas-Marty, Mireille, *Trois défis pour un droit mondial*, París, Seuil, 1998, pp. 14 y 15

⁶⁷ Twining, William, “Normative and legal pluralism: a global perspective”, *Duke Journal of Comparative and International Law*, núm. 20, pp. 473 a 518

⁶⁸ Michalet, Charles-Albert, “Les métamorphoses de la mondialisation, une approche économique”, en Loquin, Eric y Kessedjian, Catherine (eds.), *La mondialisation du droit*, Dijon, Litec, 2000, pp. H y ss.

Al respecto, basta con señalar, que el advenimiento de este movimiento de alcance mundial se ha acompañado de la aparición de una pluralidad y diversidad de actores tanto de origen estatal o internacionales como de actores no estatales, locales transnacionales o globales pertenecientes a las esferas cultural, jurídica, comercial, financiera, médica, deportiva, entre otros.⁶⁹ Entre los ejemplos destacados se encuentran los pueblos indígenas, los movimientos globales feministas, los movimientos de protección al medio ambiente, etc.

Desde una perspectiva pública internacional, el derecho comparado desempeña un papel determinante en la formación del derecho internacional y la diversificación de derechos regionales y supranacionales (Unión europea, Comunidad Andina, MERCOSUR, SIDH, etc.). En una vertiente judicial, para ilustrar de manera más concreta la importancia de la disciplina, incluso se ha hablado de una legitimación o “aceptabilidad social de las decisiones” mediante el derecho comparado de las resoluciones de las cortes internacionales y regionales, particularmente dentro de la Unión europea y su Tribunal de Justicia.⁷⁰

A partir de un enfoque más contemporáneo, distanciado de una visión positivista y estatocéntrica, se han reconocido a los actores internacionales no estatales y/o privados como productores de “derecho”, lo que ha propiciado el

surgimiento de una serie de concepciones pluralistas acerca los sistemas jurídicos.

El movimiento de globalización fomenta esta indiscutible pluralidad, y el derecho comparado ha sido clave en ello.⁷¹ Así, mediante análisis jurídico-comparativos, se ha desarrollado una diversidad de “reglas e instituciones mundiales que rigen los flujos transfronterizos”⁷² (derecho de la mundialización) en cualquier materia. Además, esta disciplina ofrece un apoyo esencial para que los Estados nacionales puedan ajustarse al derecho mundializado, es decir, “a los estándares y modelos jurídicos generales”.⁷³

La disciplina no sólo resulta benéfica para la producción y promoción por parte de nuestros estudiantes del surgimiento de la mundialización del derecho y el derecho mundializado. A manera de reflejo esta disciplina comparativa genera las condiciones de posibilidad para llegar a la comprensión y explicación adecuada de estos fenómenos.

c) La metodología y la teoría del derecho comparado en la investigación jurídica del Programa de Posgrado en Derecho

A través de la implementación de un muestreo de cierto número de tesis de grado de maestría digitales de libre consulta en TESIUNAM, podemos ofrecer un panorama sobre la utilización del derecho comparado en dichas investigaciones.

⁶⁹Para un mapeo histórico pormenorizado sobre el desarrollo de la globalización o mundialización, y su distinción de otros fenómenos, Ost, François, “Mondialisation, globalisation, universalisation : s'arracher, encore et toujours, à l'état de nature”, *Le droit saisi par la mondialisation*, Bruselas, Bruylant, 2001, pp. 5-36.

⁷⁰ Poiares Maduro, Miguel, “Interpreting European Law - Judicial Adjudication in a Context of Constitutional Pluralism”, *Working Paper IE Law School*, p.4, disponible en: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1134503 (consultado el día 26 de febrero 2025)

⁷¹ Véase, solo por mencionar algunos, Menski, Werner, *Comparative Law in a Global Context*, 2a. ed., Cambridge, Cambridge University Press, 2009; Scarciglia, Roberto, “Comparative Methodology and Pluralism in Legal Comparison in a Global Age”, *Beijing Law Review*, vol.6, No.1, 2015, pp. 42-48; Michaels, Ralf, “Global legal pluralism”, *Annual Review of Law and Social Science*, vol. 5, pp. 243-262; Twining, William, “Globalization and Comparative Law”, *Maastricht Journal of European and Comparative Law*, vol. 6, pp. 217-243.

⁷² Ost, François y van de Kerchove, Michel, *¿De la pirámide a la red?*, México, Libitum, 2019, p. 198

⁷³ *Idem*.

Para la elaboración de la tabla precedente se tomó una muestra que abarcó seis años previos al año 2024. En ella podemos observar que más de un tercio de las tesis de maestría incorporaron algún capítulo o apartado sobre “derecho comparado” o “derecho extranjero”.

Año de publicación	Número total de tesis de maestría publicadas	Número de tesis con un capítulo de derecho comparado
2024	45	20
2023	59	15
2022	41	16
2021	53	14
2020	28	23
2019	61	21
2018	47	16
Total	334	125

Un examen superficial de estos capítulos revela toda una serie de deficiencias metodológicas en dichos desarrollos. En efecto, dichos análisis –salvo contadas excepciones que confirman la regla– se limitan injustificadamente a la realización de una simple descripción escueta de la legislación extranjera o foránea. En otros casos, donde se efectuaron comparaciones simples o sencillas no se explicitaron los tercios de comparación. En ningún caso se mostró el empleo de al menos un método de derecho comparado: funcionalismo, formantes, fáctico, funcionalismo enriquecido, estructuralista, culturalismo, trasplantes legales, entre otros.

Los textos normativos ciertamente constituyen un punto de partida para las investigaciones comparativas. Sin embargo, el mérito de una contrastación textual, desvinculada del contexto general, es exclusivamente filológico. Desde un punto de vista comparativo, la consagración de un derecho o institución en un texto no nos proporciona información acerca de su experiencia.

Estas consideraciones podemos ampliarlas hacia otras tesis de maestría publicadas en otros años ya que, en ausencia de transformaciones sustanciales sobre la impartición del derecho comparado en el programa de maestría en derecho, difícilmente podría percibirse un cambio en este sentido. Por estas y otras razones, también con contadas excepciones caracterizadas por sus experiencias internacionales, las investigaciones comparativas de investigadores ya consagrados y de los doctorandos en México no se distancian significativamente de estas conclusiones.

III. Reflexiones críticas sobre la actual materia “derecho comparado”

Las presentes reflexiones críticas se articularán siguiendo el hilo conductor del apartado precedente. En relación con la estructura curricular actual de la materia de derecho comparado, es muy fácil advertir que esta se encuentra construida a partir de un error metodológico de base derivada del sesgo epistemológico de la construcción de las familias jurídicas en un puñado muy limitado de ellas. En efecto, siguiendo al gran comparatista italiano Alessandro Pizzorusso, resulta sencillo desarticular el proyecto de los grandes sistemas jurídicos contemporáneos.

En primer lugar, en la construcción de las clasificaciones más importantes de los sistemas jurídicos se incurre en el error de únicamente tomar en cuenta la perspectiva del derecho privado dejando de lado toda consideración sobre el derecho público. Asimismo, estas clasificaciones se han enfocado en la producción y aplicación normativa dentro de los sistemas jurídicos, dejando de lado la cuestión de determinar cómo se estructuran y cómo funcionan los órganos ocupados en crear y aplicar esas reglas jurídicas.⁷⁴

En segundo lugar, las clasificaciones clásicas exhiben otra deficiencia intelectual significativa: estas se formulan y reflexionan desde una perspectiva completamente occidental y eurocentrista. En efecto, la clasificación propuesta por René David de los sistemas jurídicos (familia romano-germánica, common law, socialista),⁷⁵ no toma en cuenta seriamente la diversidad y pluralidad de derechos existente en el globo ya que, el autor engloba toda una serie de sistemas jurídicos nacionales de medio oriente, África, Oceanía, América latina y el sudeste asiático, en la familia genérica titulada los “otros

sistemas” o en los mal llamados “sistemas jurídicos atípicos”.

En tercer lugar, Alessandro Pizzorusso advierte la carga ideológica contenida en las diferentes propuestas clasificatorias de los sistemas jurídicos. En efecto, resulta interesante observar cómo los autores alemanes y franceses proponen una familia germánica y una familia francesa completamente separada de otros sistemas del mundo civilista. Asimismo, dichas propuestas excluyen injustificadamente no solo la pluralidad de sistemas jurídicos (más de 190 alrededor del globo si solo contamos a los derecho estatales) sino también la gran diversidad existente entre ellos.

En cuarto lugar –y esta es una crítica del autor del presente texto–, las clasificaciones del siglo pasado se han formulado a partir de una visión completamente estatocéntrica. En efecto, las categorizaciones únicamente consideran al derecho producido por el Estado (*municipal law, national law, domestic law*) negando los últimos estudios pluralistas o las propuestas de corte más sociológico sobre las otras formas de producción de derecho. En otras palabras, no se contempla la clasificación de sistemas jurídicos indígenas, deportivos, financieros, corporativos, regionales, etc.

Respecto a la globalización, así como de los fenómenos del derecho mundializado y el derecho de la mundialización, el plan de estudios actual no brinda las herramientas intelectuales necesarias para poder comprender estas dos realidades. Asimismo, la ausencia de conocimientos sobre la teoría y metodología del derecho comparado por parte del estudiante lo predispone convertirse en un mero participante pasivo al enfrentarse al fenómeno de la mundialización, en lugar de transformarse en un actor dinámico de participación y de cambio.

⁷⁴ Pizzorusso, Alessandro, *Sistemi giuridici comparati*, Milán, Giuffrè, 1998, pp.154-162. Somma, Alessandro, *Introducción al derecho comparado*, Madrid, Universidad Carlos III de Madrid, 2015, pp. 88-90

⁷⁵ David, René *et al.*, *op.cit.*, pp. 5 y ss.

A propósito del estado actual de las investigaciones comparativas, el actual plan de estudios de la materia de derecho comparado es el reflejo de una deficiencia intelectual heredada desde la licenciatura y reiterada en la maestría. Esto resulta en que nuestros estudiantes o nuestras futuras investigadoras e investigadores se encuentren completamente desprovistas de las herramientas metodológicas y conocimientos teóricos para llevar a cabo y reflexionar acerca de los estudios de derecho comparado. En efecto, por ningún lado se le ha dotado a los alumnos de los medios para la realización de este tipo de análisis de manera seria, profunda y contextualizada alejada de comparaciones textuales.

IV. Propuestas de mejora justificadas: hacia la creación de la materia “teoría y metodología del derecho comparado”

Este escenario desalentador, marcado por una fuerte deficiencia que disminuye la seriedad intelectual de las investigaciones de los alumnos de maestría y de doctorado, podría transformarse mediante la creación de la materia “teoría y metodología del derecho comparado” de carácter obligatorio.

La incorporación de esta novedosa asignatura en el plan de estudios, sustituyendo a la materia actual “derecho comparado”, no consiste en reducirla al examen de un pequeño conjunto de familias jurídicas cuya legitimidad ha experimentado una considerable erosión y criticada años recientes. Indudablemente, esto implicaría la repetición de los sesgos epistemológicos y metodológicos previamente expuestos.

Asimismo, el estudio de la “teoría y metodología del derecho comparado” no se circunscribe exclusivamente al análisis de los fenómenos de la globalización y sus repercusiones jurídicas (teóricas y prácticas). El estudio de la materia –en los términos planteados más adelante– se erige como un elemento esencial para su entendimiento sin, por ende, limitarse a ellos. Desde esta perspectiva, la

disciplina se presenta como un elemento valioso para evidenciar la existencia de una diversidad de sistemas jurídicos distintos al nuestro, sin reducirse a una cátedra de pluralismo jurídico.

Más allá de las reflexiones significativas acerca del pluralismo y la globalización (las cuales pueden integrarse dentro del estudio del “objeto” del derecho comparado), es imperativo que la disciplina brinde las herramientas necesarias para los futuros maestros en derecho que se ven confrontados en la vida profesional con problemas de creciente trascendencia global (desarrollo de la IA, blockchain, etc.). Asimismo –y más importante aún– la “teoría y metodología del derecho comparado” propicia en el estudiante una reflexión exhaustiva de corte teórico, metodológico, y epistemológico sobre las restricciones intrínsecas del derecho comparado, sus métodos de implementación, y otros desafíos a los que se enfrentan los comparatistas serios.

Antes de continuar resulta imprescindible elaborar el mapa curricular específico para esta materia. Este se centra en diversas interrogantes que abarcan los campos previamente mencionados.

Así, una primera unidad consistiría en responder a las siguientes preguntas: ¿qué es comparar?, ¿en qué consiste esta actividad intelectual?, ¿qué es el derecho comparado?, ¿qué concepciones tenemos el derecho comparado?, y el problema de determinar si el derecho comparado es una ciencia o una técnica. La segunda unidad respondería a la interrogante, ¿cuál es el objeto del derecho comparado? Esta se encuentra íntimamente vinculada con la extensión del derecho y los debates sobre las calificaciones de los sistemas jurídicos. En la tercera unidad se abordaría la cuestión de saber ¿cómo comparamos los derechos?. En ella se estudiarán los diversos aspectos metodológicos sobre los diferentes métodos de derecho comparado, así como sus aplicaciones en la investigación y las actividades profesionales de corte jurídico. En la cuarta unidad se analizarían críticamente los fines y objetivos del derecho comparado tanto para la investigación como para la práctica profesional. La quinta unidad estaría encargada de abordar un tema poco estudiado,

aunque de gran interés: la traductología jurídica, es decir los problemas y retos, tanto teóricos como prácticos, planteados por el ejercicio traductivo de los distintos lenguajes jurídicos. La sexta unidad abordaría de las cuestiones y posiciones éticas en el derecho comparado. Y, finalmente, la séptima unidad estaría consagrada a la génesis de los estudios comparativos, desde sus primeros orígenes en la antigua Grecia, hasta la creación formal de la disciplina actual “derecho comparado” a finales del siglo XIX.

En virtud de la obligatoriedad sugerida para esta materia, los objetivos de esta propuesta se orientan hacia el beneficio intelectual de todos los estudiantes y no solo de un puñado. Al respecto, la materia propuesta, al igual que las actuales asignaturas como teoría de la argumentación, epistemología jurídica o teoría jurídica contemporánea, goza de esa transversalidad. En efecto, poco importa la doctrina jurídica a la que se dedique el estudiante, o si al final ejercerá actividades de investigación, de resolución de problemas judiciales o legislativos, de solución de conflictos internacionales o de movimientos de armonización o unificación, el derecho comparado se mantendrá presente. Por lo tanto, resulta esencial la inclusión de su estudio para todas y todos.

Efectivamente, la estructura propuesta se compromete con promover una investigación auténticamente comparatista en el desarrollo de las tesis de maestría y, eventualmente, de doctorado. Esta ventaja se proyecta hacia la elaboración de los contenidos de las diferentes dogmáticas o doctrinas nacionales. Algunos autores como Marc Verdussen, en lo que respecta al ámbito constitucional, han reconocido la importancia del derecho comparado para su desarrollo actual. Así, en su artículo titulado “Le droit constitutionnel sera comparé ou ne sera plus” (El derecho constitucional será comparado o

ya no será”), el constitucionalista belga examina el impacto del estudio de los fenómenos de homogeneización de los *corpus* constitucionales y la formación de un derecho constitucional cada vez más mundializado frente a las concepciones más clásicas del derecho constitucional.⁷⁶

La propuesta además ofrece al estudiantado, desde el primer semestre, las herramientas importantes de trabajo para optimizar la práctica del legislador, el juez, el abogado litigante y el administrador. En efecto, una de las razones por las cuales se recurre fútilmente a los derechos extranjeros es por la carencia de instrumentos intelectuales para hacerlo.

Sobre este punto, es crucial señalar que el conocimiento del derecho comparado trasciende su condición de simple técnica para la implementación de simples trasplantes y el fomento de reformas legislativas o decisiones judiciales. Más allá, la disciplina facilita la reflexión sobre los problemas nacionales a partir de experiencias y resultados extranjeros, además de procurar al estudiante las habilidades para la generación de conocimientos jurídicos de frontera.

En ese sentido, aunque ahora desde una perspectiva ética –en efecto, hay posturas éticas en el derecho comparado–, esta nueva estructura ayuda al estudiante a fomentar el reconocimiento de poblaciones, países, problemáticas, situaciones, casos que han sido completamente ignorados. Es decir, la disciplina tiene el potencial de propagar una ética basada en el “sí mismo como otro” de Paul Ricoeur⁷⁷ o una ética del reconocimiento de Axel Honneth⁷⁸ alejada de todo fundamento ético centrado en el Ego (René Descartes e Immanuel Kant).

Finalmente, podría pensarse que los requerimientos intelectuales para ambos tipos de egresados de la maestría en derecho –tanto de investigación como profesionalizante– son diferentes y, por ello,

⁷⁶ Verdussen, Marc, “Le droit constitutionnel sera comparé ou ne sera plus”, en Andersen, Robert et al. (eds.), *En hommage à Francis Delpérée - Itinéraires d'un constitutionnaliste*, Bruselas, Bruylant, pp. 1643-1657.

⁷⁷ Ricoeur, Paul, *Soi-même comme un autre*, París, Seuil, 1999.

⁷⁸ Honneth, Axel, “Recognition and moral obligation”, *Social Research*, vol. 64, pp. 16-35.

también lo serían sus propios currículos. Sin embargo, en ambos casos, en razón de sus necesidades, los perfiles precisan de conocer la teoría y metodología del derecho comparado. Es decir, la enseñanza de la teoría y metodología del derecho comparado no distingue entre un programa maestría en derecho profesionalizante de un programa de maestría en derecho en investigación.

Conclusión

Se podría proseguir con la exposición del carácter bastante intrigante de la materia, las peripecias traductológicas, los retos y los desafíos que plantea el estudio de la teoría y metodología del derecho comparado. Sin embargo, para sintetizar la posición del presente texto es importante incluir la materia de teoría y metodología del derecho comparado para darle herramientas teóricas, metodológicas y prácticas sobre el derecho comparado con la finalidad: 1) mejorar sustancialmente los trabajos de investigaciones realizados a lo largo de sus estudios de posgrado (maestría y doctorado), así como su vida profesional; 2) participar activamente en los movimientos jurídicos generados por la globalización; 3) generar conocimientos doctrinarios o dogmáticos de frontera; e incluso, 4) fomentar en el estudiante una posición ética basada en el reconocimiento del otro y en el aprendizaje de experiencias alternas.

Bibliografía

- AGOSTINI, Eric, *Droit comparé*, París, PUF, 1988, p. 25.
- ARMINJOFF, Pierre *et al.*, *Traité de droit comparé*, París, Librairie générale de droit et de jurisprudence, 1950.
- ARNAUD, André-Jean, "Le droit, de l'universalisme à la globalisation, dans l'histoire de la pensée juridique occidentale", en *Entre modernité et mondialisation*, París, LGDJ, 1998, pp. 49 y ss.
- DAVID, René *et al.*, *Les grands systèmes juridiques contemporains*, 12a ed., París, Dalloz.
- DELMAS-MARTY, Mireille, *Trois défis pour un droit mondial*, París, Seuil, 1998, pp. 14 y 15.
- ESMEIN, Adhémar, *Éléments de droit constitutionnel français et comparé*, 6a ed., París, L. Tenin, 1914.
- GLASSON, Ernest, *Histoire du droit et des institutions politiques, civiles et judiciaires de l'Angleterre, comparés au droit et aux institutions de la France, depuis leur origine jusqu'à nos jours*, París, G. Pedone-Lauriel, 1882.
- HONNET, Axel, "Recognition and moral obligation", *Social Research*, vol. 64, pp. 16-35.
- IZORCHE, Mathieu Marie-Laure, *Logique et raisonnement juridique*, París, PUF, p. 32.
- JANSEN, Nils, "Comparative law and comparative knowledge", en Reinmann, Mathias y Zimmerman, Reinhard, *The Oxford handbook of comparative law*, Oxford, Oxford University Press, pp. 310 y 331.
- MENSKI, Werner, *Comparative Law in a Global Context*, 2a ed., Cambridge, Cambridge University Press, 2009.
- MICHALET, Charles-Albert, "Les métamorphoses de la mondialisation, une approche économique", en Loquin, Eric y Kessedjian, Catherine (eds.), *La mondialisation du droit*, Dijon, Litec, 2000, pp. H y ss.



Mesa D: El porvenir
del Derecho:
tendencias
emergentes y
desafíos
multidisciplinarios

-Teoría Sistémica, complejidad jurídica y el Derecho del futuro

Dr. Juan José Franco Cuervo

-Enseñanza del Doctorado en Derecho en la Era Digital

Dr. Mauricio Reyna Lara

-Entre la tradición y la innovación: la inteligencia artificial
como herramienta de la enseñanza jurídica.

Dr. José Jafet Noriega Zamudio

Modera: Dr. Isidro Mendoza García



Teoría Sistémica, complejidad jurídica y el Derecho del futuro

Juan José FRANCO CUERVO

Resumen: La ponencia expone la importancia de agregar a las asignaturas de la Maestría en Derecho, la enseñanza de la Teoría General de Sistemas Sociales, toda vez que hasta el momento ha sido soslayada como materia, pero es una herramienta indispensable para que los juristas adquieran una epistemología sistémica que permita abordar la complejidad jurídica, los fenómenos emergentes y para que se construya una visión interdisciplinaria frente a los desafíos sociales del futuro.

Introducción

El actual Plan de Estudios de la Maestría en Derecho fue aprobado por el Comité Académico del Programa de Posgrado en Derecho el 29 de julio de 2011, es decir, que cuenta con 14 años de existencia.

Durante la vigencia de ese programa, múltiples acontecimientos han impulsado cambios sociales que a su vez, generaron diversas reformas constitucionales y legales. Sin embargo, tales acontecimientos no se pueden explicar de forma reduccionista bajo la óptica de una sola ciencia social, como es el Derecho, sino que encuentran explicación en múltiples áreas de conocimiento, por lo cual, su comprensión obedece al campo de la interdisciplinariedad.

En su momento, el Plan de Estudios analizado fue diseñado para orientar la formación del alumnado en la integración de elementos humanistas y culturales, pero el advenimiento de diversos fenómenos emergentes y el fortalecimiento de los estudios sistémicos y complejos obliga a los estudios jurídicos a sumarse a los avances en otras disciplinas

y fungir como complemento académico en la búsqueda de soluciones de los problemas contemporáneos.

Así, a 14 años de vigencia, resulta urgente que la modificación de los planes de estudio no sólo actualice contenidos de acuerdo a las reformas legales que se han implementado, sino que hace falta actualizar la visión misma con la que se estudian esas reformas, su aplicación y su función social.

Diagnóstico-evaluación

Desde la primera edición de la obra “Teoría General de los Sistemas. Fundamentos, desarrollo, aplicaciones” (Bertalanffy, 1989), comenzó a gestarse en la ciencia una nueva forma de exploración y explicación de los fenómenos, que coadyuvó a establecer diferentes principios de una *ciencia sistémica* y fundar así, una nueva epistemología.

Esos fundamentos iniciaron un desarrollo acelerado en áreas como la física, la química y la biología, pero pronto, esos avances fueron compartidos al análisis en la psicología y al resto de las ciencias sociales.

A mejor explicación, para aplicar el método científico, anteriormente las ciencias solían *aislar* los elementos del fenómeno a observar, como son la materia, los elementos químicos, los órganos, las células o las vivencias de los individuos analizados, con la finalidad de comprender su funcionamiento y posteriormente, de forma conceptual o experimental, determinar si operaban correctamente en un conjunto. Esta visión ha sido propia del paradigma analítico, mecanicista y unidireccional de una *ciencia clásica*.

Tras el avance de la *ciencia sistémica*, los investigadores han aprendido que no basta comprender el funcionamiento mecánico de los elementos de un fenómeno, sino que es tanto o más importante, conocer las relaciones entre diversos elementos, sus formas de interacción, acoplamiento, sus procesos y la dinámica al interior de un todo, llamado sistema.

En ese sentido, en prácticamente todas las áreas del saber se está reorientando el pensamiento a la comprensión de los múltiples niveles que puede presentar un fenómeno, como por ejemplo, desde el poder determinar cómo se ha perturbado un ecosistema al estar contaminado, hasta cómo funcionan organizaciones o instituciones sociales; o bien, comprender los problemas nacionales generados por fenómenos internacionales y la política, etc. es decir, problemas que atañen a las interrelaciones de un gran número de variables en equilibrio, entendidas todas como el funcionamiento de un sistema.

En el campo de las ciencias sociales, para profundizar en la forma como se desarrollan esas interacciones y procesos, con frecuencia se han empleado otras ciencias auxiliares, principalmente la cibernética (Wiener, 1988), la teoría dinámica de sistemas, las teorías de red, etc. que perfilaron los análisis científicos a la interdisciplinariedad. A su vez, específicamente el Derecho se ha valido de técnicas auxiliares para su estudio, como la jurimetría (Loevinger, 1949) o la informática jurídica (Frosini, 1983).

Sin embargo, no fue sino hasta la edición de “El Derecho de la sociedad” de Niklas Luhmann (2002) que la teoría sistémica se comenzó a desarrollar más en el ámbito jurídico, hallando continuación en el trabajo de Gunther Teubner (1987, 1988) en Alemania, Ernesto Grün (1993) en Argentina, así como Arturo Berumen (2010), Lara-Rosano (Lara-Rosano et al., 2021), Enrique Cáceres (2020, 2023) y el suscrito (Franco-Cuervo, 2024b) en México.

No obstante, dichos avances teóricos no se aprecian en ninguna de las asignaturas del plan de estudios actual, aún cuando el programa de estudios fue diseñado con posterioridad a la mayor parte de esas publicaciones y que actualmente, el Instituto de Investigaciones Jurídicas desarrolla ya una línea de investigación intitulada “Constructivismo Jurídico: Cognición, Complejidad y Derecho”, en trabajo conjunto con el Centro de Ciencias de la Complejidad (C3) de nuestra Universidad, cuyo fin es promover la generación y gestión de proyectos con enfoque sistémico.

Reflexión crítica

Los objetivos trazados en el plan de estudios de la Maestría en Derecho son:

- Formar Maestros con alta capacidad para el ejercicio académico y profesional, iniciándolos en el trabajo de investigación.
- Capacitar e iniciar al alumno en la investigación interdisciplinaria en torno a las diversas ramas del Derecho, desarrollando su capacidad de reflexión para el ejercicio profesional y docente.
- Promover la discusión de las corrientes dogmáticas, filosóficas, políticas, económicas y socio-jurídicas vinculadas con el Derecho, así como la discusión de estas temáticas entre investigadores y profesores de diversas especialidades, nacionales y extranjeros.

Es decir, que dentro de los objetivos de la Maestría ya se encuentra implícito la formación de profesionales del Derecho que cuenten con la capacidad de iniciarse en la investigación, sobre todo la interdisciplinaria, con el conocimiento de las más actuales corrientes de pensamiento, como es la corriente sistémica que nos ocupa.

En ese sentido, nada obstaculiza que en la siguiente actualización del plan de estudios, se incorpore el estudio de la sistémica y la complejidad, con el objetivo de que los egresados cuenten con las herramientas conceptuales y epistemológicas necesarias que les permita desarrollar sus investigaciones o diseñar nuevas con enfoque sistémico en el análisis del Derecho.

Además, la formación de Maestros con estas bases teóricas permitiría generar más investigaciones y colocar al Posgrado en Derecho a la vanguardia científica, pues son escasas las universidades y centros de investigación que cuentan con programas que preparen alumnos en esta línea. Probablemente los programas más conocidos son:

Primero, la *Maestría en Ciencias de la Complejidad*, impartida por la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM), orientado hacia el estudio de procesos físicos, biológicos y sociales desde la perspectiva de los sistemas complejos y la dinámica

no lineal, en donde se tiene un perfil de ingreso de alumnos con formación en ciencias exactas, es decir, que no admiten juristas aun cuando podrían analizar aspectos jurídicos; y

Segundo, el *Doctorado en Investigación Social desde la Complejidad*, que comenzó su desarrollo en la Universidad Rosario Castellanos (este año, convertida en Universidad Nacional Rosario Castellanos), que ha estado dirigido a personas con conocimientos y habilidades para la investigación en estudios sociales, problemas sociales, complejidad social, justicia social y ámbitos afines. Sus líneas de investigación son:

- a) Interculturalidad, reconocimiento, garantía y ampliación de derechos.
- b) Efectos de la desigualdad y medidas de redistribución para la equidad.
- c) Paridad participativa, gobernanza y prácticas sociales de participación para el cambio social.
- d) El proceso de construcción de problemas sociales.
- e) Vínculo medio ambiente-sociedad.
- f) Rutas alternativas para el desarrollo y la convivencia.
- g) Tecnologías en la construcción de modelos de análisis de problemas sociales complejos.
- h) Autoorganización adaptativa para la resolución de problemas sociales complejos.

Como se puede apreciar, ya hay en el país otros programas académicos que incorporaron la sistémica y la complejidad en sus planes, con lo que se afianza la idea de que existe una demanda educativa en este rubro y en particular, en el campo del Derecho.

La impartición de asignaturas sobre estos temas, no solamente fortalecería la formación de juristas sistémicos, sino que propiciaría la generación de nuevas investigaciones y la creación de modelos de medición jurídica, la interacción con alumnos de otras disciplinas y una sinergia importante desde la Facultad de Derecho hacia toda la Universidad, dado que el Derecho y en general, la regulación jurídica, es fundamental en el análisis de los problemas sociales con corte interdisciplinario, toda vez que la

regulación es el punto de acoplamiento estructural del sistema Derecho con los demás subsistemas sociales (Franco-Cuervo, 2024a).

Con una formación sistémica, el perfil de egreso de los alumnos de la Maestría en Derecho sería el más aventajado a nivel nacional y se corroboraría el objetivo pensado en 2011:

Perfil de egreso

El egresado contará con conocimientos jurídicos de frontera y habilidades para asesorar, formular o proponer proyectos de optimización del funcionamiento de diversas instancias del sistema jurídico nacional, con una actitud analítica, crítica y creativa en la solución de los problemas jurídicos nacionales. Como resultado de su formación, estará capacitado para realizar estudios de su disciplina y coadyuvar en la integración de grupos de investigación.

Lo anterior, en virtud que el conocimiento sistémico da pauta a la investigación de fenómenos emergentes y complejidad, lo que constituye un conocimiento jurídico de frontera, al desafiar los conocimientos ordinarios en el estado del arte actual del Derecho, no solo mexicano, sino global.

Además, el alumno podrá formular o proponer proyectos para comprender el sistema jurídico nacional con una epistemología sistémica en la solución de problemas de índole jurídico y social, así como integrarse en grupos de investigación que requieran la visión de un jurista interdisciplinario.

Propuestas de mejora justificada

En específico, se propone la creación de una asignatura obligatoria de elección, que sea complemento para la formación de los Maestros en Derecho y proporcione a los alumnos las herramientas conceptuales necesarias para la comprensión de la Teoría General de Sistemas Sociales y lo encauce al estudio de fenómenos jurídicos emergentes y complejidad jurídica.

Dicha asignatura, se propone que se encuentre seriada a las materias de Epistemología Jurídica y Sociología Jurídica, que actualmente se imparten, por lo cual, se impartiría a los alumnos a partir del segundo semestre de estudio.

Asimismo, con independencia de la libertad de cátedra y las adecuaciones que pudiera ser necesario realizar por parte del Posgrado, deberá desarrollar al menos los siguientes contenidos:

- **Denominación de la Asignatura:** Sistémica Jurídica
- **Objetivo General de la Asignatura:** El alumnado estudiará los fundamentos de la Teoría General de Sistemas Sociales y su aplicación en el campo del Derecho, a fin de analizar los fenómenos sociales y jurídicos bajo una epistemología sistémica, lo que le permitirá realizar estudios interdisciplinarios tendentes a la investigación de fenómenos jurídicos complejos.

- **Índice Temático:**

Unidad 1. Historia de la teoría de los sistemas.

Organicismo.

Teoría de la información y comunicación.

Cibernética de primer y segundo orden.

Unidad 2. Teoría de sistemas Sociales.

Bertalanffy. Teoría General de los Sistemas.

Talcott Parsons. Estructura social e instituciones jurídicas.

Niklas Luhmann. El concepto sistémico del Derecho y la Justicia.

Acoplamientos estructurales y regulación.

Unidad 3. Integración de sistemas.

Sistema y entorno.

Apertura operativa.

Función.

Autopoiesis.

Entropía.

Autorreferencia: sistemas vivos, psíquicos y sociales.

El sistema social y los subsistemas.

El sistema Derecho.

Unidad 4. Sistemas complejos.

Unidad 5. Fenómenos emergentes.

Unidad 6. Métodos de investigación sistémica.

Procedimiento multimodal: Ishikawa.

Principio hologramático y sistémico: Morin.

Microanálisis sintético: Sunny Auyang.

Niveles de realidad: lógica valuada.

Con dichos temas analizados, los alumnos contarían con una base sólida que les permita abordar fenómenos jurídicos contemporáneos de forma interdisciplinaria y desarrollar investigaciones jurídicas de frontera.

Conclusión

Hace aproximadamente un cuarto de siglo que en el ámbito científico se divulga que la teoría sistémica constituye un área de conocimiento imprescindible para la comprensión de los fenómenos sociales.

Con el advenimiento de herramientas digitales como la Inteligencia Artificial, la construcción de modelos de análisis será cada vez mayor y se podrán realizar cada vez investigaciones más complejas, lo cual exige a nuestro posgrado proporcionar las herramientas conceptuales necesarias para que los juristas del futuro desarrollen el enfoque interdisciplinario y participen de forma activa en la transformación de la sociedad y la solución de sus problemas complejos.

La teoría de sistemas ofrece un nuevo nicho para la educación jurídica y un nuevo paradigma epistemológico para el siglo XXI, enfocado en el entendimiento de las relaciones, las interacciones y los procesos en los cuales está creándose el marco legal, por lo cual, resulta trascendental la formación

de alumnos que logren percibirlo como un todo integrado y funcional, no como una parte desconectada de la sociedad que pretende regular; sobre todo en épocas como las que atravesamos, que se perciben extraordinariamente complejas.

Fuentes

- Bertalanffy, L. V. (1989). *Teoría general de los sistemas. Fundamento, desarrollo, aplicaciones* (J. Almela, Trad.; 7a reimpresión). Fondo de Cultura Económica.
- Berumen Campos, A. (2010). *El Derecho como sistema de actos de habla, Elementos para una teoría comunicativa del Derecho* (1a ed.). Porrúa y Facultad de Derecho - Universidad Nacional Autónoma de México.
- Cáceres Nieto, E. (2020). Constructivismo jurídico, gobierno conductual y nudges como base de las políticas públicas para impulsar el cambio comportamental durante la pandemia por la COVID-19. En N. González Martín & E. Cáceres Nieto, *Emergencia sanitaria por Covid-19: Constructivismo jurídico, gobierno, economía y cambio conductual* (1a ed.). Instituto de Investigaciones Jurídicas - Universidad Nacional Autónoma de México. <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/6309-emergencia-sanitaria-por-covid-19-constructivismo-juridico-gobierno-economia-y-cambio-conductual-serie-opiniones-tecnicas-sobre-temas-de-relevancia-nacional-num-29>
- Cáceres Nieto, E. (2023). *Derecho y complejidad: El estado del arte* (1a ed.). Instituto de Investigaciones Jurídicas - Universidad Nacional Autónoma de México. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/15/7098/3.pdf>
- Franco-Cuervo, J. J. (2024a). El multiacoplamiento estructural del subsistema derecho por medio de la regulación. *MAD. Revista del Magíster en*

Análisis Sistémico Aplicado a la Sociedad, 51, 55–72.

- Franco-Cuervo, J. J. (2024b). Iusfera y circuitos normativos. *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, 57(170), 99–135. <https://doi.org/10.22201/ij.24484873e.2024.170.19314>
- Frosini, V. (1983). De la informática jurídica al derecho informático. *Rivista Informatica e diritto*, 2, 43–51.
- Grün, E. (1993). Teoría general de sistemas y derecho. Apuntes para una visión sistemática del derecho. *Lecciones y ensayos*, 58, 57–73.
- Lara-Rosano, F. de J., Gallardo Cano, A., & Almanza Márquez, S. (2021). *Teorías, Métodos y Modelos para la Complejidad Social: Un Enfoque de Sistemas Complejos Adaptativos* (1a ed.). Ediciones Comunicación Científica-UNAM-CONACyT.
- Loevinger, L. (1949). Jurimetrics: The next step forward. *Minnesota Law Review*, 33(5), 455–493.
- Luhmann, N. (2002). *El derecho de la sociedad* (J. Torres Nafarrate, B. Erker, S. Pappe, & L. F. Segura, Trans.; 1a ed.). Universidad Iberoamericana / Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente / Instituto de Investigaciones Jurídicas - UNAM.
- Teubner, G. (1987). *Juridification of Social Spheres. A comparative analysis in the areas of labor, corporate, antitrust and social welfare law* (1a ed.). Walter de Gruyter & Co.
- Teubner, G. (1988). *Autopoietic Law: A New Approach to Law and Society* (1a ed.). Walter de Gruyter & Co.
- Wiener, N. (1988). *Cibernética y Sociedad* (J. Novo Cerro, Trad.; 3a ed.). Editorial Sudamericana.

Enseñanza del Doctorado en Derecho en la Era Digital

Mauricio REYNA LARA

Resumen: Los doctorados en derecho evolucionan hacia enfoques interdisciplinarios, digitales y globalizados, integrando tecnología e innovación para abordar los retos jurídicos actuales. La financiación y las TIC son clave en la investigación, facilitando la creación de laboratorios de innovación legal. Universidades de prestigio adoptan metodologías avanzadas para formar investigadores con visión crítica y compromiso social, fortaleciendo la enseñanza y el impacto del derecho en la sociedad.

i. Introducción

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) ha experimentado un aumento en la matrícula estudiantil, pasando de 244,000 alumnos en 2001 a 380,000 en 2023-2024, lo que representa un incremento del 55.7% en dos décadas (Gaceta UNAM, 2023: párr. 1). La Facultad de Derecho ofrece programas presenciales y a distancia a través del Sistema de Universidad Abierta (SUA), que utiliza Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para hacer la educación más accesible (SUAYED, s.f.: párr. 1). En línea con su rectorado 2023-2027, la UNAM promueve la innovación educativa, como se refleja en su reciente convocatoria para docentes, invitándolos a proponer recursos digitales para la Red Universitaria de Aprendizaje (RUA) (DGTIC, 2024: párr. 1). No obstante, el acceso desigual a internet, especialmente entre estudiantes de áreas marginadas, es un desafío importante para la equidad educativa. Además, la educación a distancia puede limitar las interacciones directas que son esenciales para la formación práctica de los juristas, como la argumentación y el trabajo en equipo. El aprendizaje híbrido, que combina sesiones en línea y presenciales, busca mitigar estas limitaciones,

permitiendo a los estudiantes aprender a su propio ritmo mientras interactúan con docentes y compañeros. Asimismo, las simulaciones de juicios virtuales y el uso de inteligencia artificial (IA) en la educación jurídica ofrecen nuevas oportunidades para mejorar la formación práctica. Estrategias como la gamificación y el microlearning también están ganando terreno al fomentar el aprendizaje interactivo y accesible, mejorando la motivación y comprensión de los estudiantes. Para garantizar la eficacia de las tecnologías educativas en la enseñanza del Derecho, estas deben ser versátiles, claras y capaces de adaptarse a las necesidades de los estudiantes, garantizando un aprendizaje inclusivo y accesible.

El análisis del programa de doctorado atiende a una introspección en la ciencia como conocimiento razonado de los objetos, sus causas y su finalidad, en busca de la verdad. Su propósito es orientar y unificar las respuestas místicas de la ciencia jurídica en la investigación, partiendo de una cosmovisión que atiende la conducta humana como un elemento fundamental en la interacción colectiva. En este contexto, el doctorando debe adquirir bases científicas en el pensamiento crítico-jurídico, identificando los diferentes enfoques dogmáticos que aportan al campo de la investigación en derecho, así como la formación y aplicación normativa en la praxis jurídica.

Es fundamental señalar que la formación en el doctorado debe incluir la lectura de diversos autores y tratadistas de la ciencia jurídica, desde los referentes históricos hasta la actualidad. Esto permitirá ilustrar con mayor claridad la importancia de ceñirse al conocimiento del programa de estudios, el cual está orientado a desarrollar habilidades interdisciplinarias y multidisciplinarias en el ámbito académico contemporáneo. El objetivo de este proceso es la reflexión sobre el derecho como producto cultural específico, entendido como *factum* de estudio. Desde esta base, se busca ascender a la problemática jurídica mediante la formación de un pensamiento racional que filosofe sobre los fundamentos y razones del ser del

derecho, explorando su esencia y las condiciones que permiten su existencia. Todo ello debe abordarse desde una perspectiva histórico-social, con énfasis particular en la comprensión del conocimiento jurídico en la actualidad.

En este sentido, resulta esencial reconocer los valores axiológicos que fortalecen el derecho en su diversidad dentro de la fenomenología actual, así como su papel en la inclusión social de la justicia, la equidad y la igualdad.

En la ponencia se analizarán aspectos de forma y de fondo relacionados con el programa de doctorado en derecho, considerando su evolución a nivel mundial en respuesta a las demandas del mercado legal, la globalización y los avances tecnológicos. A continuación, se presentan algunas de las principales tendencias y estrategias innovadoras implementadas en diversas universidades y sistemas educativos. El objetivo es ofrecer un análisis descriptivo que contribuya al proceso de enseñanza-aprendizaje. Este documento se ha estructurado en seis apartados; 1. Objetivo curricular del programa; 2. Desarrollo de estrategia de investigación bajo las TIC; 3. Observaciones generales de evaluación en el programa; 4. Principios y estrategias motivacionales; 5. Observaciones del perfil del docente; y, 6. Observaciones del perfil del alumno egresado en la materia.

ii. Objetivo curricular del programa

El principal objetivo del programa de doctorado es de investigación; sin embargo, ello no debe implicar la exclusión de una carga de materias formativas con un enfoque interdisciplinario y multidisciplinario durante los primeros cuatro semestres. Esta estructura fortalece la formación del estudiante, ya sea en la modalidad presencial, a distancia o híbrida. Asimismo, resulta fundamental la integración de asignaturas paralelas y complementarias, que constituyen una parte esencial de la formación académica del alumno. Además, se destaca la

importancia de fomentar una comunicación científica alineada con las necesidades de la realidad social, pues esta es clave en la adquisición del conocimiento y en el desarrollo de su formación como investigador. Dicho proceso formativo contribuirá a la superación del egresado y a su desempeño como futuro profesionalista.

El contenido temático del programa incorpora un enfoque interdisciplinario y metodologías innovadoras, como los doctorados interdisciplinarios. Estos programas combinan el derecho con otras disciplinas; tales como economía, tecnología, filosofía, políticas públicas y ciencias de datos. Un ejemplo de ello es el *Doctor of Juridical Science* (SJD) de la *Harvard Law School*, que permite a los estudiantes integrar el derecho con diversas áreas del conocimiento.

Asimismo, se emplean metodologías mixtas, combinando estudios teóricos y empíricos, con un énfasis en la investigación basada en evidencia y el análisis de datos. Un caso destacado es la *Universidad de Oxford*, que promueve el uso de métodos empíricos y cuantitativos en la investigación doctoral en derecho.

Uno de los primeros retos para el estudiante de doctorado es adentrarse en el conocimiento del derecho a través de la transferencia de conocimientos entre diversas ciencias. Este proceso fomenta la integración y el reconocimiento de las características comunes en las ciencias, con el fin de alcanzar cierta uniformidad en el lenguaje científico. Como sostenía Aristóteles, “una ciencia individual es un grupo deductivamente organizado de enunciados” (Losee, 2000). Desde esta perspectiva general, es posible identificar modelos, teorías y pautas para el desarrollo científico de los juristas, sin perder de vista los paradigmas que constituyen el trasfondo de toda ciencia, incluida la jurídica. Esta aproximación contribuye a la determinación y el alcance del derecho como disciplina científica.

iii. Desarrollo de estrategia de investigación bajo las TIC

Digitalización e inteligencia artificial en la enseñanza y uso de IA en la investigación: El uso de la *inteligencia artificial* (IA) en la investigación ha permitido la aplicación de herramientas avanzadas para el análisis de jurisprudencia, la revisión de literatura y la predicción de tendencias legales. Un ejemplo de ello es la Universidad de Toronto, donde se han implementado programas basados en IA para analizar decisiones judiciales y su impacto en la sociedad.

Aprendizaje online y enseñanza híbrida:

La implementación de plataformas virtuales, simulaciones y aprendizaje en línea, ha contribuido a flexibilizar los estudios doctorales. Un ejemplo destacado es el programa de la *European University Institute* (EUI), que ofrece acceso a materiales digitales, seminarios en línea y supervisión remota en sus doctorados en derecho.

Las *Tecnologías de Información y Comunicación* (TIC) tienen el potencial de transformar la educación al permitir la personalización del aprendizaje y fomentar la investigación educativa. Estrategias innovadoras como la *gamificación* y el *microlearning* están adquiriendo relevancia en la educación moderna debido a su enfoque en la interactividad y la motivación estudiantil.

La *gamificación* consiste en la aplicación de elementos de juego en contextos educativos para aumentar la motivación y el compromiso en las tareas de aprendizaje. Mientras que el *microlearning* presenta información en fragmentos pequeños y estructurados, facilitando una comprensión más eficiente y adaptativa.

Estas estrategias, junto con innovaciones como la realidad aumentada y virtual, están siendo utilizadas para mejorar la enseñanza jurídica y reducir la brecha digital en el acceso a una educación equitativa.

Es esencial que las tecnologías educativas digitales cumplan con ciertas características clave, como ser versátiles, adaptables, accesibles y evaluables, con el fin de potenciar su eficacia en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el campo del derecho. El aprendizaje híbrido y su impacto en la educación jurídica:

La combinación de aprendizaje en línea y clases presenciales, conocida como aprendizaje híbrido, se ha convertido en una estrategia educativa clave al integrar diversas tecnologías en la enseñanza.

Las *sesiones asíncronas* ofrecen a los estudiantes acceder a los contenidos y realizar tareas a su propio ritmo. Mientras que las *sesiones síncronas* (clases en vivo) facilitan la interacción en tiempo real con docentes y compañeros.

El aprendizaje híbrido busca adaptarse a la diversidad de estilos de aprendizaje en distintos contextos sociales. Como lo plantea Niklas Luhmann, esto puede entenderse dentro del marco de los sistemas sociales, donde la educación se constituye como un sistema parcial dentro de la sociedad.

Luhmann sostiene que:

Como el sistema se encuentra determinado por sus propias estructuras y sólo puede ser digitalizado (especializado) por sus propias operaciones, los eventos del entorno no pueden intervenir corrió inputs, cualquiera que sea su pertenencia al sistema, ni siquiera en la esfera de los acoplamientos estructurales. Dicho de otra manera: el sistema no es una función de transformación que convierte siempre de la misma manera inputs en outputs ni aún en el caso de que el sistema se estructure a sí mismo por medio de programas condicionales. Así, en el sistema mismo los acoplamientos estructurales sólo pueden suscitar irritaciones presas y perturbaciones. Los conceptos de acoplamiento estructural y de irritación se encuentran condicionados entre

sí de manera recíproca (Luhmann, 2022, pp. 509-510).

iv. Observaciones generales de la evaluación

Es fundamental adaptar las recomendaciones descritas en el programa, considerando los temas de investigación con impacto social y justicia global. Un ejemplo de ello es la *Stanford Law School* que fomenta la investigación en tecnología y derecho con influencia en la formulación de políticas públicas. Asimismo, la *University College London* (UCL) ofrece un *Professional Doctorate in Law*, dirigido a abogados y jueces para desarrollar habilidades investigativas.

Es importante tener en cuenta las necesidades del alumno y, en función de ellas, adaptar su involucramiento con el tema de investigación. El programa debe contar con actividades y recursos didácticos que faciliten el desarrollo del trabajo académico, asegurando un avance formativo claro y satisfactorio. De este modo, se evita un posible distanciamiento o falta de interés en la investigación.

La búsqueda del estado del arte es un componente fundamental en el primer semestre, ya que permite perfeccionar su protocolo de investigación doctoral. Esta búsqueda no sólo implica el uso de herramientas digitales y de navegación cibernética, sino también la aplicación de técnicas de asistencia presencial o la participación en foros académicos donde se presenten avances y debates sobre el tema.

Cada alumno del programa debe comprometerse activamente en todas las actividades propuestas. La motivación y el entusiasmo por su investigación permitirán el cuestionamiento crítico y la profundización por el conocimiento. Este proceso es tan importante como el desarrollo de la investigación en sí, ya que favorece un mejor aprovechamiento de las diversas líneas de estudio que serán presentadas ante el comité tutorial.

Es fundamental inducir al alumno a fijar metas de aprendizaje concretas. Para ello, se debe exigir la asistencia a coloquios obligatorios entre estudiantes y tutores, con el propósito de reforzar el compromiso entre el claustro de Tutores y los alumnos del programa. La permanencia y culminación satisfactoria del doctorado dependen, en gran medida, de este tipo de estrategias, las cuales aportan certeza tanto cualitativa como cuantitativamente en el desempeño académico e investigativo de cada estudiante.

Una estrategia eficaz en este sentido es la implementación del seminario o coloquio, que permite una autoevaluación del alumno, del tutor y del comité tutorial. Establecer metas semestrales y aprobarlas progresivamente contribuye a elevar la autoestima del estudiante, reforzando su confianza y reduciendo el riesgo de abandono del programa doctoral.

Razones para involucrar activamente a los alumnos del doctorado:

1. Fomentar y mantener un interés activo en la investigación, asegurando que el estudiante no sólo se limite a un marco referencial proporcionado por su tutor principal o comité.
2. Desarrollar el aprendizaje con responsabilidad y autonomía, evitando imposiciones rígidas que puedan desmotivar al alumno.
3. Potenciar el aprendizaje colaborativo, aprovechando la diversidad de experiencias y conocimientos de los estudiantes en el programa.

Otra necesidad fundamental es la identificación y desarrollo de las diferentes experiencias previas de cada alumno. Conocer sus preferencias y conocimientos previos permite personalizar la enseñanza y fortalecer su proceso formativo. En la mayoría de los casos, los estudiantes están dispuestos a revisar sus juicios y prejuicios, siempre que perciban que están siendo instruidos y guiados en lugar de adoctrinados.

El tutor principal y del comité tutorial desempeñan un papel esencial en ayudar a los doctorandos a descubrir sus actitudes y habilidades, así como construir un pensamiento argumentativo sólido en su interacción con el entorno académico y social, mediante el uso de recursos que favorezcan el desarrollo de un razonamiento. Descubrir el potencial de cada estudiante permite optimizar su aprovechamiento académico, mediante el uso de recursos didácticos que favorezcan el desarrollo de un razonamiento fenomenológico.

El proceso de aprendizaje no sólo implica la adquisición de conocimientos o la asignación de significados, sino también la construcción de intenciones y expectativas individuales. En el ámbito del derecho, esto se refleja en la formación de valores y principios que contribuirán a la identidad académica y profesional del estudiante dentro de su entorno social.

Las estrategias de aprendizaje son herramientas clave para el alumno, ya que facilitan la retención, comprensión, recuperación y aplicación del conocimiento. Su finalidad es lograr un aprendizaje significativo en la ciencia jurídica, asegurando una formación integral y un impacto positivo en la investigación académica y en la práctica profesional.

v. Conclusión

Los estudios de doctorado en derecho a nivel global están evolucionando hacia enfoques más interdisciplinarios, digitales y globalizados, con un fuerte compromiso con la innovación y la justicia social. Las universidades de prestigio han adoptado nuevas metodologías que integran tecnología avanzada, análisis de datos y promoviendo la movilidad académica, formando investigadores capaces de enfrentar los desafíos del derecho en el siglo XXI.

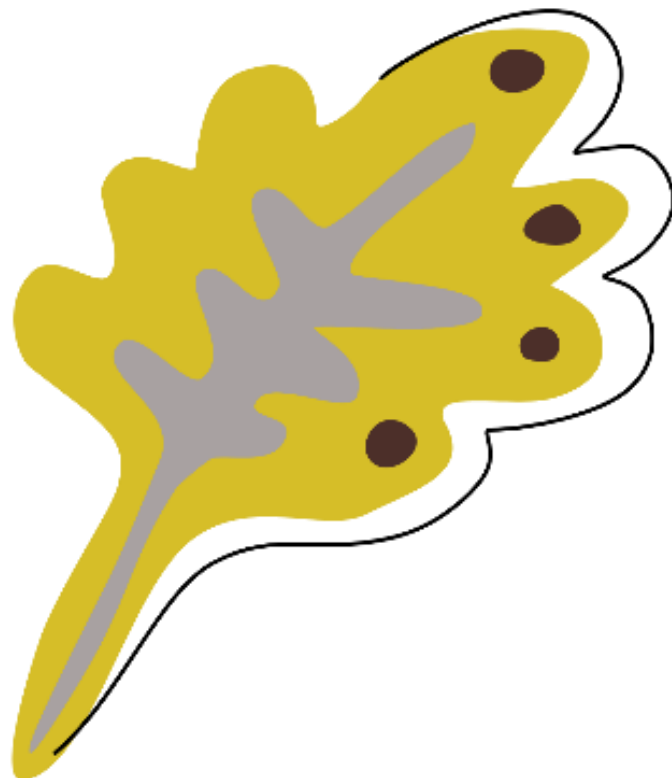
El acceso a los recursos de financiamiento para proyectos científicos dentro del doctorado en derecho es un factor clave para el desarrollo de la investigación. Las becas y apoyos financieros permiten ampliar el conocimiento y fomentar espacios de experimentación académica, como la creación de laboratorios de innovación legal que aprovechen las tecnologías de información y comunicación. Un ejemplo destacado es el *Legal Innovation & Technology Lab de la Suffolk University* (EE. UU.), que integra la tecnología en el estudio y la práctica del derecho.

En este contexto, los programas doctorales deben continuar fortaleciendo estrategias que garanticen una formación de excelencia, promoviendo la interacción entre el derecho y otras disciplinas, el uso de herramientas digitales avanzadas y un enfoque crítico que responda a las necesidades sociales y jurídicas contemporáneas.

vi. Fuentes

- ABÁSULO, Ezequiel, *Metodología de la investigación científica en derecho. Principios. Criterios, Técnicas*, Madrid, Dykinson, 2023.
- ALARCÓN PEÑA, Andrea, “La importancia de la metodología de la investigación en la enseñanza del derecho”, *Prolegómenos*, Granada, 2023, vol. 26, núm. 51, enero-junio, pp. 9-10.
- ARISTÓTELES, *Tratados de lógica. El organón*, 10ma. ed., México, Porrúa, 2001.
- BALANDIER, Georges, *La teoría del caos y las ciencias sociales. Elogio de la fecundidad del movimiento*, España, Gedisa, 2003.
- BOBBIO, Norberto, *Lógica y derecho*, México, Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM, 2006.

- Dirección General de Cómputo y de Tecnologías de Información y Comunicación (DGTIC), *Convocatoria RUA 2024*, Universidad Nacional Autónoma de México, 2024, <https://www.red-tic.unam.mx/content/convocatoria-2024-rua>
- GACETA UNAM, *La matrícula estudiantil no deja de aumentar*, Universidad Nacional Autónoma de México, 2023, <https://www.gaceta.unam.mx/la-matricula-estudiantil-no-deja-de-aumentar/>.
- GONZÁLEZ GALVÁN, Jorge Alberto, *La construcción del derecho*, 2a. ed., México, Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM, 2006.
- JOHN, Losee, *Introducción histórica a la filosofía de la ciencia*, Madrid, Editorial Alianza Universitaria, 2000.
- LIMA BALCÁZAR, Paulina Alexandra, MANCHAY MEDINA, Oscar Vinicio y LANDIN GARCÍA, Marylin Elizabeth, "Métodos de enseñanza-aprendizaje de argumentación jurídica en la formación de abogados", *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, México, 2024, vol. 8, núm.1, enero-febrero, pp. 11748-11773.
- LUHMANN, Niklas, *El derecho de la sociedad*, 2a. ed., trad. de Torres Nafarrate Javier, México, Herder, 2002, pp. 509-510.
- SUAYED, *Facultad de Derecho. División de Universidad Abierta*, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), s.f., <https://www.derecho.unam.mx/ofertaeducativa/licenciatura/sua/index-sua.php>.
- TAMAYO Y SALMORÁN, Rolando, *Razonamiento y argumentación jurídica*, 2a. ed., México, Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM, 2004.
- ZAGREBELSKY, Gustavo, *El derecho dúctil*, 2a. ed., trad. de Marina Gascón, Valladolid, Trotta, 1997, Colección Estructuras y Procesos.



Entre la tradición y la innovación: la inteligencia artificial como herramienta de la enseñanza jurídica

José Jafet, NORIEGA ZAMUDIO

Resumen: En el presente se propone una metodología de enseñanza que integre la inteligencia artificial, considerando su impacto en la práctica jurídica sin dejar de lado las consideraciones éticas que giran en torno a ella. Esta propuesta equilibra el conocimiento técnico con un enfoque ético, promoviendo la preservación del pensamiento crítico, la competencia profesional y la adaptabilidad a las nuevas necesidades y herramientas optimizadoras.

I. Introducción

En la era digital, la inteligencia artificial (IA) ha dejado de ser una simple innovación para convertirse en una herramienta omnipresente en múltiples ámbitos, incluyendo el jurídico. Su capacidad de acceder a vastas bases de datos en segundos, sistematizar información normativa y doctrinal, y asistir en la resolución de problemas jurídicos ha transformado la manera en que estudiantes y profesionales del derecho se relacionan con el conocimiento. Sin embargo, pese a sus evidentes ventajas formativas, su integración en los planes de estudio de derecho sigue siendo limitada e incluso inexistente en muchas instituciones.

Existen diversas razones que buscan cuestionar el uso de la IA, las cuales abordaré en el apartado crítico. Sin embargo, desde el inicio, quiero dejar clara mi postura favorable hacia el empleo de esta herramienta, en razón a que los retracts en

contra de ésta no deben de ser motivo para rechazar la IA en la educación jurídica; por el contrario, representan un llamado a integrarla de manera responsable en los métodos de enseñanza que imparten los docentes.

La IA no es una moda pasajera ni una herramienta que pueda eliminarse de la realidad académica y profesional; ha llegado para quedarse. Pretender su prohibición o desconocimiento sólo resultaría en el uso indiscriminado por parte de los estudiosos del derecho, sin guía ni orientación. En este sentido, la academia no debe rehuir su implementación, sino asumir el reto de establecer parámetros éticos y metodológicos que permitan su aprovechamiento sin socavar la capacidad crítica de los juristas.

Es así como, el presente escrito, tiene el objeto de proponer un método de enseñanza dentro del posgrado de derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en donde se haga uso de la IA en las distintas asignaturas que se brindan bajo las modalidades que se desarrollan a continuación.

II. Diagnóstico-evaluación

De acuerdo con un estudio realizado por Preply, una plataforma mundial de aprendizaje de idiomas, México se coloca como el tercer país en el mundo donde mayor cantidad de jóvenes usan herramientas de IA para la recopilación de datos, traducción de idiomas y generación de contenido⁷⁹.

Esto refleja que la actividad de los estudiantes en el empleo de la IA es elevado, sin embargo, pese a la impregnación de estos instrumentos informáticos dentro del mundo académico, la docencia y la regulación institucional de la IA no va a la par. Otro informe revela que sólo el 23% de las escuelas mexicanas hacen uso activamente de las herramientas de IA, siendo que su empleo es más enfocado a fines operativos que educativos⁸⁰.

⁷⁹ Hidalgo, F. (11 de octubre de 2024). *Más del 50% de los jóvenes mexicanos utilizan herramientas de IA*. <https://www.noticiasneo.com/articles/2024/10/11/mas-del-50-de-los-jovenes-mexicanos-utilizan-herramientas-de-ia>

⁸⁰ Servín, A. (24 de mayo de 2024). *Aumenta el interés por Inteligencia Artificial, pero su uso aún es bajo en el sector educativo*. <https://www.economista.com.mx/los-especiales/Aumenta-el-interes-por-Inteligencia-Artificial-pero>

Para el caso particular de la UNAM, en atención a un reciente estudio sobre la presencia de la IA en la comunidad universitaria, se ha establecido que de 4,725 estudiantes integrantes del bachillerato (3005), licenciatura (1645) y posgrado (75), el 85% de ellos han usado IA dentro de sus actividades académicas⁸¹.

Asimismo, se ha aducido que, en el caso del posgrado, 57% reportó que sus profesores eran quienes les han enseñado a usar diferentes herramientas⁸². Lamentablemente, no se ha precisado a qué áreas pertenecen los estudiantes encuestados, lo cual impide saber si fueron incluidos estudiantes de derecho dentro de esta actividad estadística.

III. Reflexión crítica

Independientemente de la especulación anterior, la cifra general muestra un panorama que permite afirmar que la educación de posgrado no ha ido completamente de la mano con un método de enseñanza de la IA y que la parte de los docentes que han comenzado a enseñarla realmente garanticen un uso alineado con los principios académicos del derecho, hablese de transparencia, ética, igualdad y profesionalidad⁸³.

Las causas de esta circunstancia, se centran en los siguientes tres puntos principales:

1. La falta de formación y capacitación adecuada de docentes y estudiantes. La reciente incorporación de estos nuevos sistemas digitales en la vida cotidiana ha generado que no todos estén debidamente preparados para utilizarlos de manera adecuada, especialmente en lo que respecta a la IA. Tal como señalan diversos autores, "muchos docentes carecen de las habilidades y

conocimientos necesarios para integrar de manera eficaz las tecnologías de la IA en sus prácticas pedagógicas"⁸⁴. Si bien se enfatiza en la preparación docente, también se debería de agregar a la anterior cita a los estudiantes en el sentido de que aún cuando éstos, de acuerdo con las estadísticas revisadas, son quienes más emplean la IA, tampoco existe garantía que los mismos manejen la tecnología de manera eficiente y sujeta a una metodología que verdaderamente les produzca aprendizaje.

Esta falta de preparación limita el potencial de la IA en el ámbito educativo, lo que requiere atención urgente en términos de formación y capacitación para aprovechar sus beneficios de manera efectiva. Tal capacitación habría de versar en técnica básica sobre los fundamentos de la IA, hablese de conceptos básicos, uso de herramientas como ChatGPT, LexisNexis AI, IBM Watson y otros softwares jurídicos, así como la introducción a la automatización en el análisis jurisprudencial y predicción de sentencias.

También el estudio habría de conglomerar el impacto de la IA dentro de las ramas del derecho, focalizando ejemplos sobre cómo las nuevas tendencias legislativas han acuñado a la IA en las formas de llevar a cabo procedimientos administrativos e incluso judiciales.

Tómese de ejemplo el Código Nacional de Procedimientos Civiles y Familiares⁸⁵, que introduce herramientas como salas virtuales, el metaverso y sistemas de justicia digital. En el ámbito penal, las recientes iniciativas de reforma contemplan agravantes cuando los delitos se cometan con auxilio de la IA, lo que exige que los juristas comprendan tanto las implicaciones técnicas como

[su-uso-aun-es-bajo-en-el-sector-educativo-20240523-0129.html](https://doi.org/10.22201/ceide.16076079e.2025.26.1.10)

⁸¹ Benavidez-Lara, M. A., Rendón Cazales, V., Escalante Rivas, N., Martínez Hernández, A. M. y Sánchez Mendiola, M. (2025). Presencia y uso de la inteligencia artificial generativa en la Universidad Nacional Autónoma de México. *Revista Digital Universitaria*, 1(26). <http://doi.org/10.22201/ceide.16076079e.2025.26.1.10>

⁸² *Idem*.

⁸³ Véase el Código de Ética de la UNAM.

⁸⁴ Coria, D., Ferrada, C. y Kroff, F. (2024). Inteligencia Artificial en la educación universitaria: Innovaciones, desafíos y oportunidades. *Revista Espacios*, (45). <https://www.revistaespacios.com/a24v45n05/24450509.html>

⁸⁵ Véase su artículo 2, fracciones VII, XXVI y XXXIV que incorporan conceptos como cadena de bloques, metaverso o sala virtual, aspectos propios del avance tecnológico que están ligados a herramientas e inteligencias digitales.

los riesgos jurídicos de esta tecnología⁸⁶. En materia fiscal, la sistematización de datos y el uso de algoritmos predictivos han transformado la supervisión y fiscalización tributaria, obligando a los especialistas a dominar herramientas automatizadas para la interpretación y aplicación de la norma⁸⁷.

Asimismo, la capacitación tendría que incluir esencialmente métodos de investigación avanzada con IA en aspectos como la forma de redactar para el arrojamiento de resultados útiles para trabajos de investigación, el agrupamiento de fuentes de información, y el desarrollo de temas específicos que muchas de las veces no se encuentran en bibliografía consultable.

2. Resistencia al cambio. La resistencia a incorporar las herramientas digitales responde al menos a dos factores. Primeramente, al que generalmente desemboca en un conservadurismo, en este caso, de las formas de enseñanza tradicionales en las que predomina el rol principal del docente como fuente principal de información y métodos de evaluación estandarizados.

La transición de los métodos tradicionales de enseñanza hacia enfoques innovadores, como la IA, enfrenta resistencia debido al desconocimiento y la falta de familiaridad con estas herramientas. Aunque se podría argumentar que la educación tradicional ha sido efectiva, el futuro de la competencia nacional e internacional favorecerá a quienes dominen la IA en distintas actividades profesionales. Ignorar esta realidad además de conducir a un rezago en su uso dentro del ámbito educativo, también propiciaría una adopción

desordenada y deficiente, ya que el hecho de no enseñarla no significa que dejará de utilizarse.

Este escenario pone en riesgo la competitividad de los futuros juristas. Mientras en regiones como Europa y Asia la integración de la IA en el ámbito académico avanza con solidez, aquellos profesionales que carezcan de formación en esta tecnología enfrentarán desventajas significativas en el ejercicio de su profesión⁸⁸.

En este sentido, los egresados de universidades que no incorporen la IA en sus planes de estudio podrían encontrar dificultades para adaptarse a despachos, empresas y tribunales que ya emplean tecnologías inteligentes para optimizar su trabajo como hemos revisado en ejemplos anteriores.

Con esto, se constata que la enseñanza del Derecho no puede permanecer estática ante estos cambios, los docentes deben tender al dinamismo, ver la posibilidad de disponer de tecnología y empatizar con las nuevas generaciones, de combinar de manera imaginativa la tecnología con la enseñanza del derecho para interesar a los estudiantes e interactuar con ellos más allá de lo tradicional⁸⁹.

Por otro lado, otras de las barreras más significativas para la adopción de la IA en el ámbito educativo es la resistencia económica, que se manifiesta principalmente en la falta de infraestructura tecnológica adecuada, la limitada capacitación docente y el desigual acceso a herramientas digitales⁹⁰.

Estos factores actúan como frenos a la implementación efectiva de la IA en las aulas. Bajo este contexto, el acceso desigual a la tecnología se

⁸⁶ Tómese de ejemplo la iniciativa de reforma en donde se adicionan diversas disposiciones del Código Penal Federal, en materia de mal uso de la tecnología señalada como inteligencia artificial.

⁸⁷ Véase el Plan Maestro 2024 emitido por la Secretaría de Hacienda y Crédito Público que establece el uso de la IA para mejorar la planeación en los procesos de recaudación.

⁸⁸ Tómese de ejemplo la política educativa de China que ha enfatizado la integración de la IA en el currículo desde los niveles primarios hasta los universitarios. Esto incluye “la introducción de programas piloto en ciudades seleccionadas y escuelas, que sirven como laboratorios para probar y refinar

los métodos de enseñanza basados en IA”. Véase González López, R. (27 de junio de 2024). *IA en la Educación. USA vs. China*. <https://www.udlap.mx/ia/articulos/IA-en-la-educacion-USA-vs-China.aspx>

⁸⁹ Garza Onofre, J. (2023). *No estudies derecho*. Penguin Random House Grupo Editorial.

⁹⁰ Bauz, A., Guanga Inca, U., Lozada Lozada, R., Paz Bravo, R. y Reinoso Llantui, M. Desafíos de la educación para la implementación de la inteligencia artificial. *Ciencia Latina Internacional*, 8(3), pp. 3591-3596. https://doi.org/10.37811/el_rem.v8i3.11576

convierte en un obstáculo crítico, pues impide que los estudiantes de sectores más vulnerables puedan beneficiarse de las oportunidades que la IA podría ofrecerles, exacerbando la brecha educativa.

En otra realidad, aquellos que sí cuentan con los recursos necesarios para acceder a la tecnología y la formación adecuada, se encuentran en una posición privilegiada, lo que no sólo incrementa la disparidad entre estudiantes de diferentes contextos socioeconómicos, sino que también puede generar una brecha en el aprendizaje que impacte negativamente en su competitividad futura.

Es así como la adopción de la IA no únicamente depende de la voluntad institucional de aceptar esta herramienta en los programas de estudio, sino también de una inversión significativa en infraestructura y capacitación⁹¹.

3. Un dilema ético. A consideración del suscrito, la controversia central en torno a la implementación de la IA en las aulas, se fija en la forma en que la misma no llegue a arrebatar el pensamiento crítico o la autonomía del jurista. Por mucho que la IA llegue a optimizar la enseñanza diseñando programas de estudio personalizados y permitiendo el “desarrollo de herramientas que faciliten la recopilación y el análisis masivo de datos de interés jurídico”⁹², la misma debe ser usada en una línea moderada que no socave, ante su uso prolongado y desmedido, nuestras habilidades cognitivas⁹³ donde el raciocinio, los recuerdos y sentimientos, es decir, las virtudes de un humano queden en manos de un *software* convirtiéndonos en lo que Miguel Bonilla refería: jueces u operadores eléctricos⁹⁴.

El desafío radica en determinar hasta qué punto debe integrarse la IA en la formación jurídica sin comprometer la esencia humanística del derecho ni la responsabilidad profesional de los futuros juristas.

En tal virtud, la regulación ética de la IA en el ámbito académico se vuelve indispensable para establecer límites basados en los principios que caracterizan al sistema ético-jurídico; y deben de ser las instituciones de educación superior las encargadas de efectuar sus atribuciones con esta perspectiva ética con el objetivo de expandir el conocimiento en la búsqueda de soluciones renovadas a los problemas actuales y diagnosticar oportunamente remedios⁹⁵.

Sin embargo, en el panorama mexicano, a pesar de ciertos avances en la incorporación de la IA en la educación superior, no existe una homogeneidad normativa, al menos en el ámbito universitario, que regule su uso. En su lugar, predominan enfoques incipientes basados en la experiencia o en referencias doctrinales que, si bien aportan valor, carecen del carácter vinculante de una norma que garantice formalmente el uso adecuado de esta tecnología.

Ante esta falta de uniformidad, resulta necesario recurrir al derecho comparado como un referente para la construcción de directrices claras que no sólo regulen la incorporación de la IA en el aula, sino que también establezcan parámetros que aseguren su alineación con principios éticos.

⁹¹ Mera Castillo, D. (2023). La influencia de la inteligencia artificial en la personalización del aprendizaje: Perspectivas y desafíos en la educación. *Revista INGeni Global*, 2(2), p. 30. <https://doi.org/10.62943/rig.v2n2.2023.64>

⁹² Alarcón Peña, A., Villalba Cuéllar, J. y Franco Mongua, J. (2019). La inteligencia artificial y su impacto en la enseñanza y el ejercicio del derecho. *Revista Prolegómenos*, 22(44), p. 9. <https://doi.org/10.18359/prole.4353>

⁹³ Marín García, S. (2019). Ética e inteligencia artificial. *Cuadernos de la Cátedra CaixaBank de Responsabilidad Social Corporativa*, (42), p. 5. <https://dx.doi.org/10.15581/018.ST-522>

⁹⁴ Bonilla López, M. (2020). *Los jueces eléctricos. Trece viñetas de un mundo distópico*. Ubijus Editorial.

⁹⁵ Noriega Zamudio, J., Martínez Fernández, G., y Ríos Rangel, J. (2020). “La ética: Su impacto y estratégico fortalecimiento en el sistema de responsabilidades administrativas en México”, en Mora Sifuentes, F., Naranjo Guevara, G. y Narváez Martínez, J., *Derechos humanos, parlamento y control del poder en México: Una perspectiva local*, p. 410. Universidad Iberoamericana León.

En este sentido, Europa, a partir de diferentes pronunciamientos y normas, como La Comunicación de la Comisión de Bruselas “Generar confianza en la inteligencia artificial centrada en el ser humano” (Comunicación del 2019), se ha posicionado como un modelo de referencia en la implementación de principios generales sobre el uso ético de la IA en la educación. Dichos principios son los siguientes:

1. No exclusividad y no automaticidad. Los resultados arrojados por la IA no deben de aceptarse de forma automática, sino que deben de pasar por un filtro del decisor, en este caso del estudiante. El criterio propio debe de mantenerse en todo momento lo cual implica cuestionar todo dato dado por la herramienta digital con base en el conocimiento propio (sentido común).

De esta manera, se garantizaría una sistema de IA que no socave la autonomía humana ni cause otros efectos adversos. El ser humano debe de ser quien garantice, en última instancia, el control y la corrección de las decisiones tomadas por el sistema⁹⁶.

2. Transparencia. De conformidad con la Comunicación del 2019 se previno que “es importante registrar y documentar tanto las decisiones tomadas por los sistemas como la totalidad del proceso (incluida una descripción de la recogida y el etiquetado de datos, y otra del algoritmo utilizado) que dio lugar a las decisiones”⁹⁷.

En otras palabras, el empleo de la IA dentro de las actividades académicas siempre debe de estar ilustrada o exhibida, esto con el objeto de conocer la forma en que la misma fue empleada para valorar en qué grado los resultados allegados cumplen con un pensamiento crítico.

3. Responsabilidad. Las decisiones adoptadas a partir del empleo de la IA, guardan responsabilidad

en la persona y no en ésta. De esta manera, aquellos actos ilícitos que pudieran cometerse como los son plagios, fraudes, falsificación de documentos, suplantaciones de identidad o uso indebido de datos personales, deben de acarrear responsabilidad civil, administrativa o penal a los sujetos responsables del mal uso de la tecnología.

4. Responsabilidad social. Finalmente, se ha atribuido dentro de las fuentes europeas que la IA y las tecnologías conexas “tienen que ser utilizadas de manera socialmente responsable teniendo el papel de buscar soluciones, pero promoviendo los valores fundamentales y el Estado de Derecho”⁹⁸.

IV. Propuestas de mejora justificada

Como propuestas de mejora, se plantean los siguientes puntos:

- a. Implementar un programa de formación técnica que abarque los fundamentos esenciales de la inteligencia artificial, incluyendo conceptos básicos, uso de herramientas especializadas como ChatGPT, LexisNexis AI e IBM Watson, así como su aplicación en la automatización del análisis jurisprudencial y la predicción de sentencias. Además, es fundamental examinar el impacto de la IA en distintas ramas del derecho y desarrollar metodologías avanzadas de investigación jurídica con IA. Todo ello deberá realizarse conforme a las especificaciones detalladas en el programa académico, respectivo.
- b. Para afrontar la disparidad en el acceso a la tecnología y el uso de la inteligencia artificial en la educación jurídica, se propone un enfoque integral que incluya un diagnóstico sobre las brechas tecnológicas, asegurando el acceso equitativo a dispositivos y servicios de internet a través de programas de préstamo o subvenciones.

⁹⁶ Cornejo Plaza, I. y Cippitani, R. (2023). Consideraciones éticas y jurídicas de la Inteligencia Artificial en Educación Superior: desafíos y perspectivas. *Revista De Educación Y Derecho*, (28), p. 14. <https://doi.org/10.1344/REYD2023.28.43935>

⁹⁷ Cornejo, I. y Cippitani, R., op. cit., p.15.

⁹⁸ Cornejo, I. y Cippitani, R., op. cit., p.17.

- c. Incorporar análisis prácticos en los que los estudiantes examinen situaciones concretas donde la IA ha transformado la práctica jurídica. Entre estos casos destacan la determinación de responsabilidad en contratos automatizados (derecho civil), la identificación de patrones delictivos mediante algoritmos (derecho penal) y la fiscalización inteligente en materia tributaria (derecho fiscal). Este enfoque permitirá una comprensión aplicada de la relación entre la IA y el derecho, promoviendo un aprendizaje basado en la resolución de problemas reales.
- d. Generar espacios de discusión sobre los desafíos éticos y normativos del uso de la IA en cada especialidad jurídica, asegurando que los estudiantes comprendan los principios ético-jurídicos aplicables. Además, esta formación contribuirá a sentar las bases para la creación de marcos regulatorios o reformas en los Códigos de Ética, incorporando criterios que equilibren el uso de la IA con el desarrollo del pensamiento crítico y la responsabilidad profesional en la enseñanza del derecho^{99 100}.

Es fundamental que la materialización de estas propuestas implique la capacitación constante del cuerpo docente en el uso de la inteligencia artificial en sus disciplinas jurídicas. Cada profesor debe mantenerse actualizado sobre las reformas normativas que incluyan esta tecnología, comprender su impacto en la práctica jurídica y adaptar sus programas para que su aplicación sea visible en los ejercicios y evaluaciones. Esta integración debe ser transversal en todas las asignaturas del posgrado, adaptando los programas existentes para abordar la relevancia y aplicación de la IA en cada materia, permitiendo que los estudiantes desarrollen la capacidad de utilizarla de manera crítica y ética en su ejercicio profesional.

VI. Fuentes consultadas

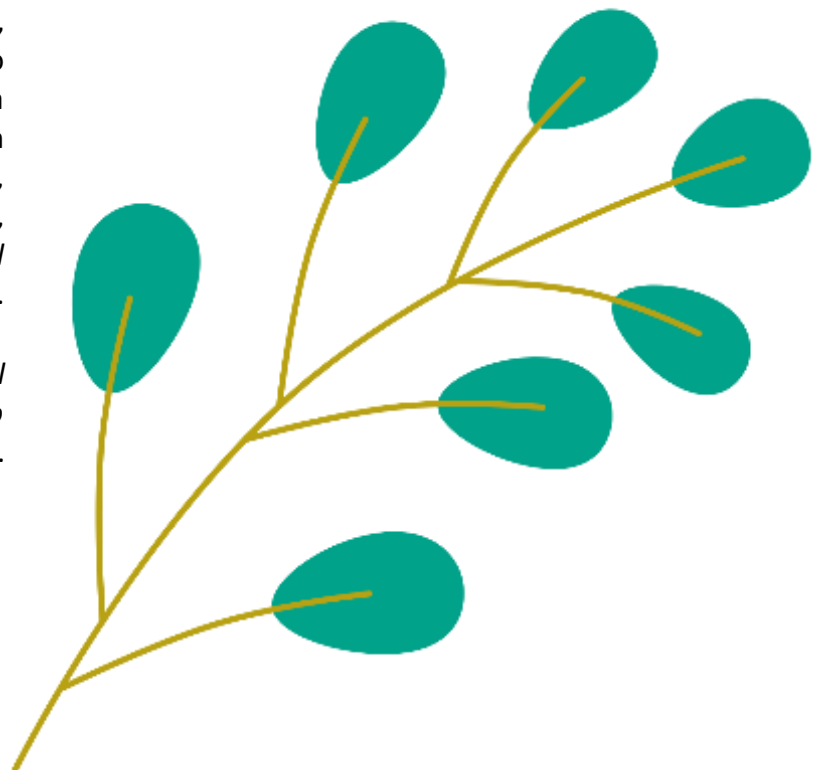
- Alarcón Peña, A., Villalba Cuéllar, J. y Franco Mongua, J. (2019). La inteligencia artificial y su impacto en la enseñanza y el ejercicio del derecho. *Revista Prolegómenos*, 22(44), pp. 7-10. <https://doi.org/10.18359/prole.4353>
- Bauz, A., Guanga Inca, U., Lozada Lozada, R., Paz Bravo, R. y Reinoso Llantui, M. Desafíos de la educación para la implementación de la inteligencia artificial. *Ciencia Latina Internacional*, 8(3), pp. 3591-3596. https://doi.org/10.37811/el_rem.v8i3.11576
- Benavidez-Lara, M. A., Rendón Cazales, V., Escalante Rivas, N., Martínez Hernández, A. M. y Sánchez Mendiola, M. (2025). Presencia y uso de la inteligencia artificial generativa en la Universidad Nacional Autónoma de México. *Revista Digital Universitaria*, 1(26). <http://doi.org/10.22201/ceide.16076079e.2025.26.1.10>
- Bonilla López, M. (2020). *Los jueces eléctricos. Trece viñetas de un mundo distópico*. Ubijus Editorial.
- Chao-Rebolledo, C., & Rivera-Navarro, M. Ángel. (2024). Usos y percepciones de herramientas de inteligencia artificial en la educación superior en México. *Revista Iberoamericana De Educación*, 95(1), p. 59. <https://doi.org/10.35362/rie9516259>
- Coria, D., Ferrada, C. y Kroff, F. (2024). Inteligencia Artificial en la educación universitaria: Innovaciones, desafíos y oportunidades. *Revista Espacios*, (45). <https://www.revistaespacios.com/a24v45n05/24450509.html>
- Cornejo Plaza, I. y Cippitani, R. (2023). Consideraciones éticas y jurídicas de la Inteligencia Artificial en Educación Superior: desafíos y perspectivas. *Revista De Educación Y Derecho*, (28), p. 14.

⁹⁹ Chao-Rebolledo, C., & Rivera-Navarro, M. Ángel. (2024). Usos y percepciones de herramientas de inteligencia artificial en la educación superior en México. *Revista Iberoamericana De Educación*, 95(1), p. 59. <https://doi.org/10.35362/rie9516259>

¹⁰⁰ El marco regulatorio puede tomar de base las directrices formuladas dentro de la Comunicación del 2019.

<https://doi.org/10.1344/REYD2023.28.43935>

- Garza Onofre, J. (2023). *No estudies derecho*. Penguin Random House Grupo Editorial.
- González López, R. (27 de junio de 2024). *IA en la Educación. USA vs. China*. <https://www.udlap.mx/ia/articulos/IA-en-la-educacion-USA-vs-China.aspx>
- Hidalgo, F. (11 de octubre de 2024). *Más del 50% de los jóvenes mexicanos utilizan herramientas de IA*. <https://www.noticiasneo.com/articulos/2024/10/11/mas-del-50-de-los-jovenes-mexicanos-utilizan-herramientas-de-ia>
- Marín García, S. (2019). Ética e inteligencia artificial. *Cuadernos de la Cátedra CaixaBank de Responsabilidad Social Corporativa*, (42), p. 5. <https://dx.doi.org/10.15581/018.ST-522>
- Mera Castillo, D. (2023). La influencia de la inteligencia artificial en la personalización del aprendizaje: Perspectivas y desafíos en la educación. *Revista INGeni Global*, 2(2), p. 30. <https://doi.org/10.62943/rig.v2n2.2023.64>
- Noriega Zamudio, J., Martínez Fernández, G., y Ríos Rangel, J. (2020). “La ética: Su impacto y estratégico fortalecimiento en el sistema de responsabilidades administrativas en México”, en Mora Sifuentes, Francisco M., Naranjo Guevara, G. y Narváez Martínez, J., *Derechos humanos, parlamento y control del poder en México: Una perspectiva local*, p. 410. Universidad Iberoamericana León.
- Servín, A. (24 de mayo de 2024). *Aumenta el interés por Inteligencia Artificial, pero su uso aún es bajo en el sector educativo*. <https://www.eleconomista.com.mx/los-especiales/Aumenta-el-interes-por-Inteligencia-Artificial-pero-su-uso-aun-es-bajo-en-el-sector-educativo-20240523-0129.html>





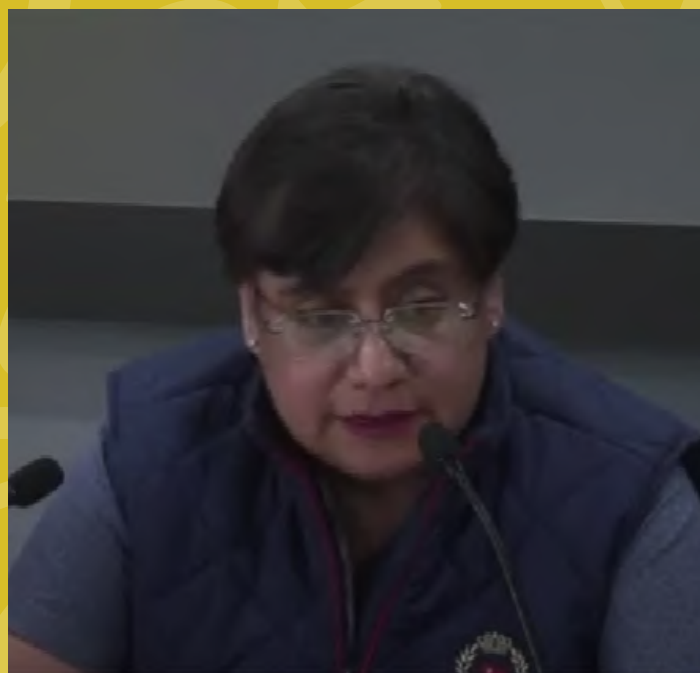
SEGUNDO DÍA
25 MARZO 2025

Ver grabación

<https://www.youtube.com/live/IPmhqxH7RPY?si=iNpKd4uXsIRXwvXa>



Mesa E: Conversatorio
“Consolidación del Programa
de Posgrado en Derecho:
retos, responsabilidades, una
visión académica”



*Conversan integrantes del Padrón de Tutorías
 del Programa*

Dra. Paola Ontiveros Vázquez
Dr. Francisco Ibarra Palafox
Dra. María Teresa Rivas Pérez
Dra. Socorro Apreza Salgado

Modera: Dra. Ana G. Alba Bentancourt







Mesa F:
Experiencias del
alumnado:
formación,
investigación y
perspectivas
profesionales

-La investigación jurídica y su impacto en el entorno social

Dr. César Alejandro Rincón Mayorga

- Hacia la mejor formación de personas investigadoras:

Balance de la carga académica con enfoque en la
producción académica

Mtra. Claudia Ileana Espinosa Díaz y

Mtro. Eduardo Muñoz Trejo

-Innovación y regulación en la Era Digital: hacia un currículo
integrado en Derecho Informático y Gobernanza Digital

Lic. Johanna Mildred Pinto García

Modera: Lic. Rubén E. Méndez Torres



La investigación jurídica y su impacto en el entorno social

César Alejandro RINCÓN MAYORGA

Resumen: El autor hace una relación de su experiencia como participante en el taller de casos prácticos en la Clínica Jurídica de la Estación Noroeste de Investigación y Docencia del Instituto de Investigaciones Jurídicas. Se hace referencia a las virtudes y limitaciones del taller. El autor propone ciertas medidas que podrían adoptarse en el IJJ para materializar la vinculación entre la investigación y práctica jurídica.

I. Introducción

La investigación de la ciencia jurídica debe realizarse con la finalidad de brindar un beneficio a la sociedad, pues es ésta quien goza (y sufre) al sistema legal. Con base en esa idea, el Instituto de Investigaciones Jurídicas (IIJ) ha organizado como curso del propio programa del doctorado, el taller de casos prácticos en la Clínica Jurídica de la Estación Noroeste de Investigación y Docencia. En términos generales, la iniciativa del IJJ logra la prestación de servicios jurídicos a favor de personas en situaciones de necesidad para la protección de sus derechos fundamentales. Esto es un gran logro por parte de la coordinación del programa de doctorado.

Sin embargo, el taller de casos prácticos cuenta con diversas limitaciones que impiden que éste tenga mayor influencia en. El desarrollo y protección de derechos fundamentales. En mi consideración, el taller podría tener ciertas mejoras en torno a su duración, y constante comunicación entre los miembros del taller con las personas que buscan sus servicios. Estos cambios, los cuales en realidad representan una mínima inversión por parte del Instituto, impulsarían el programa de doctorado en derecho como líderes en el desarrollo

de la ciencia jurídica a nivel nacional. Incluso, podría ayudar a materializar la vinculación entre la investigación y la práctica.

En esta ponencia, describo la experiencia en el taller de casos prácticos que cursé durante mis estudios del doctorado. Asimismo, hago referencia a las áreas de oportunidad para lograr que el taller tenga mayor trascendencia social. Con base en ello, propongo soluciones a ello.

II. Diagnóstico-evaluación

Durante mi estancia como alumno del programa del doctorado en el IJJ, tuve la oportunidad de participar en el taller de casos prácticos. En su momento, me pareció una excelente iniciativa por parte del IJJ el tener un espacio en el que, los interesados en el litigio, pudiéramos aportar nuestros conocimientos y experiencia para la solución de casos dirigidos por la doctora Rosa María Macías Preciado.

En la materialidad, eso fue lo que sucedió: un grupo de aspirantes a obtener el grado de doctores en derecho nos reuníamos una vez a la semana para dar nuestras propuestas de solución a problemas muy puntuales que nos eran presentados por la doctora Macías. Los temas, en general, eran relacionados con los problemas que actualmente afectan a la zona fronteriza, específicamente en la ciudad de Tijuana, Baja California.

La doctora, con su gran vena social, buscaba ofrecer ayuda jurídica a personas tales como migrantes, o grupos de buscadores de personas desaparecidas. Todos los beneficiados por los servicios otorgados por nuestro taller, tenían nulo o poco conocimiento sobre el sistema jurídico y de protección de derechos humanos en México. En razón de ello, este grupo organizado por el IJJ logró trascender al lograr un beneficio en favor de quien requería su apoyo.

Como tal, la doctora Macías nos enviaba con antelación a la clase la información sobre los casos que habían llegado a la clínica. A su vez, nosotros nos encargábamos de estudiarlos para así, llegado el momento de nuestra reunión semanal, estuviéramos en aptitud de aportar posibles soluciones a la problemática puesta a nuestra

consideración. En esas reuniones, la doctora dirigía la lluvia de ideas y cada uno de nosotros aportábamos las ideas que hubiéramos desarrollado. De igual forma, allí mismo nos poníamos de acuerdo para trabajar en los documentos, peticiones y demandas presentadas por los clientes de la clínica.

El trabajo en los asuntos era, en su mayoría, en equipo. En algunas ocasiones, llegamos a trabajar simultáneamente en “Google docs”. En otras, nos asignábamos cada quien diversas tareas para lograr el objetivo que había sido trazado en la reunión semanal. También nos manteníamos en comunicación mediante correos electrónicos, aunado a que por ese medio nos compartíamos criterios jurisprudenciales, así como escritos jurídicos.

Al día de hoy, después de más de año y medio de haber cursado el taller, hemos seguido en comunicación con la doctora Macías para aportar en la solución de algunos de los casos atendidos en la clínica. Sin embargo, esta comunicación ha sido informal por cuanto a que no se efectúa como parte del programa del doctorado del IIJ; así como ha sido informal esta relación, ésta no ha tenido el dinamismo de entender con detalle los pormenores de los problemas cuya solución pretendemos lograr.

En suma, el taller sí logra su objetivo consistente en la prestación de servicios jurídicos gratuitos a personas que se encuentran en la necesidad de hacer uso de ellos de manera gratuita.

III. Reflexión crítica

A mi consideración, este taller tiene una duración muy corta —de prácticamente tres meses— y eso dificulta el seguimiento de los diversos casos puestos a nuestra atención. Ello es así porque, como es del conocimiento general, la tramitación de procedimientos administrativos o jurisdiccionales excede del tiempo de duración del taller. Desafortunadamente, esa cuestión dificulta el adecuado apoyo por parte de los compañeros del taller a los casos correspondientes.

Aunado a ello, durante el desarrollo del taller, no tuvimos contacto con las personas a las que estuvimos apoyando. Soy consciente sobre cómo la distancia podría dificultar nuestra comunicación, como alumnos, con ellos; sin embargo, sería de gran utilidad tener esa intermediación con los representados para así tener un mejor panorama respecto de los problemas y necesidades de los asuntos. En su momento, surgían muchas dudas por parte de nosotros con respecto a situaciones específicas de las personas a las que estábamos ayudando, y habría sido idóneo conversar con ellos para solventarlas. El problema con la ausencia de ese canal de comunicación directo es que dependíamos de que la doctora Macías tuviere múltiples reuniones o llamadas con el representado para aclarar cuestiones que podrían haberse saldado en un solo momento.

Por otro lado, en lo relacionado con el acercamiento a la sociedad mediante la prestación de servicios litigiosos, el IIJ carece de alguna plataforma o canal mediante el cual pudiese mantener en constante comunicación a los alumnos y, en general, miembros del Instituto, con las personas a las que se les brinda los servicios jurídicos de la clínica. De este modo, ni los alumnos del doctorado en general ni los miembros del taller en específico tenemos certeza con respecto a qué necesidades tiene la sociedad en cuanto a la prestación de servicios jurídicos.

Independientemente de lo anterior, advierto que la investigación y la práctica jurídica se encuentran totalmente separados entre sí. Esto no es privativo del IIJ, sino de la mayoría de las instituciones jurídicas nacionales, ya sean despachos, organismos públicos o universidades. Toda vez que el IIJ es una institución punta de lanza en el ámbito jurídico, estimo que podría aprovechar esta situación para aportar a la construcción y protección del sistema jurídico nacional.

IV. Propuestas de mejora justificada

En cuanto a mejoras, yo planteo:

- a. Una duración más larga del taller de casos prácticos en la Clínica Jurídica de la Estación Noroeste de Investigación y Docencia. Con esta solución, se permitiría un mejor seguimiento a los servicios prestados por quienes participamos en el taller. Ello en razón de la duración en el desahogo de los procedimientos tanto administrativos y jurisdiccionales presentados por el taller.
- b. Por otro lado, los participantes del taller deberíamos tener intermediación con las personas a las que se les está otorgando los servicios jurídicos prestados por el taller. Probablemente podría preverse dentro del mismo plan de estudios del taller, la posibilidad de que los alumnos nos reunamos, así sea por videollamada, con las personas a las que se les brindará el apoyo jurídico que buscan. De esta manera, los miembros del taller podríamos tener un mejor entendimiento de los problemas de las personas a las que estamos ayudando.
- c. Por último, probablemente esta propuesta enlazaría a las otras dos, porque considero que el IJJ podría organizar una especie de taller permanente para la prestación de servicios jurídicos a favor de personas en estado de necesidad y que busquen el apoyo para garantizar la protección a sus derechos fundamentales.

Estas ideas las propongo para que la vinculación entre la investigación jurídica y la práctica pueda materializarse en beneficio de la sociedad. No obstante, en mi concepto, lo idóneo sería la creación de un taller permanente en el que se facilite el contacto entre los alumnos y personas necesitadas. Allí podría establecerse que los alumnos inscritos al taller necesariamente deban permanecer por lo menos un año. En cuanto al cumplimiento de las materias que el programa del doctorado exige, ese taller podría conceder los créditos correspondientes.

Aunado a lo anterior, el taller permanente podría tener mayor disponibilidad para estar en contacto con las personas que buscan su apoyo. De ahí que pueda lograrse la intermediación a la que he hecho referencia a lo largo de este trabajo.

De igual manera, un taller permanente como el que propongo, podría facilitar a los alumnos del doctorado para que pongan en práctica los temas que están investigando. Todo esto mediante el trabajo en equipo y la coordinación entre sí mismos.

V. Conclusión

El taller de casos prácticos en la Clínica Jurídica de la Estación Noroeste de Investigación y Docencia es una gran oportunidad para que el IJJ se consolide como el máximo centro de estudios jurídicos de México. Con él, no solo se brinda la oportunidad para que los alumnos del doctorado pongan en práctica las diversas cuestiones que han investigado, sino que fortalece el vínculo con la sociedad para ayudar a personas que así lo requieran.

Sería de gran utilidad que el IJJ genere una plataforma en el que se mantenga un diálogo constante entre los alumnos del doctorado y las personas que buscan el apoyo de servicios jurídicos. Esta dinámica, además, ayudaría a que los alumnos del doctorado pongamos en práctica el conocimiento que hemos generado con motivo de nuestras investigaciones doctorales.

Hacia la mejor formación de personas investigadoras: Balance de la carga académica con enfoque en la producción académica

Claudia Ileana, ESPINOSA DÍAZ
Eduardo, MUÑIZ TREJO

Resumen: El Doctorado en Derecho de la UNAM busca formar investigadores de alto nivel, pero enfrenta el reto de equilibrar la carga académica con la producción científica. Actualmente, la sobrecarga de cursos genéricos y actividades poco vinculadas a la tesis dificulta la publicación y la consolidación de un perfil académico robusto. Comparando con modelos de otras instituciones, se proponen ajustes que incluyan un plan flexible con menos asignaturas obligatorias en semestres avanzados, mayor acompañamiento metodológico en etapas tempranas, estímulo para la publicación científica (incluyendo cursos de redacción y arbitraje) y la incorporación de habilidades docentes y de divulgación. Dichas medidas permitirían que el estudiantado se dedique con mayor profundidad a la investigación y al desarrollo de competencias para la vida académica.

Introducción

El Doctorado en Derecho de la UNAM tiene como propósito central la formación de personas investigadoras altamente especializadas, tal como se describe en el perfil de egreso establecido en el Plan de Estudios vigente:

“El egresado contará con conocimientos jurídicos de frontera y habilidades argumentativas científicas para la generación de conocimiento nuevo, mediante la investigación original, con alta capacidad para diseñar, coordinar, emprender, dirigir y participar en investigación básica y aplicada,

interactuando con otros científicos sociales, orientada a la solución de los problemas jurídicos de la agenda nacional.”

Si bien se reconoce que el egresado puede desempeñarse en diversos campos profesionales, su ámbito natural es el académico. Por ello, el plan de estudios prioriza la investigación doctoral y la elaboración de productos derivados de esta, como la participación en coloquios. Sin embargo, la estructura y organización académicas no siempre responden plenamente a tal objetivo, puesto que la formación metodológica es general y no tan especializada como la de otras instituciones. Además, se integra una considerable carga de actividades que no necesariamente guardan relación directa con la línea de investigación de las personas estudiantes.

Este trabajo invita a la reflexión sobre la estructura del programa doctoral en Derecho, acudiendo a la de universidades como Harvard o a la Universidad de Chicago, para plantear propuestas de mejora que equilibren la formación metodológica con la producción de resultados científicos. El objetivo no es suprimir las actividades académicas, sino asegurarse de que estén alineadas con la labor investigativa y contribuyan a la adquisición de competencias y a la generación de productos académicos que permitan a las personas egresadas incorporarse con éxito al ámbito de la investigación.

Diagnóstico

El enfoque actual del doctorado, basado en la realización de investigación original, es acertado; toda vez que esta actividad distingue al nivel doctoral de otros posgrados. En consecuencia, un programa doctoral exitoso no solo proporciona herramientas metodológicas y teóricas, sino que también garantiza el tiempo y las condiciones idóneas para la creación de conocimiento innovador y la práctica de habilidades fundamentales, como la docencia, la difusión del saber en congresos y coloquios, y la divulgación académica. El énfasis en la investigación implica, por tanto, buscar un equilibrio entre la formación y la generación de

productos científicos que fortalezcan el perfil de egreso.

Actualmente, el Doctorado en Derecho de la UNAM establece una carga académica distribuida a lo largo de ocho semestres. Durante los primeros dos, los estudiantes cursan seminarios teórico-metodológicos obligatorios y otras “actividades académicas” enfocadas, teóricamente, a fortalecer los proyectos de investigación. No obstante, en la práctica, no siempre se satisfacen plenamente estos objetivos, pues los cursos son demasiado generales, sin distinción del avance en la investigación ni del semestre que cursan las y los estudiantes, y rara vez se vinculan con sus temas específicos de investigación. Tales condiciones abonan a la imposibilidad de que quienes dictan los cursos puedan hacer una revisión sólida y puntual a las investigaciones que desarrolla el estudiantado; lo que decanta en cursos metodológicos con referencias generales que la persona debe aplicar a su investigación sin contar con retroalimentación específica y seguimiento metodológico puntual de personas expertas en el tema.

Además, durante todo el programa, el estudiantado debe acudir a congresos, coloquios y estancias de investigación con el fin de fortalecer su vinculación con la comunidad académica. Sin embargo, no hay un acompañamiento o capacitación específica para aprovechar al máximo esas experiencias.

Por otra parte, las personas estudiantes deben satisfacer las solicitudes impuestas por el Sistema Nacional de Posgrados, que suma a los trámites habituales la exigencia de cumplir una “retribución social”. Esta puede abarcar cosas muy disímiles que van desde la creación de documentos con recomendaciones de política pública hasta la colaboración en actividades artísticas como obras de teatro. Aunque dichas regulaciones rebasan el control del doctorado, representan una carga administrativa que puede distraer de la labor investigativa. Por tanto, las actividades internas del programa no vinculadas directamente con la tesis deberían equilibrarse para evitar sobrecargar a las

cursantes del programa, al sumarse a tareas externas como las antes mencionadas.

De hecho, las personas estudiantes también deben realizar otras actividades que, si bien no son obligatorias, resultan deseables y necesarias para la consolidación de un perfil profesional competitivo como la impartición de clases y la publicación en medios arbitrados. La estructura del programa no contempla espacios específicos para la producción de artículos científicos, como lo pueden ser talleres de redacción científica. Ni tampoco habilidades específicas para el ejercicio de la docencia o la vinculación para adquirirlas en otros espacios de formación.

Esta suma de exigencias obligatorias y optativas externas e internas, demandan un balance estratégico de la carga académica, a fin de no mermar el tiempo para redactar artículos científicos, capítulos de libros o avances sustanciales en la tesis doctoral. Pero sin sacrificar la adquisición integral de otras competencias necesarias para el óptimo desempeño como personas investigadoras.

Reflexión crítica

Una comparación con otros programas de doctorado en Derecho revela estrategias que pueden servir como guía para mejorar la estructura de la UNAM. Por ejemplo, La Universidad de Chicago organiza su programa en etapas progresivas: los primeros años se dedican a una formación metodológica intensa y, posteriormente, los estudiantes se concentran en la redacción de la tesis y la generación de publicaciones.

De forma similar, Harvard Law School divide la formación en dos fases claramente diferenciadas: la primera comprende cursos y metodologías específicas, y la segunda se enfoca por completo en la tesis y en afianzar la línea de investigación.

En México, la Universidad Nacional Autónoma de Nuevo León (UANL) ha implementado, en el Doctorado en Derecho con orientación al derecho del trabajo, un modelo en el que los primeros tres

semestres se centran en cursos de metodología más específicos que los nuestros; por ejemplo: “Métodos cualitativos y cuantitativos de comprobación de hipótesis” y “Métodos de medición y comprobación”. A partir del cuarto semestre cursan seminarios de tesis. En un esquema pensado para durar sólo seis semestres. De manera similar, la Universidad Iberoamericana también optó por un esquema compacto de tres años en su doctorado de Derechos Humanos, con mayor énfasis en la disertación, reduciendo la carga de cursos estructurados.

Estos enfoques evidencian la viabilidad de estructurar un doctorado que brinde una sólida formación metodológica en etapas tempranas, sin comprometer la autonomía investigativa ni el desarrollo de la línea de investigación propia de cada estudiante. Al tiempo que se otorgan conocimientos relacionados a las líneas y temas de investigación.

Propuestas de mejora

A partir de las experiencias de otros programas y del análisis de las dificultades que enfrentan los doctorandos de Derecho en la UNAM, se pueden proponer los siguientes ajustes para mejorar el equilibrio de la carga académica y la producción investigativa:

1) En primer lugar, se debe articular un **Plan de Estudios flexible que reduzca progresivamente la carga académica obligatoria**, permitiendo que las personas doctorantes se concentren en la producción de la tesis, la difusión de sus hallazgos y la inserción en grupos de investigación. Para ello conviene concentrar en el primer año las actividades académicas obligatorias, dejando hacia el final únicamente actividades optativas que estén íntimamente vinculadas a la investigación doctoral en particular.

La flexibilidad en el plan de estudios debe incrementarse. Por ejemplo, estudiantes que realizan trabajo de campo o aquellos que, por la extensión y profundidad de su investigación, sean recomendados por su Comité, deberían tener acceso a mecanismos de liberación de carga académica en el cuarto y quinto semestre para poder enfocarse en su investigación y alcanzar la candidatura a tiempo.

2) Es necesario **repensar el acompañamiento metodológico**, organizándolo en etapas que respondan a las necesidades reales de las personas doctorandas en función del semestre que cursan y con grupos suficientemente reducidos para lograr el mejor aprendizaje y acompañamiento.

Durante el primer y segundo semestre, el enfoque debería estar en la impartición de talleres metodológicos específicos tanto de carácter cualitativo, cuantitativo y teórico que busquen la estructuración de un protocolo de investigación sólido y la adquisición de competencias requeridas para el resto del doctorado. De manera que estarían destinados exclusivamente a estudiantes de estos semestres.

En el tercer y cuarto semestre, el acompañamiento metodológico debería centrarse en seminarios que atiendan los retos que surgen durante las primeras etapas de la investigación, por lo cual deberían diferenciarse en función del tipo de investigación que se realiza: empírica o teórica, pudiendo atender estudiantes de distintos semestres.

Posteriormente, el acompañamiento debería realizarse exclusivamente con el Comité para reducir la carga académica obligatoria, permitiendo centrarse en la investigación. Las evaluaciones del Comité Tutor podrían utilizarse como un mecanismo para determinar si el estudiante necesita continuar en seminarios metodológicos después del cuarto semestre o si

su formación ya le permite avanzar con autonomía.

3) Fomento de la publicación científica. A partir del tercer semestre es oportuno incluir un curso específico de redacción científica (tanto en español como en inglés) destinado a mejorar las habilidades requeridas para que las personas estudiantes logren publicar durante el desarrollo del programa. Así como tutorías especializadas en el proceso de arbitraje con el objetivo de que las personas egresadas logren mejores trabajos doctorales al someter sus primeros avances al escrutinio de la comunidad académica, al tiempo que adicionan publicaciones relevantes que respalden su trayectoria investigativa al momento de buscar oportunidades académicas y profesionales.

Podría considerarse como requisito complementario para la candidatura doctoral la publicación de un artículo arbitrado; que, a su vez, podría resultar en una motivación para llegar a la candidatura con un avance más sólido del 75% de la tesis.

4) Habilidades para la docencia y la divulgación: A partir del segundo semestre podría ofrecerse como posibilidad optativa talleres de comunicación ante públicos no especializados y habilidades generales pedagógicas. Ambas competencias valoradas en el ámbito profesional y académico.

Siguiendo este esquema, durante el primer año se cursarían tres actividades académicas por semestre (un taller metodológico especializado y dos cursos relacionados con la línea de investigación). En el tercer y cuarto semestres se llevarían seminarios de titulación y un curso adicional en la misma línea; finalmente, a partir del quinto semestre, solo habría un curso obligatorio.

Conclusión

El Doctorado en Derecho de la UNAM enfrenta el reto de lograr un equilibrio entre la formación académica y la producción científica. Si bien su estructura actual busca garantizar una sólida formación metodológica, en ocasiones la carga académica se convierte en un obstáculo para la generación de productos de investigación de alto impacto. No obstante, existen alternativas que permiten una mejor articulación entre la capacitación en investigación y la consolidación de un perfil académico sólido.

Fuentes de consulta

- Universidad de Harvard, curriculum Doctorado en Derecho: <https://hls.harvard.edu/graduate-program/gphandbook/academics-sjd-candidates/#firstyear>
- Universidad de Chicago, currículum Doctorado en Derecho: <https://www.law.uchicago.edu/prospective/curriculum>
- Universidad Iberoamericana, curriculum Doctorado en Derechos Humanos: <https://posgrados.ibero.mx/doctorado/doctorado-en-derechos-hum/#::~:~:text=Quinto%20Semestre>
- Universidad Autónoma de Nuevo León, currículum Doctorado en Derecho con orientación en Derecho del Trabajo https://posgrado.uanl.mx/ofertas_educativas/doctorado-en-derecho-con-orientacion-en-derecho-del-trabajo/

Innovación y regulación en la Era Digital: hacia un currículo integrado en Derecho Informático y Gobernanza Digital

Johanna Mildred PINTO GARCÍA

Resumen: Esta ponencia analiza el currículo actual de la Maestría en Derecho de la UNAM, evidenciando su fragmentación y la falta de formación en derecho informático, ciberseguridad y gobernanza digital. Se propone integrar ejes transversales que combinen conocimientos técnicos, normativos y éticos—incluyendo aportes de la filosofía del derecho y el derecho constitucional—y adoptar metodologías activas y alianzas interuniversitarias. Con ello, se busca formar profesionales capaces de liderar la transformación digital y garantizar una administración pública transparente y participativa.

I. Introducción

La transformación digital está redefiniendo no solo la manera en que se organizan las sociedades, sino también la forma en que se ejerce y se regula el Derecho. En este contexto, áreas emergentes como el derecho informático y la gobernanza digital se han convertido en campos críticos que exigen una actualización formativa integral. La presente propuesta se orienta a reformar el currículo del Posgrado en Derecho de la UNAM, incorporando competencias técnicas, normativas y éticas que permitan a los futuros juristas abordar de manera eficaz los desafíos derivados de la digitalización. Además, se subraya la relevancia de integrar elementos propios de la filosofía del derecho y del derecho constitucional para analizar críticamente los fundamentos normativos y éticos del ordenamiento jurídico en la era digital, así como para cumplir con las actividades de retribución social promovidas por la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación.

II. Diagnóstico - Evaluación

El diagnóstico del modelo curricular actual revela tres áreas críticas:

1. **Fragmentación del conocimiento:** La enseñanza se focaliza predominantemente en aspectos doctrinales y normativos tradicionales, sin incorporar de forma sistemática contenidos relacionados con el derecho informático, la ciberseguridad y la gobernanza digital. Esta carencia contrasta notablemente con los programas internacionales, que ya integran módulos especializados en tecnologías emergentes y en la regulación de la inteligencia artificial (University of Sussex, n.d.; KU Leuven, n.d.).
2. **Deficiencia en el enfoque interdisciplinario:** Existe una limitada articulación entre el estudio del derecho y otras disciplinas como la informática, la administración pública y la ética, lo cual restringe el desarrollo de competencias prácticas y críticas para abordar problemas complejos en entornos digitales (CEPAL, 2021).
3. **Metodologías de enseñanza obsoletas:** La ausencia de metodologías activas, como el aprendizaje basado en proyectos y el análisis de casos reales, impide que los estudiantes adquieran experiencia práctica en la aplicación de los conocimientos teóricos, limitando su capacidad para desarrollar soluciones innovadoras y eficaces en la regulación digital (OCDE, 2019).

III. Reflexión Crítica

La integración de la tecnología en el ámbito jurídico demanda un replanteamiento profundo de los fundamentos normativos y éticos del Derecho. Desde la perspectiva de la filosofía del derecho, resulta indispensable cuestionar y actualizar los principios que rigen el ordenamiento jurídico en la era digital. Autores como Dworkin (1986) y Fuller (1964) han señalado la importancia de un marco normativo que garantice la justicia y la coherencia en la aplicación del Derecho; en el contexto digital, esta reflexión adquiere nuevas dimensiones, pues

se deben considerar aspectos como la automatización y la transparencia de los procesos regulatorios.

Por otro lado, el derecho constitucional ofrece un andamiaje esencial para proteger los derechos fundamentales frente a los retos que plantea la digitalización, tales como la protección de datos, la privacidad y la participación ciudadana. La falta de actualización curricular en estas áreas limita la capacidad del Estado para retribuir socialmente a través de políticas públicas que promuevan la equidad y la justicia en entornos digitales (Tushnet, 2015; Scharf, 2010).

Además, las actividades de retribución social impulsadas por la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación requieren que la formación jurídica se traduzca en beneficios concretos para la sociedad, mediante la innovación en la gestión pública y la elaboración de políticas que garanticen la transparencia y el acceso a la información. La ausencia de estos enfoques interdisciplinarios en el plan de estudios actual reduce el potencial transformador del Derecho en el entorno digital.

IV. Propuesta de Mejora Justificada

Para subsanar las deficiencias identificadas, se proponen las siguientes medidas:

1. Implementación de ejes transversales especializados:

- a. *Eje Técnico-Normativo*: Se propone la incorporación de asignaturas que aborden de manera integral la informática jurídica, la ciberseguridad, la inteligencia artificial y el blockchain. Estas asignaturas permitirán a los estudiantes comprender tanto las implicaciones técnicas como normativas de las TIC, dotándolos de las competencias necesarias para regular entornos digitales (University of Bradford, n.d.).

- b. *Eje de Gobernanza Digital*: Se sugiere desarrollar módulos enfocados en la gobernanza digital, que incluyan estudios sobre la interoperabilidad gubernamental, la regulación algorítmica y los modelos de gobierno digital. Dichos módulos deberán fundamentarse en análisis comparativos y estudios de caso de experiencias internacionales, facilitando la comprensión de buenas prácticas y estrategias innovadoras (OCDE, 2019; CEPAL, 2021).
- c. *Eje Ético y de Derechos Fundamentales*: Se debe integrar un bloque curricular dedicado a la protección de datos personales, la privacidad y los desafíos éticos que surgen en el uso de tecnologías digitales. Este eje, fundamentado en marcos internacionales de derechos humanos, permitirá analizar críticamente cómo la digitalización afecta los principios constitucionales y garantizará una formación que respalde la justicia y la equidad (Bauzá, 2017).

2. Fomento de alianzas interuniversitarias y proyectos colaborativos:

- a. Establecer convenios estratégicos con instituciones líderes en derecho digital y ciberseguridad, tanto a nivel nacional como internacional, para promover el intercambio académico, la realización de seminarios conjuntos y la movilidad estudiantil. Estas alianzas facilitarán la incorporación de perspectivas globales y metodologías innovadoras al currículo (University of Sussex, n.d.; KU Leuven, n.d.).

3. Adopción de metodologías activas y evaluación por competencias:

- a. Implementar estrategias pedagógicas basadas en el aprendizaje por proyectos, simulaciones y el análisis

de casos reales, que permitan a los estudiantes aplicar de forma práctica los conocimientos adquiridos.

- b. Diseñar un sistema de evaluación que mida de manera integral las competencias técnicas, normativas y éticas de los alumnos, asegurando así que estén preparados para enfrentar los desafíos del entorno digital (CEPAL, 2021).

4. Establecimiento de un comité de actualización curricular:

- a. Crear un comité permanente integrado por expertos en derecho, tecnología, filosofía del derecho y derecho constitucional, que revise periódicamente el plan de estudios. Este comité deberá proponer ajustes y actualizaciones en función de los avances tecnológicos y las nuevas necesidades del entorno digital, garantizando la adaptabilidad y vigencia del currículo (Convocatoria y criterios de presentación del Coloquio, 2025).

5. Integración de contenidos de filosofía del derecho y derecho constitucional:

- a. Desarrollar un módulo específico en “Filosofía del Derecho Digital”, que permita a los estudiantes analizar los fundamentos normativos y éticos del Derecho en la era digital, retomando conceptos críticos de teóricos como Dworkin (1986) y Fuller (1964).
- b. Incorporar cursos avanzados en “Derecho Constitucional y Transformación Digital”, orientados a la aplicación de principios constitucionales en el contexto de la digitalización, asegurando la protección de derechos fundamentales y la adecuada participación ciudadana en entornos digitales (Tushnet, 2015; Scharf, 2010).

6. Vinculación con actividades de retribución social:

- a. Promover la realización de proyectos de vinculación con la comunidad, en colaboración con la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación, para que los estudiantes apliquen sus conocimientos en el diseño de políticas públicas digitales inclusivas y en la optimización de la gestión pública. Estas iniciativas contribuirán a la retribución social y al fortalecimiento del tejido social en el entorno digital (Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación, 2023).

V. Conclusiones

La actualización del currículo en Derecho Informático y Gobernanza Digital es una necesidad imperante en la era de la transformación digital. La integración de ejes transversales que combinen conocimientos técnicos, normativos, éticos y constitucionales permitirá formar juristas capaces de enfrentar los desafíos de un entorno digital en constante evolución. Asimismo, el fomento de alianzas interuniversitarias, la adopción de metodologías activas y la vinculación con actividades de retribución social aseguran que la formación académica no solo se actualice, sino que también contribuya al bienestar social y a la modernización de la administración pública. Esta propuesta, enmarcada dentro del rubro de “Estructura curricular y actividades académicas” de la convocatoria, representa una inversión estratégica para posicionar al Posgrado en Derecho de la UNAM a la vanguardia de la educación jurídica del siglo XXI.

VI. Fuentes

- Bauzá, M. (2017). *Manual de Derecho Informático e Información Jurídica*. Montevideo, Uruguay: Fundación de Cultura Universitaria.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2021). *Gobernanza digital e interoperabilidad gubernamental: Una guía para su implementación*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/6a12e389-3dcb-4cba-830a-99f038835423/content>
- Dworkin, R. (1986). *Law's Empire*. Harvard University Press.
- Fuller, L. (1964). *The Morality of Law*. Yale University Press.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2014). *Recomendación del Consejo sobre Estrategias de Gobierno Digital*. <https://www.oecd.org/gov/digital-government/Recommendation-digitalgovernment-strategies.pdf>
- Stafford, B., & Schindlinger, D. (2019). *Governance in the digital age: A guide for the modern corporate board director*. John Wiley & Sons, Inc.
- Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI). (2023). *Anexo 1. Actividades de Retribución Social*. https://secihti.mx/wp-content/uploads/becas_posgrados/tramite_conclusion_beca/tramite_conclusion_beca/guia/Anexo1_Actividades_de_Retribucion_Social.pdf
- Tushnet, M. (2015). *Red, White, and Blue: A Critical Analysis of Constitutional Law*. University Press of Kansas. <http://www.jstor.org/stable/j.ctt1ch7988>
- University of Bradford. (n.d.). *LLM en Tecnología e Inteligencia Artificial*. <https://www.bradford.ac.uk/media-v8/ageo/programme-specifications/2024-25/LLM-Technology-and-Artificial-Intelligence-Law-2425.pdf>
- University of Sussex. (n.d.). *LLM en Tecnología de la Información y Derecho de Propiedad Intelectual*. <https://www.sussex.ac.uk/study/masters/courses/information-technology-and-intellectual-property-law-llm>
- KU Leuven. (n.d.). *Máster en Propiedad Intelectual y Derecho de las TIC*. https://onderwijsaanbod.kuleuven.be/opleidingen/e/SC_55610762.htm#bl=all





Mesa G: Hacia un
Derecho
interdisciplinario:
construcción de
saberes y el diálogo
con otras disciplinas

-La interdisciplinariedad como factor clave del Derecho

Mtra. Georgette Rosas Morales

*-La interdisciplinariedad en serio: Bases para un Seminario
Interdisciplinario de Estudios Jurídicos*

Lic. Denisse Paulette Campuzano Ramos

*-Experiencia. La interdisciplinariedad en el Instituto de
Investigaciones Jurídicas, un acercamiento desde el Análisis
Económico del Derecho*

Mtra. Triana Sarahy Chapa Abrego

Modera: Dr. Oscar Enrique Torres Rodríguez

La interdisciplinariedad como factor clave del Derecho

Georgette ROSAS MORALES

Resumen: La interdisciplinariedad debe ser un factor a tomarse en consideración dentro del Posgrado en Derecho, principalmente durante la selección de personas aspirantes a cursar la Maestría. Particularmente en el ámbito de los derechos humanos, es fundamental contar con aportes de distintas disciplinas que enriquezcan la investigación, dado que factores como los culturales, económicos y sociales, deben tomarse en cuenta para avanzar en la materia.

Introducción

Sin duda, la interdisciplinariedad es cada vez más importante, dado que el mundo actual enfrenta problemas complejos y multifacéticos que no pueden ser comprendidos ni resueltos desde una sola disciplina. Los avances en tecnología, la globalización y los desafíos sociales, ambientales y económicos, requieren enfoques más integrados y colaborativos.

En el derecho, la interdisciplinariedad es fundamental porque las normas jurídicas interactúan con múltiples aspectos de la sociedad, la economía, la política y la tecnología.

En este sentido, entender las causas profundas de los conflictos permite desarrollar soluciones más eficaces, abordando no solo las consecuencias sino también las raíces de los problemas.

En un entorno en constante cambio, la interdisciplinariedad fomenta el aprendizaje continuo y la capacidad de adaptarse a nuevas realidades, lo que en el ámbito académico se traduce en mejores investigaciones.

Reflexión crítica

Soy egresada de la Licenciatura en Relaciones Internacionales en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. Mi tema de interés primordial, al final de mi carrera fueron los derechos humanos, ya que en esta materia encontré mi pasión.

Sin embargo, no pude ingresar a un espacio en el que se abordara este tema debido a que no contaba con experiencia y a pesar de haber realizado prácticas profesionales en un área dedicada a los derechos humanos, no se abrió un espacio para mi desarrollo en ese ámbito.

Fue por ello que realicé trabajo de compras internacionales, posteriormente de compras nacionales y después trabajé dentro de la Secretaría de Hacienda, en un área conocida como Destino de Bienes, encargada de administrar todo lo que pasaba por las aduanas.

En 2010, cuando se publicó una convocatoria de la Comisión de Derechos Humanos, en ese entonces del Distrito Federal, apliqué y fui seleccionada para trabajar en la Segunda Visitaduría General, dedicada a personas privadas de la libertad.

Fue una sorpresa haber sido aceptada, porque consideraba que tenía muchos factores en mi contra, entre ellos el hecho de no ser abogada; sin embargo, cuando la Segunda Visitadora General me dio la bienvenida, me comentó que para ella era muy importante contar con una internacionalista dentro del equipo, lo cual para mí fue muy grato.

Yo ingresé a trabajar a la Comisión en marzo de 2011 y como todos sabemos para junio de ese mismo año se publicó la reforma al artículo primero constitucional en la cual se contemplaba el principio por persona. Este hecho resultó muy importante dado que los tratados internacionales comenzaron a tomar relevancia dentro de la aplicación del derecho en nuestro país y fue ahí donde el hecho de ser internacionalista, me permitió tener una visión

distinta y poder realizar aportes al equipo de trabajo.

Muchas de mis actividades dentro de la Comisión estuvieron enmarcadas por el derecho, principalmente por el derecho constitucional, por las leyes que regían al interior de los centros de reclusión y de manera muy importante, por los tratados y los instrumentos internacionales en los que se hablaba de personas privadas de la libertad, que eran mucho más progresistas que las leyes en México.

Es por ello que la manera en que comencé a vivir el derecho, fue a través de los instrumentos internacionales que le daban fortaleza a nuestros argumentos ante cualquier autoridad. La elaboración de recomendaciones, de documentos tales como los *amicus curiae*, me permitieron tener una visión mucho más amplia acerca del derecho y combinado con mi formación académica, ver la defensa de los derechos humanos desde una perspectiva distinta.

Sin duda, esta visión interdisciplinaria, fue enriquecedora y me mostró que la diferencia en formaciones académicas y conocimientos, era fundamental para la implementación de estrategias clave en la defensa de los derechos humanos.

Por seis años trabajé en la Comisión de Derechos Humanos de la actual Ciudad de México, posteriormente, por más de cuatro años, laboré en la Secretaría de Gobernación, en la Dirección de Casos y Medidas ante Organismos Internacionales.

Nuevamente fue importante conocer el contenido de instrumentos internacionales relacionados con derechos humanos, a ello se sumaron las sentencias emitidas por la Corte Interamericana de Derechos Humanos, las cuales se convirtieron en un referente importante para la atención de los casos ante el Sistema Interamericano.

Para este momento apliqué al Posgrado en Derecho en la Facultad de Estudios Superiores (FES) Acatlán, sin embargo no pasé el examen, el cual consistía en realizar una lectura y destacar puntos clave. La segunda vez aplique para ingresar a la Maestra en Derecho en la Facultad de Derecho de la UNAM. En esa ocasión, a pesar de haber aprobado el examen, no fui seleccionada.

Recuerdo que uno de los principales comentarios que recibí durante la entrevista, fue que mi formación no era de abogada. A pesar de que intenté explicar cuál era visión del derecho desde mi experiencia, las preguntas ya estaban predeterminadas y no permitían alterar su estructura.

Decidí que por tercera vez haría el examen. Nuevamente en el Posgrado de la FES Acatlán el cual tiene especialidad en Derechos Humanos. Considero que en ese momento fue valorada mi experiencia y que también algo que aportó mucho fue el hecho que haya presentado un protocolo mucho mejor elaborado que las dos ocasiones anteriores, el cual incluso, se mantuvo sin mayores cambios durante mi investigación en el desarrollo de la Maestría en la FES Acatlán.

Debo resaltar que uno de los momentos más importantes dentro de mi carrera tanto profesional como académica, es haber sido aceptada para realizar la Maestría en Derecho en la FES Acatlán.

Considero que a pesar de mi formación como internacionalista, no me costó trabajo en ningún momento adaptarme a las clases y la visión de los profesores que impartían cátedra en el Posgrado. Sin duda la visión filosófica que tiene la Maestría, es una característica que a través de la visión iusnaturalista de los derechos humanos, ha sido empleada tanto por organismos internacionales, organizaciones de la sociedad civil y organismos autónomos, que defienden la progresividad en los derechos humanos.

En mi grupo de Maestría comenzamos a estudiar once personas, de las cuales, tres no éramos abogados de formación. Sin duda, este hecho enriqueció nuestras clases y permitió que las opiniones distintas y los enfoques derivados de diversas perspectivas, permitieran contar con un grupo más rico en conocimientos.

Propuesta de mejora

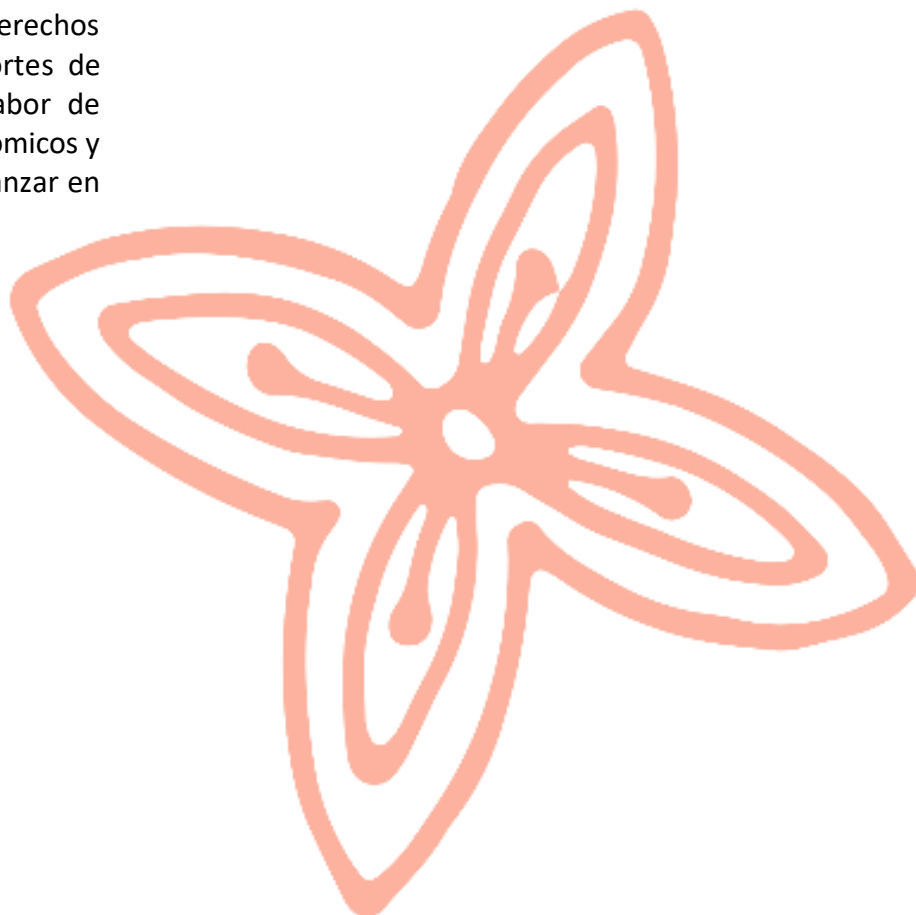
Considero que las entrevistas para ingreso al Posgrado deben ser más abiertas. Tomar en cuenta la experiencia profesional de los candidatos, así como su interés por aportar y brindar elementos no solo que fortalezcan la investigación hacia el interior de la Universidad, sino que pretendan trascender en el ámbito tanto laboral como de contribuciones a la sociedad, que finalmente forma parte esencial del espíritu de nuestra Universidad.

También me parece relevante, ampliar los campos de conocimiento del Posgrado, a partir del ingreso de personas con perfiles distintos, que guarden relación con el derecho.

En el ámbito particular de los derechos humanos, es fundamental contar con aportes de distintas disciplinas que enriquezcan la labor de defensa; factores como los culturales, económicos y sociales, deben tomarse en cuenta para avanzar en la materia.

Conclusión

Mi mensaje en este sentido, como podrán observar, es destacar la importancia de la interdisciplinariedad del Posgrado. Sin duda hay muchas cosas que aprecio de esta Maestría y de la que requeriríamos otra plática para destacar, pero de entre ellas quiero mencionar el hecho de que, desde mi experiencia, tuve el honor de tomar clase con profesores, que no solo respetaron mi opinión, sino que la enriquecieron a través del debate, tomando en consideración que el derecho, no solo es lo que está en las leyes, sino que va más allá, y que la reflexión, incluso la diferencia de opiniones, siempre darán paso a discusiones constructivas, que son necesarias para avanzar en un mundo tan diverso y a la vez con tantos desafíos, que trascienden las aulas y que nos preparan para salir a enfrentaron a un mundo en el que cada vez, la defensa de la dignidad humana, se convierte en un reto mayor.



La interdisciplinariedad en serio: Bases para un Seminario Interdisciplinario de Estudios Jurídicos

Paulette CAMPUZANO RAMOS
Oscar Enrique TORRES RODRÍGUEZ

Resumen: La presente ponencia tiene objetivo sugerir algunas bases prácticas para la adopción de un modelo interdisciplinario para la investigación en el programa de posgrado en derecho. En primer lugar, se realiza un inventario sobre las interrelaciones previstas entre la disciplina jurídicas y las otras disciplinas en los actuales los planes y programas de estudio en derecho. En segundo lugar, se realiza una evaluación crítica para señalar la desarticulación y las deficiencias sobre dichas interrelaciones. Para ello se introducen distinciones prácticas y conceptuales para poder dibujar un posible modelo interdisciplinario caracterizado por el diálogo constante entre ciencias.

I. Introducción

La “interdisciplinariedad” se ha convertido en una cuestión recurrente en los debates sobre reformas a los planes y programas de estudios con la finalidad de hacer frente a los desafíos actuales y generar una posición de apertura hacia otras disciplinas científicas. Aunque el concepto de interdisciplinariedad, junto con las demandas de una metodología propia, han sido objeto de discusión desde hace décadas, el presente texto busca dar algunas precisiones terminológicas y metodológicas a partir del modelo propuesto por François Ost y Michel van de Kerchove.

II. Un diagnóstico-evaluación

Este estudio de diagnóstico se enfocará primordialmente en destacar las interacciones que los actuales planes de estudios de la maestría y doctorado en derecho establecen con otras disciplinas e identificar ciertas características del estatus de la ciencia jurídica dentro de la currícula.

En lo que concierne al plan de estudios de la maestría en Derecho, una de las primeras y principales referencias a las relaciones con otras disciplinas se encuentra dentro de uno de los tres objetivos estipulados en el mencionado texto: “Capacitar e iniciar al alumno en la investigación *interdisciplinaria* en torno a las diversas ramas del Derecho, desarrollando su capacidad de reflexión para el ejercicio profesional y docente”.¹⁰¹

En segundo lugar, a partir de un estudio global de dicho plan de estudios, se puede constatar que la enseñanza de otras disciplinas ajenas al derecho se circunscribe a las asignaturas con orientación pedagógica. Las causas de ello, como es ampliamente conocido, se derivan de una antigua orientación hacia la enseñanza del derecho. Por otro lado –de acuerdo con la configuración actual del plan– ningún elemento garantiza que los programas de las asignaturas jurídicas proporcionen las herramientas para alcanzar los objetivos anteriormente señalados.

En tercer lugar, detrás de la denominación de mecanismos de flexibilidad (2.6.2) del plan de estudios actual se esconde un esfuerzo más concreto de entablar interacciones con otras disciplinas ajenas al derecho. En efecto, a través de esta figura, bajo la asesoría de su tutor y cumpliendo con determinadas condiciones, se permite al estudiante cursar otras asignaturas de distintos planes de estudios ajenos a derecho, dentro y fuera de la UNAM. Esto ha generado que, en contados casos una alumna o alumno puedan seguir otras

¹⁰¹ Programa de Posgrado en Derecho, Maestría, disponible en:

http://derecho.posgrado.unam.mx/site_cpd/public/files/maest.pdf (consultado el día 6 de marzo 2025), p. 2

materias, por ejemplo, en el programa de posgrado en filosofía, ciencias políticas o economía.

En cuarto lugar, el conjunto de asignaturas optativas comprende asignaturas altamente dogmáticas en las diversas orientaciones existentes. Paradójicamente se observa una notoria presencia de lo jurídico en un plan de estudios que pretende ser “interdisciplinario”. En el caso de las materias doctrinales su estatus clásico y monodisciplinario no se ve afectado: el científico del derecho adopta un punto de vista exclusivamente interno¹⁰² para realizar la descripción de los distintos lenguajes jurídicos, la definición de nuevos conceptos, la organización y sistematización del derecho¹⁰³ y, en algunos casos, la crítica del mismo.¹⁰⁴ Evidentemente, no dejamos de observar las asignaturas obligatorias de elección cuyos vínculos con la filosofía del derecho son sumamente estrechos.

En cuanto al plan de estudios del programa de doctorado en derecho, sus relaciones con otras disciplinas son menos ambiciosas. De acuerdo con el perfil de egreso, el doctor en derecho generará nuevos conocimientos “interactuando con otros científicos sociales”.¹⁰⁵ Para ello, únicamente se prevé como posibilidad recurrir al mismo mecanismo de flexibilidad del plan de estudios existente dentro del programa de maestría, *i.e.* la

oportunidad de cursar otras materias en programas de posgrado distintos a derecho.¹⁰⁶

III. Reflexiones críticas

Un problema inicial se relaciona con la calificación de las relaciones establecidas por ambos programas con las disciplinas distintas a las ciencias jurídicas. Si bien, estamos conscientes de las significativas variaciones en el empleo de los distintos términos,¹⁰⁷ para los fines críticos de este texto adoptaremos las distinciones planteadas por François Ost y Michel van de Kerchove.

Un primer modelo es la multi- o pluri-disciplinariedad. Esta se limita a la emisión de un conjunto yuxtapuesto de discursos monológicos¹⁰⁸ respecto a un objeto de estudio establecido previamente como común. Se presupone la comprensión de los desarrollos intelectuales por parte de todo el auditorio sin brindar garantías de un relativo éxito. Se trata de un modelo representado comunicacionalmente por el gran mito de la torre de babel caracterizado por “la simple coexistencia de lenguajes diferentes, que producen algo así como un Babel científico”.¹⁰⁹ En él no se genera realmente un diálogo con otras disciplinas ni tampoco una autorreflexión. Un ejemplo jurídico es la confección de un libro colectivo donde se establece al divorcio como

¹⁰² Ost, François y van de Kerchove, Michel, *Elementos para una teoría crítica del derecho*, trad. de Pedro Lamas, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 2008, p. 7

¹⁰³ Kelsen, Hans, *Teoría pura del derecho*, trad. de Roberto Vernengo, México, III, pp. 83 a 96. Troper, Michel, *Pour une théorie juridique de l'État*, PUF, París, 1994, pp. 18 y 19. Véase, también, Troper, Michel, “Contribution à une critique de la conception kelsénienne de la science du droit”, *Melanges Charles Chaumont*, París, Pedone, 1984, p. 530. Tamayo y Salmorán, Rolando, *El derecho y la Ciencia del Derecho*, México, UNAM, 1986, pp. 123 a 129.

¹⁰⁴ Eisenmann, Charles, “Quelques problèmes de méthodologie des définitions et des classifications en science juridique”, *Ecrits de théorie du droit, de droit constitutionnel et d'idées politiques*, Pariss, Presses de l'université de Panthéon-Assas, 2002, pp. 294 y ss.

¹⁰⁵ Programa de Posgrado en Derecho, Maestría, disponible en http://derecho.posgrado.unam.mx/site_cpd/public/files/doc

¹⁰⁶ Ibidem, p. 9.

¹⁰⁷ Pombo, Olga, “Epistemología de la interdisciplinariedad. La construcción de un nuevo modelo de comprensión”, *Interdisciplina*, vol. 1, núm. 1, septiembre-diciembre 2013, pp. 22 a 24.

¹⁰⁸ Miaille, Michel, “Le droit constitutionnel et les Sciences sociales”, *Revue du droit public et de la Science Politique en France et à l'étranger*, París, Librairie Générale de Droit et de Jurisprudence, Marzo-Abril de 1984, p. 280.

¹⁰⁹ Ost, François y van de Kerchove, Michel, *Elementos para una teoría crítica del derecho*, *op. cit.*, p. 36.

objeto de análisis y se invita a un antropólogo, un sociólogo, un psicólogo, un etnólogo y un jurista para que cada uno “hable” desde su propia ciencia sobre dicha figura.

Un segundo modelo es la trans-disciplinariedad.¹¹⁰ De acuerdo con este modelo, existe una integración o fusión conceptual y metodológica entre dos o más disciplinas para crear una nueva.¹¹¹ Siguiendo la metáfora de la comunicación se trata de la creación de un esperanto o de una nueva lengua a partir de otras ya existentes. Entre los diversos ejemplos podemos citar a la fundación de la criminología a partir de la fusión entre la psicología, la dogmática jurídica penal, la sociología y la antropología. Otros ejemplos son la pedagogía y el trabajo social.

Un tercer modelo es la inter-disciplinariedad. Este requiere de un diálogo colaborativo¹¹² en la construcción de los estudios sobre un objeto determinado. La implementación de este modelo requiere de intercambios mutuos entre las diferentes disciplinas en presencia. No se trata entonces de una mera yuxtaposición sino de la interlocución disciplinaria en donde existe de común acuerdo la elección de un tema de análisis. Siguiendo la metáfora de la comunicación, la traducción representa y fomenta de mejor manera este modelo.

Ahora bien, puede observarse que en su versión actual los planes de estudio de la maestría y doctorado en derecho: 1) siguen una tendencia monodisciplinaria; y 2) planes no coinciden con ninguno de los modelos anteriormente descritos.

A lo mucho, los planes de ambos programas ofrecen la posibilidad al estudiante de permearse de los conocimientos de otras disciplinas. Este es el caso de los mecanismos de flexibilidad. Sin embargo, es necesario dejar de referirnos a estos supuestos como “interdisciplinarios”. En efecto, no existe un *homo juridicus multidisciplinarius*, un hombre cuya racionalidad jurídica integre pedazos de comunicación, literatura, sociología, antropología, economía, política, etc. Esta idea, presenta un inconveniente innegable: “Lo interdisciplinar, nos dice Roberto Follari, no puede ser tarea personal; por más que alguien sepa de muchas disciplinas — aunque difícilmente pudiera conocer bien a todas — no podría por sí solo construir la síntesis que supone superar el punto de vista singular desde el cual inevitablemente cualquier sujeto personal se erige”.¹¹³ Asimismo, por nuestra parte consideramos que nada asegura una comprensión total de esos trozos disciplinarios por parte del observador. Esto se debe a que este no comparte los elementos que conforman la matriz disciplinaria de esa ciencia (principios de base o generalizaciones simbólicas, visión del mundo, imágenes o metáforas evocativas del paradigma imperante y valores de la comunidad científica)¹¹⁴. En este sentido, las investigaciones de maestría y doctorado escritas desde una racionalidad individual movilizándolo distintos saberes no pueden ser consideradas como interdisciplinarias.

Para comenzar a hablar de planes y programas de estudios interdisciplinarios se requiere de una precisión metodológica en el establecimiento de las

¹¹⁰ Parte de la confusión se debe a la falta de unanimidad en cuanto a la terminología. En efecto, Guy Michaud denomina interdisciplinariedad a lo que Leo Apostel llama multi y transdisciplinariedad. Michaud, Guy, *L'interdisciplinarité: problèmes d'enseignement et de recherche dans les universités: rapport fondé sur les résultats d'un séminaire sur l'interdisciplinarité dans les universités*, París, Organisation de coopération et de développement économiques, 1972, pp.

¹¹¹ Ost, François y van de Kerchove, Michel, *Elementos para una teoría crítica del derecho*, op. cit., p. 36.

¹¹² En este sentido, véase, Follari, Roberto, “La interdisciplina revisitada”, *Andamios. Revista de Investigación social*, año 1, vol. 1, núm 2, 2005, pp. 7-17 p. 15

¹¹³ Follari, Roberto, “La interdisciplina revisitada”, *Andamios. Revista de Investigación social*, año 1, vol. 1, núm 2, 2005, p. 127:

¹¹⁴ Kuhn, Thomas, “Postscript”, *The structure of Scientific Revolutions*, 2a. ed., Chicago, The university of Chicago press, 1970, p. 182.

condiciones de posibilidad de la interdisciplina.¹¹⁵ En la práctica, esta ausencia se ha traducido en el fracaso de proyectos considerados como interdisciplinarios. Piénsese en la crítica desarrollada por Roberto Follari hacia el modelo de la UAM desarrollado en los años 70's: el hecho de reunir las diferentes disciplinas en departamentos y asignarles un mismo espacio físico no asegura el diálogo y la colaboración interdisciplinaria.¹¹⁶ El Instituto de Investigaciones Jurídicas ha incurrido en este mismo error desde la administración anterior con la integración de especialistas de otras disciplinas sin implementar una metodología de investigación disciplinaria.

Por su parte, y desde una perspectiva jurídica, el Doctor Enrique Cáceres advierte un problema importante de este tipo de dinámicas: la posible pérdida de autonomía metodológica y cognitiva de la ciencia del derecho¹¹⁷ en razón de la incorporación de métodos y técnicas de la investigación aplicada provenientes de otras ciencias.¹¹⁸

IV. Propuestas de mejora justificadas: ¿hacia la conformación de un Seminario Interdisciplinario de Estudios Jurídicos (SIEJ)?

Ciertamente, una tonelada de bibliografía nos precede respecto al tema de la interdisciplinaria y una serie de objeciones pueden ser formuladas respecto al tema.

Lejos de presentar una propuesta metodológica acabada quisiéramos señalar algunas condiciones de posibilidad de cierta dinámica interdisciplinaria. Asimismo, evitaremos entrar en toda una serie de detalles operacionales los cuales pueden ser discutidos más adelante. Para desarrollar la siguiente propuesta retomaremos, reforzaremos y

agregaremos elementos a la propuesta realizada por François Ost y Michel van de Kerchove.

En primer lugar, se propone la creación de un seminario permanente interdisciplinario de estudios jurídicos el cual se constituya como un espacio para fomentar el genuino diálogo interdisciplinario. Semestralmente podría elegirse un tema o problema jurídico a partir del cual puedan desarrollarse las sesiones. La elección, claro está, debe estar bien argumentada.

En ellas se invitaría a dos o más especialistas de las disciplinas que conciernen al tema central. Así, por ejemplo, si se elige la figura jurídica del divorcio, sería conveniente la participación de un representante de la sociología, antropología, etnología, historia, etc. Las invitaciones tendrían que estar justificadas en razón de la pertinencia de análisis de la otra disciplina. Asimismo, es necesario una explicitación por parte del participante del enfoque teórico adoptado en la discusión. Esto no excluye que pueda invitarse a dos o más personas pertenecientes a la misma disciplina con enfoques teóricos distintos.

Una de las características principales de las sesiones es el diálogo constante entre representantes de las disciplinas y los asistentes. Con la finalidad de evitar caer en un ejercicio meramente multi-disciplinario, es necesaria la clarificación de conceptos, métodos, ideas básicas o complejas de la disciplina de los participantes durante la sesión. En efecto, mediante esta especificidad se trata de evitar un babel disciplinario.

Siguiendo la propuesta de Roberto Follari, asimismo, se debería contar “con algún coordinador que funcionara en un rol cercano al de un moderador/psicólogo: dar la palabra, evitar el peso

¹¹⁵ Follari, Roberto, “Acerca de la interdisciplina: posibilidades y límites”, *Interdisciplina*, año 1, núm. 1, 2015, p. 115.

¹¹⁶ *Ibidem*, p. 121

¹¹⁷ Cáceres, Enrique, “Pasos hacia una reinención de la metodología de la investigación y enseñanza del derecho”, *Metodologías de investigación jurídica y fenómenos de*

relevancia jurídica. Serie Opiniones Técnicas sobre Temas de Relevancia Nacional, núm. 60, pp. 43 y ss.

¹¹⁸ Cáceres, Enrique, “Pasos hacia una reinención de la metodología de la investigación y enseñanza del derecho”, *Metodologías de investigación jurídica y fenómenos de relevancia jurídica. Serie Opiniones Técnicas sobre Temas de Relevancia Nacional*, núm. 60, pp. 43 y ss.

de las diferencias de prestigio asignadas a cada profesión, adecuar también a los que hablan de más o de menos en relación a lo necesario al caso (lo cual no tiene por qué ser necesariamente un equilibrio entre las diferentes disciplinas). Este moderador es decisivo, ya que sin su existencia la tendencia a la incomprensión mutua puede llevar a la esterilidad, el desaliento o la mutua agresión”.¹¹⁹

Al colocar a un tema jurídico en el centro del debate los aportes intelectuales de los otros ámbitos de estudio permiten generar una explicación, y no solo una descripción, del fenómeno jurídico en cuestión. La finalidad del ejercicio no es atentar contra la autonomía disciplinaria del derecho sino nutrir a las investigaciones jurídicas para que dejen de ser enteramente descriptivas y también sean explicativas. Es importante considerar que la adopción de estas pistas presupone una apertura del campo¹²⁰ de la propia ciencia jurídica y una actitud abierta hacia la incorporación de nuevos conocimientos.

Ciertamente, ahora desde un enfoque experimentalista (piénsese en el John Dewey de *The Public and Its problems*), la construcción de un ejercicio metodológico interdisciplinario es una cuestión de aprendizaje mediante ensayo y error. Es decir, no se debe pretender a un modelo de investigación interdisciplinaria ya acabado sino a un modelo en continua reformulación a partir de las experiencias previas.

Las anteriores reflexiones fueron algunas de las bases para poder generar a cabo un seminario permanente interdisciplinario de estudios jurídicos dentro del programa. Por otro lado, cabe señalar que, independientemente del modelo adoptado (mono, multi o transdisciplinario para un futuro programa de posgrado en derecho) este debe afrontar los problemas teóricos y prácticos que cada uno genera.



¹¹⁹ Follari, Roberto, “Acerca de la interdisciplina, *op. cit.*”, p. 128.

¹²⁰ Resweber, Jean-Paul, *Le pari de la transdisciplinarité. Vers l’intégration des savoirs*, Paris, L’harmattan, 2000, p. 35: “Le

champ définit l’espace d’interaction d’éléments propres soit à une discipline, soit à une ensemble de disciplines apparentés”.

Experiencia. La interdisciplinariedad en el Instituto de Investigaciones Jurídicas, un acercamiento desde el Análisis Económico del Derecho.

Triana Sarahy CHAPA ABREGO

Resumen: Las universidades en la contemporaneidad, evolucionan en coordinación con las demandas sociales que exigen la identificación, evaluación y solución de problemas complejos. La interdisciplinariedad, es decir la cooperación de varias disciplinas, parece ser el camino más efectivo ante las dinámicas contextuales del país y del mundo globalizado, por lo tanto, es preciso progresar en la modificación esencial de la formación tradicional en el ámbito académico del derecho. La adaptación de otras ciencias sin antagonismos, competencia o rivalidad, permitirá la correspondencia con las necesidades y preocupaciones del presente y el futuro.

i. Introducción:

El pasado 22 de noviembre, el Ranking de la Ciencia Interdisciplinaria (ISR, por sus siglas en inglés) en su clasificación inaugural, posicionaba a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en el lugar 54 de 749 instituciones de educación superior de un campo de 92 países, entre otras razones, por su destacado compromiso y contribución en la ciencia interdisciplinaria, la UNAM encabezaría la lista de los países latinoamericanos¹²¹.

Bajo esta línea y en experiencia propia de formar parte de los alumnos interdisciplinarios de la UNAM y en franca pretensión de ser un número más en ese dato estadístico al término de mis estudios de Doctorado, escribo desde mi vivencia como una economista en el Instituto de Investigaciones Jurídicas.

Tener la oportunidad de estudiar aquí, (aunque pareciera contradictorio a las líneas anteriores) no solo es una competencia entre universidades para alcanzar deseables estándares internacionales, estudiar aquí, tampoco es o no solamente es, una herramienta de distinción académica del Instituto, poder estudiar aquí es el sello distintivo y distinguido de una amplitud en el entendimiento del propio derecho por parte de sus académicos y sus deseos de evolución ante las exigencias actuales y con las que aún continuamos a deuda.

La comprensión del derecho a la luz y con las herramientas de otras disciplinas implica la asociación, pero, sobre todo la dependencia con otras ciencias y las explicaciones que estas otras presuponen a los fenómenos/problemáticas/realidades que el derecho pretende regular. Desmitificar la autonomía de las ciencias, desmitifica a su vez la especialización purista de su disciplina y disciplinarios.

Así, mirar “cuestiones” desde una perspectiva, nos priva del entendimiento de fenómenos en su complejidad y poder regularlos en el mismo sentido. Nutrir y dotar, es la importante tarea de la otredad del conocimiento.

Contextos y realidades que analizan de primera mano otras ciencias como la psicología, la sociología, historia, economía por mencionar algunas, permite identificar conductas, comportamientos, patrones que, lamentablemente el derecho siempre regulará después, por su propia

¹²¹ Times Higher Education, Schmidt Science, Interdisciplinary Science Ranking, 22 de noviembre 2024, Consultar en: https://www.timeshighereducation.com/interdisciplinary-science-rankings#!/length/25/sort_by/scores_overall/sort_order/asc

[science-rankings#!/length/25/sort_by/scores_overall/sort_order/asc](https://www.timeshighereducation.com/interdisciplinary-science-rankings#!/length/25/sort_by/scores_overall/sort_order/asc)

naturaleza de medio para el logro de fines y no un fin en si mismo¹²².

El derecho entendido así, es la herramienta socialmente aceptable para el tránsito de realidades, siempre y por supuesto, lo deseable será en miras de que la realidad se torne a mejor. En este sentido, resulta imprescindible para el derecho, conocer en la misma dimensión tanto el contexto como el texto, que derivó o derivará en una norma jurídico formal y sus consecuencias. Como sabemos, formal no es sinónimo de real o beneficiosa.

ii. Diagnóstico – evaluación

Múltiples caminos interdisciplinarios se han abierto para el derecho y cada vez con mayor regularidad son explorados, caminos que por limitantes de conocimiento no me enfocaré a abordar. Sin embargo, no dudo que existan simetrías en el diagnóstico de mi experiencia entre el derecho y el camino de la economía en el tránsito de un “modelo de enseñanza jurídica interdisciplinaria”.

En primer lugar, es imprescindible no olvidar que el hombre existe entre las articulaciones de las ciencias, por tanto, el derecho tiene la misma dinámica, donde el intercambio, la interacción, integración y confrontación de conocimientos entre ciencias es indispensable para la comprensión de las realidades complejas.

La relación recíproca de las ciencias, es la condicionante para el éxito en el análisis de fenómenos, no conferir rivalidad en los saberes, permite llegar a objetivos en común y estos no tienen porqué subsumir a una ciencia por debajo de la otra, si no por el contrario, se fusionan.

El rechazo o desavenencia en el uso de herramientas de otras ciencias, si bien se encuentra en un proceso de evolución, aún encuentro notoria la existencia de una resistencia “a lo desconocido”, cuando el mundo contemporáneo demanda la comprensión interdisciplinaria en una conformación holística mas no jerárquica.

Jerarquizar los saberes, repercutirá en un entendimiento parcial de los fenómenos, y en una mediana o mermada solución, que nunca alcanzará su integración como realidad compleja, internalizar que el derecho no es una disciplina autónoma, sino multidisciplinaria, permite holgadamente la incorporación del empirismo riguroso y por ende, acercamientos más apegados a la realidad que brinden en ese sentido respuestas.

Para la economía existen innumerables herramientas, métodos y análisis para relacionarse interdisciplinariamente con el derecho, por supuesto, las más reconocidas en un aspecto amplio y general son el “Derecho económico”, o el más contemporáneo gestado en la Escuela de Chicago, el “Análisis Económico del Derecho (AED)”¹²³.

Este último, el AED ha tomado mayor relevancia en las últimas décadas porque entre otras razones, busca influir en los diseños y determinaciones del derecho, lo que pareciera percibirse como un deseo de “subordinación” del derecho a la economía¹²⁴, sin embargo, es imprescindible ante la complejidad de la realidad y en beneficio para la evolución de los pensamientos abocarse a analizar fenómenos, sean cuales sean los métodos que permitan la aproximación más factible de su análisis y el alcance de los objetivos deseados según la investigación.

¹²² Cabieses Guillermo, El carácter interdisciplinario del derecho y la utilidad de la economía en su estudio, Lima, Dialnet, Núm. 62, Themis, Revista de derecho, 2012, Pontificia Universidad Católica del Perú, p. 12. Consultar en: <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/themis/article/view/9010>

¹²³ Acciarri Hugo, Derecho, economía y ciencias del comportamiento, Argentina, ed. Saik, Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación, 2019, p. 3-6. Consultar en: <http://www.bibliotecadigital.gob.ar/items/show/1713>

¹²⁴ Ibid, p. 4.

iii. Reflexión crítica

La interdisciplinariedad ha sido la base para el surgimiento de “otras ciencias”, así como la medicina utiliza estadística, resulta ocioso argumentar que se está jerarquizando la matemática o la física por encima de la medicina, que la biología ocupe instrumentos de la geografía, es estéril afirmar que una ciencia invade a la otra, o por dar otro ejemplo, que la psicología utilice a la economía para el análisis del comportamiento corre con la misma suerte. Son múltiples los casos que exponen un conocimiento interdisciplinario internalizado en nuestro día a día sin ningún orden de prelación, por lo tanto, el derecho debe tomar y aceptar la riqueza de las ciencias para su expansión explicativa de paradigmas y de la conducta humana.

Como exponía Gary Becker, “la economía ha servido, para entender los más diversos fenómenos del comportamiento humano, desde el consumo de drogas hasta el matrimonio, desde el crimen hasta el altruismo¹²⁵”.

Mejores posibilidades de investigación permiten también mejores posibilidades de conocimiento. Rehusarse a la incorporación de estas posibilidades materiales y conceptuales no parece una opción razonable. Más bien, la tardanza en su adopción y la resistencia a incorporarlas parecen un efecto del sesgo de statu quo¹²⁶.

Las teorías, instrumentos, herramientas y metodologías económicas, son implementadas prácticamente en cualquier especialidad del Derecho, principalmente el AED, con su aplicación como, Análisis Económico del Derecho de Daños, Derecho y Análisis del Comportamiento, Análisis Económico del Derecho de los Contratos, del Derecho Procesal, Penal, Consumidor por mencionar algunas ramas del conocimiento¹²⁷.

Como se deduce, la interdisciplinariedad se constituye como un proceso de pluralidades entre ciencias que crean estructuras flexibles y admiten, que sin su colaboración sería imposible el estudio de las complejidades¹²⁸.

iv. Propuestas de mejora justificada

La incorporación y promoción de la economía (Derecho Económico y AED principalmente) como contenidos transversales en la enseñanza del derecho y de manera sistemática en la formación de futuros doctores, permitirá una mejor comprensión de las consecuencias de las leyes, del diseño, su ejecución y justificación de su creación.

Permitiendo el alcance de objetivos, gracias a una comprensión amplia valiéndose de análisis y teorías probas utilizadas en la economía en la búsqueda de análisis y propuestas de solución a fenómenos complejos interdisciplinarios.

¹²⁵ Becker Gary, *The economic approach to human behavior*, Chicago: The university of Chicago Press, 1976.

¹²⁶ Acciarri Hugo, *Derecho, economía y ciencias del comportamiento*, ed. Saik, Argentina, Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación, 2019, p. 37. Consultar en: <http://www.bibliotecadigital.gob.ar/items/show/1713>

¹²⁷ Ibid.

¹²⁸ Inciarte Alicia, *Interdisciplinariedad y formación de postgrado*, Revista Venezolana de Ciencias Sociales, vol.9, núm 1, enero – junio, Venezuela, 2005, p. 39.

Fomentar el diálogo entre disciplinas, puede generar espacios que propicien la construcción de entendimientos y adaptación simétrica en el análisis de objetivos comunes como:

- i) Capacitación como cursos especializados, seminarios y talleres donde se fomente la interacción directa del alumno con expertos interdisciplinarios que reúnan a economistas y juristas.
- ii) Desarrollar líneas de investigación enfocados a fenómenos u objetos de estudio y no solo a especialidades.
- iii) Comparar los avances y enfoques de otras universidades que estén en mejora continua en la interdisciplinariedad y/o abrir interacciones de estudio con las mismas.
- iv) Fomentar investigaciones interdisciplinarias en los tesis y tutores.
- v) Mayor preparación y apertura de aplicación de otros conceptos, teorías y visiones en los profesores.

v. Conclusión

El mundo no opera por sectores, el mundo opera en acciones y consecuencias, en costos y beneficios, en intercambios y transacciones, por lo que batallar en las fronteras de las ciencias, parcializa estas complejidades dinámicas del comportamiento, por lo que la nula existencia de la rivalidad en el conocimiento en pos de un análisis complejo de la sociedad, permitirá la integración jurídica en la convergencia de los saberes y un enriquecimiento de los mismos.

vi. Fuentes

- Acciarri Hugo, Derecho, economía y ciencias del comportamiento, ed. Saik, Argentina, Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación, 2019, p. 4. Consultar en: <http://www.bibliotecadigital.gob.ar/items/show/1713>
- Becker Gary, The economic approach to human behavior, Chicago: The university of Chicago Press, 1976.
- Cabieses Guillermo, El carácter interdisciplinario del derecho y la utilidad de la economía en su estudio, Lima, Dialnet, Núm. 62, Themis, Revista de derecho, Pontificia Universidad Católica del Perú, 2012, p. 12. Consultar en: <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/themis/article/view/9010>
- Capela Carlos, Pereira Antonio, La interdisciplinariedad en la enseñanza superior: del grado al postgrado, Revista Ibero-Americana de Estudios em Educação, 17, 751-767, June 2022, Universidad estatal de Pará. Consultar en: https://www.researchgate.net/publication/361227484_LA_INTERDISCIPLINARIEDAD_EN_LA_ENSEANZA_SUPERIOR_DEL_GRADO_AL_POSTGRADO
- De la tejera Chillón N, Cortés Sendón C, Viñet Espinosa LM, Pavón de la Tejera I, de la Tejera Chillón A. La interdisciplinariedad en el contexto universitario, Rev. Panorama. Cuba y Salud, 2019, 14 Especial: 58 – 61. Consultar en: <https://www.google.com/search?client=safari&rls=en&q=la+interdisciplinariedad+en+las+universidades&ie=UTF-8&oe=UTF-8>

- García Rolando, Interdisciplinariedad y sistema complejos, Argentina, Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales, 2011, vol.1, no.1, 2011. Consultar en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4828/pr.4828.pdf
- Inciarte Alicia, Interdisciplinariedad y formación de postgrado, Revista Venezolana de Ciencias Sociales, vol.9, núm 1, enero – junio, 2005, pp. 36 – 51, Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt Cabimas, Venezuela. Consultar en: <https://www.redalyc.org/pdf/309/30990104.pdf>
- Times Higher Education, Schmidt Science, Interdisciplinary Science Ranking, 22 de noviembre 2024, Consultar en: https://www.timeshighereducation.com/interdisciplinary-science-rankings#!/length/25/sort_by/scores_overall/sort_order/asc





Mesa H: Nuevas fronteras en la investigación jurídica: innovación, rigor y compromiso social

-El papel del Programa de Posgrado de Derecho de la UNAM en la formación de investigadores: Desafíos y estrategias

Mtra. Diana Marlen Mayen Martínez

-La formación en investigación que brinda el plan de estudios de la Maestría en Derecho de la UNAM: una reflexión desde la experiencia estudiantil

Mtra. Martha Celerina Gaytán García

-La formación doctoral en el Programa de Posgrado de Derecho de la UNAM

Mtra. Laura Magalli García Escutia

Moderadora: Dra. Rocio García Becerril



El papel del Programa de Posgrado de Derecho de la UNAM en la formación de investigadores: Desafíos y estrategias

Diana Marlen MAYEN MARTINEZ

Resumen: En la búsqueda de una continua formación académica, se encuentran diversas opciones para cursar un posgrado, entre instituciones privadas e instituciones públicas como lo es el que ofrece el Programa de Posgrado de Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México (en adelante Programa de Posgrado de Derecho), compuesto de tres planes de estudio: Maestría en Derecho, Maestría en Política Criminal y Doctorado en Derecho. A pesar de las distintas alternativas, el porcentaje de profesionistas que cursan un posgrado es bajo y aún más bajo los que cursan un posgrado con formación tendiente al campo de la investigación. Como se expone a lo largo de este texto, la cifra de estudiantes de posgrado que obtienen su grado por tesis es muy bajo en comparación con el número de estudiantes que ingresan al Programa de Posgrado de Derecho, siendo la observación, estudio, análisis y propuestas de solución a una problemática estudiada el primer paso para la formación de investigadores. En esa tesitura, se toma como referencia de estudio, la producción de tesis en el Programa de Posgrado ya que, durante el proceso de admisión el aspirante al posgrado tiene como principal requisito presentar un protocolo de investigación como eje rector para desarrollar una investigación que tenga primordialmente como producto final una tesis. Sin embargo, la realidad es que no siempre es así, por

ello, esta ponencia se desarrolla bajo el rubro de análisis del “desarrollo y formación en la investigación” cuyo objetivo es exponer la estrecha relación entre la formación de investigadores, metodología, tutoría, vinculación social e inserción al campo profesional de los investigadores, ello con base en cifras investigadas en sitios oficiales de la Universidad Nacional Autónoma de México y en la experiencia personal de la que suscribe en su estancia en el Posgrado de Derecho en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán a fin de proponer algunas estrategias que se consideran viables para la formación de investigadores en el posgrado.

Introducción

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) define al investigador como: “profesionales dedicados a la concepción o creación de nuevos conocimientos, productos, procesos, métodos y sistemas, así como en la gestión de los proyectos en cuestión”¹²⁹ en relación con ello, el Posgrado de Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México tiene como uno de sus objetivos la formación de investigadores. De ahí que, hay una estrecha relación entre el perfil de ingreso del aspirante al Programa de Posgrado de Derecho, la formación metodológica que juega un papel crucial para la exitosa realización del objetivo de la formación de investigadores y la proyección del investigador en la vinculación social y profesional.

La OCDE ha señalado que por cada 1000 personas de la población económicamente activa (en adelante PEA) debe haber 9.11 investigadores para que un país se considere científicamente desarrollado¹³⁰. En México, de acuerdo con el Padrón de Beneficiarios del Sistema Nacional de Investigadores de enero de 2025¹³¹ se tienen

¹²⁹ Oecd.org. “Researches”. Recuperado el 4 de marzo de 2025, de <https://www.oecd.org/en/data/indicators/researchers.html?ecdcontrol-df9123c98c-var3=2021>

¹³⁰ Rojas, R. (2023, enero 30). *El déficit de científicos en México*. El Universal. <https://www.eluniversal.com.mx/opinion/raul-rojas/el-deficit-de-cientificos-en-mexico/>

¹³¹ *Padrón de Beneficiarios*. (2025, enero). SECIHTI; Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías.

registrados 44,902 investigadores, lo que equivale a 0.073 investigadores por cada 1000 personas de la PEA, en contraste con países como Corea, Finlandia, Dinamarca e Islandia que liderean la lista de la OCDE y que tienen 16 investigadores por cada 1000 habitantes de la PEA¹³², en cuanto a países de Latinoamérica se encuentra Argentina con 3.10 y Costa Rica 1.022 investigadores por cada 1000 persona de la PEA.

De ahí que toma relevancia el papel de los posgrados de calidad como el Programa de Posgrado de Derecho, pues es un nicho de oportunidad para la formación de investigadores que son tan necesarios para el desarrollo de nuestro país, así el Programa de Posgrado debe mantenerse atractivo para que los alumnos reciban formación relevante y útil pero sobre todo se les dote de herramientas metodológicas suficientes para el desarrollo en el campo de la investigación.

I. Diagnóstico

Se dice que cualquier fenómeno sin indicadores es ineficaz en cualquier contexto, porque además de permitir evaluar progresos, ayudan a explicar, atender y detectar patrones de comportamiento para la mejora continua. Es importante considerar algunos datos que nos dan contexto sobre la situación actual del Programa de Posgrado de Derecho por cuanto hace a la formación de investigadores.

Como se ha mencionado en la parte introductoria de la presente, en México están registrados 44,902 investigadores en el Sistema Nacional de Investigadores de la actual Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (Secihti). En la búsqueda de mayores datos, se encontró que 935 son del área de las Ciencias Jurídicas-Derecho y que solo 138 investigadores tienen su procedencia en la Universidad Nacional Autónoma de México¹³³.

<https://secihti.mx/sistema-nacional-de-investigadores/padron-de-beneficiarios/>

De los datos del Programa de Posgrado de Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México se desprende que desde el periodo 2015-2 al 2024-2 se han matriculado al posgrado 20,140 alumnos, sin embargo, no todos logran la obtención del grado académico por tesis. Se hace énfasis en la obtención de grado por tesis, porque se considera que la realización en primer momento de un protocolo de investigación y el desarrollo de la investigación durante la estancia en el posgrado es fundamental para la formación del investigador.

De la búsqueda en el Repositorio de Tesis de la Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información (DGBSD) de la Universidad Nacional Autónoma de México, se tiene que hay 1249 tesis de maestría en Derecho, 154 de Política Criminal y 1067 de Doctorado en Derecho, de las cuales 469 son de maestría en Derecho del periodo 2015-2025, 59 de política criminal del periodo 2015-2024 y 247 del periodo 2015-2025, que hacen un total de 775 tesis en un periodo de casi 10 años lo que equivale a que solo el 3.84% de los alumnos que ingresaron al posgrado lograron terminar su tesis, cuando el ingreso de alumnos en ese mismo periodo ha sido 20,140 alumnos.

Lo anterior, no es contundente para determinar si el Programa de Posgrado en Derecho ha cumplido con la función primaria de formar investigadores, porque hay variables como la voluntad del alumnado, el conocimiento del perfil de ingreso a un posgrado que implique investigación, incluso, a menudo se piensa por parte de los postulantes a un posgrado que éste es meramente para adquirir y ampliar conocimientos (lo digo por experiencia propia).

¹³² Oecd.org. Recuperado el 5 de marzo de 2025, de <https://www.oecd.org/en/data/indicators/researchers.html?oeecdcontrol-df9123c98c-var3=2025>

¹³³ *Ibidem*

Otro fenómeno que se presenta ante la baja producción de investigación vía tesis, son las diversas modalidades de obtención del grado, pues se opta por el examen general de conocimientos (ensayos), informe académico por experiencia o práctica profesional y alto desempeño académico¹³⁴. Así, es preciso se impulse la producción de tesis, pues implica el desarrollo de habilidades metodológicas necesarias para todo investigador.

De ahí que, resulta importante considerar de entrada que los perfiles de ingreso sean *ad hoc* a lo que el Programa de Posgrado de Derecho pretende, que el aspirante tenga interés por la investigación y no solo por la adquisición o ampliación de conocimientos, para ello habrá que encontrar un equilibrio entre lo que el Programa de Posgrado de Derecho ofrece y lo que el aspirante busca, sin perder de vista que el Programa de Posgrado de Derecho al pertenecer al Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) está orientado a la constante formación de investigadores que es compatible con uno de los objetivos del Programa de Posgrado de Derecho.

Por lo anterior, es indispensable que una vez que el aspirante consiga el ingreso al Programa de Posgrado de Derecho, se le brinde acompañamiento metodológico idóneo para que no abandone la investigación, se señala ello por experiencia propia, fue crucial desde la experiencia de la suscrita la guía metodológica para fortalecer la investigación postulada para ingresar al posgrado, pues en la medida en que haya un encaminamiento metodológico atractivo el alumno de posgrado difícilmente desistirá de la investigación.

II. Reflexión

En el mes de noviembre de 2024, la suscrita egresó del Programa de Posgrado de Derecho cursado en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, el grupo que me acompañó durante los dos años de la maestría en Derecho fue de doce compañeros, de los cuales diez optarán por la obtención del grado vía tesis, ¿A qué se debe ello? De las pláticas entre pasillos se escucha que, se enamoraron de su investigación y eso no viene de un mero sentir generalizado, sino del acompañamiento que se nos brindó en cada uno de los espacios académicos para robustecer nuestra investigación pero sobre todo por la guía metodológica para el exitoso desarrollo de las investigaciones.

Por eso se afirma que existe una estrecha vinculación entre investigación, acompañamiento metodológico, tutoría (tutor principal y comité tutor) y vinculación social y profesional. El papel del tutor es de suma relevancia en el desarrollo de un joven investigador que apenas se acerca a este campo, un tutor es la guía, es acompañamiento y es responsable de la dirección de las actividades académicas del alumno de acuerdo con el Reglamento General de Estudios de Posgrado; el comité tutor es el cuerpo colegiado encargado de la supervisión del desarrollo del plan de trabajo del alumno¹³⁵, así, el correcto funcionamiento del sistema de tutoría es de gran relevancia para el éxito en la formación de investigadores.

Sin embargo, entre los principales desafíos para la formación de investigadores es la discrepancia en los criterios entre las entidades académicas, entre la guía metodológica, la guía del tutor y la guía del comité tutor, ello pone en aprietos al inexperto investigador y desafortunadamente opta por abandonar el trabajo de investigación.

¹³⁴ Programa de Posgrado en Derecho - UNAM. *Población de Alumnos por Generación*, Unam.mx. Recuperado el 5 de marzo de 2025, de http://derecho.posgrado.unam.mx/site_cpd/public/estadisticas

¹³⁵ Programa de Posgrado en Derecho - UNAM. *Sistema Tutorial*. Unam.mx. Recuperado el 7 de marzo de 2025, de http://derecho.posgrado.unam.mx/site_cpd/public/personal

La discrepancia de criterios metodológicos y de redacción han sido clave para que se merme la investigación dentro del posgrado, pues lejos de hacer llevadero el proceso de investigación lo hace tedioso y lento.

Se deben de considerar cada uno de los aspectos que se suscitan alrededor del desarrollo de una investigación, pues la discrepancia de criterios, la falta de comunicación con los tutores y la inadecuada guía metodológica son una combinación que desincentiva la formación de investigadores. No se pierde de vista el papel y responsabilidad del alumnado en el compromiso por sacar adelante una investigación, pues la voluntad y compromiso del alumno es indispensable para la consecución del objetivo de entregar una investigación al finalizar su posgrado.

Ahora bien, ¿cómo incentivar a los alumnos para que desarrollen su investigación?, desde la experiencia personal de la suscrita y de lo observado durante su estancia en el posgrado, toman gran relevancia para incentivar el desarrollo de investigación los eventos de difusión, la oportunidad de presentar los avances de la investigación en otras instituciones e incluso en otros países, sin embargo, el obstáculo es que no hay espacios suficientes de difusión permanente que cumplan con tal objetivo o habiéndolos se limitan a ciertos temas o campos que dejan fuera a investigaciones que no encuadran en esos rubros.

En el mismo sentido, si un alumno pretende difundir su investigación a través de la movilidad estudiantil, no se cuentan con acuerdos de cooperación con otras instituciones educativas que ofrezcan la vinculación entre los alumnos y la institución, es cierto, que se difunden los programas de movilidad de corta y larga duración, pero le corresponde al alumnado tocar puertas y conseguir ese lugar para ser aceptado, lo que limita su margen de actuación para poder difundir su investigación.

En la experiencia de la suscrita, al optar por una estancia de corta duración para participar en un Congreso Internacional, tuve la limitante de tener que buscar por cuenta propia una institución educativa que pudiera recibir mi trabajo y evidentemente que me diera su visto bueno para presentarlo, al preguntar en el Programa de Posgrado de Derecho que si había apoyo para realizar la vinculación con la institución educativa a la que pretendía ir, la respuesta fue que la gestión única y exclusivamente la hacía el alumno y hasta que tuviera la aceptación de la institución receptora podía solicitar el apoyo económico para la estancia. Con lo anterior, se pone en un escenario poco favorable al alumno de posgrado, pues implica buscar por sus medios la posibilidad de difundir su investigación, cuando es posible y factible que el Programa de Posgrado de Derecho no solo firme acuerdos de cooperación para la vinculación de estudiantes, sino que se exploten y se aprovechen de manera que se realce el trabajo en la formación de investigadores del Programa de Posgrado de Derecho, pues la experiencia y proyección que implica la difusión de los trabajos de investigación es invaluable para el joven investigador.

Otro aspecto por tomar en cuenta es, qué sucede después del egreso de los alumnos de posgrado, especialmente aquellos que muestran interés por la investigación, cómo vincularlos al ámbito profesional para que sigan desarrollando sus habilidades en la investigación, sería propicio que compartan sus experiencias, que se sigan invitando a los eventos del Programa de Posgrado de Derecho. Lo anterior, es indispensable para la inserción de los investigadores en el campo profesional, pues este tipo de eventos otorgan experiencia y oportunidades de crecimiento en el campo de la investigación.

Desde la experiencia personal como recién egresada del Posgrado de Derecho, puedo asegurar que estamos frente a uno de los mejores Programas de Posgrado en Derecho no solo del país sino de Latinoamérica, pero ello implica, que tanto alumnos, docentes, tutores y autoridades

académicas caminen hacia un mismo sentido y hacia la misma consecución de objetivos, pues no puede comprenderse que en un aula o en una entidad académica se incentive la investigación y en otra se desincentive y se propicie la obtención de grado por otro tipo de modalidad distinta a la de la realización de tesis, pero ello se debe a realmente cuáles son los objetivos y directrices primordiales del Programa de Posgrado de Derecho.

III. Propuestas

Una vez analizados los datos de producción de investigación que se da desde las aulas del posgrado y que resulta ser baja para el principal objetivo del Programa de Posgrado de Derecho que es la formación de investigadores y sabedores del gran potencial que se tiene para el cumplimiento de dicho objetivo, se proponen algunas estrategias a considerar rumbo a su modificación, como lo son:

1. La implementación en el desarrollo de habilidades de investigación avanzada: Implica que los planes de estudio prevean la enseñanza-aprendizaje de metodologías específicas de acuerdo con el fenómeno estudiado, es indispensable que se dote de herramientas en el manejo de técnicas estadísticas, la capacidad para analizar datos complejos y la habilidad para interpretar y comunicar resultados.

2. Priorizar el pensamiento crítico y la creatividad: A partir de la aplicación de las teorías que sustentan una investigación y del marco teórico conceptual, se debe priorizar el desarrollo en la capacidad para cuestionar, reformular y mejorar los conocimientos previos para promover un pensamiento crítico que genere nuevas ideas, teorías y enfoques en cualquier campo de estudio.

3. Homologación de criterios metodológicos y de redacción: Para reducir el impacto del tedio que implica tener que lidiar con la discrepancia de criterios metodológicos, se estima pertinente que se homologuen criterios en cuanto a metodología y redacción. Es decir, que haya un acompañamiento metodológico desde el primer semestre del posgrado para desarrollar cada uno de los capítulos de la investigación, con la suficiente claridad y sin tener que lidiar con distintas metodologías que se

dan entre el tutor, comité tutor y guía metodológica, para ello también se deben de asumir criterios de redacción que se adapten a los lineamientos del posgrado, ello permitirá aligerar el desarrollo de la investigación y el cumplimiento de la cronología de trabajo.

4. Difusión de los trabajos de investigación: Implica acuerdos de cooperación entre instituciones educativas, para que los estudiantes realicen la proyección de su investigación más allá de las aulas, que se les invite a participar en congresos, ponencias, conversatorios con otros estudiantes de posgrado, mediante la aplicación de acuerdos de cooperación entre instituciones educativas, incluso que se implementen semilleros de investigación, enfocados a aquellos alumnos que están interesados en su formación como investigadores que sea un plus a la formación inicial que ofrece el Programa de Posgrado de Derecho.

5. Fortalecimiento de redes académicas y profesionales: Que se incentive a los investigadores de las instituciones académicas a invitar a los estudiantes a sus proyectos de investigación, que se propicien modelos de colaboración entre investigadores expertos y con una carrera ya desarrollada con investigadores que comienzan pero que tienen un gran potencial, ello ofrece la posibilidad de crecimiento e inserción al campo profesional de los nuevos investigadores.

6. Concientización en el impacto en la sociedad y el desarrollo científico: Que cada integrante del Programa de Posgrado de Derecho enfatice y concientice que cada una de las investigaciones realizadas pueden tener un impacto directo en la resolución de problemas sociales, económicos y tecnológicos, por ende, siempre será necesaria la terminación de la investigación para que cumpla con esta función. Tal tarea de concientización debe de hacerse en las aulas, en los eventos de difusión, en las prácticas de los comités académicos, en la guía del tutor, para que siempre haya un motivo para continuar en el camino de la investigación.

El papel del Programa de Posgrado de Derecho para la formación de los futuros investigadores que realcen la labor de la investigación en las ciencias jurídicas en nuestro país es crucial y debe de atenderse como prioridad.

IV. Conclusión

La modificación de un programa de posgrado es necesaria para garantizar que la formación académica se mantenga alineada con los avances científicos, tecnológicos y las demandas del entorno profesional, por ello, se considera adecuada la modificación que se pretende sobre el Programa de Posgrado de Derecho a pesar de que actualmente ha cumplido en esencia con su principal objetivo de formar investigadores. Para la modificación del Programa de Posgrado de Derecho, es necesario se recojan las experiencias de las autoridades académicas, docentes, tutores y alumnado para adaptar y ofrecer una formación relevante, actualizada y que prepare a los estudiantes para los retos del futuro pero sobre todo en el camino de la investigación. Como se ha visto con algunas cifras de la OCDE, el desarrollo científico es determinante para el desarrollo de un país. Así, cualquier modificación debe ser tendiente a la mejora en la calidad educativa, que fomente la innovación, asegurando que los egresados posean las competencias necesarias para desempeñarse eficazmente en el campo laboral y profesional de forma exitosa. Finalmente, se estima que las modificaciones al Programa de Posgrado de Derecho deben de contribuir a una mayor interdisciplinariedad, a la inclusión de nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje, y a la promoción de investigaciones que respondan a las necesidades sociales y económicas para mantener la relevancia y el impacto en una formación científica de avanzada.

V. Fuentes

- Oecd.org. “Researches”. Recuperado el 4 de marzo de 2025, de <https://www.oecd.org/en/data/indicators/researchers.html?oecdcontrol-df9123c98c-var3=2021>
- Oecd.org. Recuperado el 5 de marzo de 2025, de <https://www.oecd.org/en/data/indicators/researchers.html?oecdcontrol-df9123c98c-var3=2025>
- Padrón de Beneficiarios. (2025, enero). SECIHTI; Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías. <https://seciht.mx/sistema-nacional-de-investigadores/padron-de-beneficiarios/>
- Programa de Posgrado en Derecho - UNAM. Población de Alumnos por Generación, Unam.mx. Recuperado el 5 de marzo de 2025, de http://derecho.posgrado.unam.mx/site_cpd/public/estadisticas
- Programa de Posgrado en Derecho - UNAM. Sistema Tutorial. Unam.mx. Recuperado el 7 de marzo de 2025, de http://derecho.posgrado.unam.mx/site_cpd/public/personal
- Rojas, R. (2023, enero 30). El déficit de científicos en México. El Universal. <https://www.eluniversal.com.mx/opinion/raul-rojas/el-deficit-de-cientificos-en-mexico/>

La formación doctoral en el Posgrado en Derecho de la UNAM

Laura Magalli GARCÍA ESCUTIA

Resumen: A partir de lo que se ha escrito respecto del concepto de formación doctoral en Latinoamérica, se explorarán algunas de las problemáticas que se presentan en el Programa de Posgrado en Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México. La finalidad que se persigue es determinar áreas de oportunidad que permitan una posible transformación al modelo de formación al plantear líneas de acción.

i. Introducción

El doctorado se encuentra considerado dentro de los estudios del nivel superior, también reconocidos como de posgrado. Éstos tuvieron un auge, a partir del surgimiento de tendencias como las sociedades y las economías basadas en el conocimiento. El enfoque con el que se les ha vinculado es el de cubrir las necesidades de la industria y del sector productivo al generar personal cualificado para ciertos puestos laborales y con ello, resolver problemas concretos derivados del mercado.

Este cambio, originado sustancialmente en Europa y Estados Unidos, comenzó a permear también en América Latina. La influencia impactó directamente en las adecuaciones y modificaciones tanto a las políticas educativas, como de ciencia y tecnología. Si bien en nuestro país inició en la década de los noventa, se considera que no ha terminado de consolidarse la noción de dicha transformación.

La tendencia fue objeto de estudios de diversa naturaleza: cuantitativos, cualitativos, mixtos, críticos, entre otros, lo que generó una serie de líneas de investigación cuyo análisis exhaustivo permitía establecer los principales campos temáticos, así como sus retos o desafíos. De este trabajo se destaca, especialmente en Latinoamérica, un incipiente campo enfocado a la formación doctoral, a la formación para la investigación y, en general, a todo aquello relacionado con los estudios de posgrado.

En ese contexto, el objetivo de esta contribución es revisar algunos enfoques del fenómeno educativo que se han estudiado en las últimas dos décadas a fin de trazar algún esquema que permita revisar el caso concreto del Programa de Posgrado en Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México, en adelante PPD, para identificar los principales retos y las áreas de oportunidad de cara a la revisión de los planes de estudio de maestría y doctorado. De este modo, la estructura de esta contribución se ha contemplado a partir de campos temáticos como: competencias para la investigación, escritura académica y tutoría. Al final, se presentará una reflexión crítica, así como una propuesta de mejora al plan de estudios de doctorado.

ii. Diagnóstico-evaluación

Para la revisión de la literatura respecto a la formación doctoral como categoría conceptual que guía nuestra reflexión, se identificaron y eligieron fuentes bibliohemerográficas agrupadas por el indicador temática similar. Se realizó una sistematización y jerarquización basada en la relevancia del subtema que aborda respecto a la formación doctoral.¹³⁶

¹³⁶ Se realizó una primera delimitación de carácter temporal que permitió acotar las fuentes encontradas, se determinó que el periodo que comprendería la revisión sería de 2000 a 2023. Luego, la segunda delimitación, espacial, se justifica a partir de considerar que la región latinoamericana, además de que es en la que se encuentra nuestra institución y disciplina de estudio,

tiene ciertas características que se rescatan como el uso del término formación doctoral, cuyo conocimiento y entendimiento de dicha producción conceptual es determinante. Para la búsqueda de la información se utilizaron bases de datos provenientes de diversos sistemas como: *Google Scholar*, *SciELO*, *Latindex*, *Redalyc*. Particularmente, se

La agrupación quedó conformada de la siguiente manera:

- a) Competencias para la investigación
- b) Escritura académica
- c) Tutoría

En los siguientes apartados se hará una relatoría de las fuentes seleccionadas que tienen relevancia para la investigación y, en su caso, contribuyen al objetivo de esta contribución.

a) Competencias para la investigación

Como línea de investigación, la formación doctoral, ha generado diversos estudios cuya reflexión se centra en cómo se enseña y cómo se aprende a investigar en los programas de posgrado. De esta forma diversos autores y autoras han coincidido en la importancia de las competencias o habilidades que son necesarias para el desarrollo de la carrera académica mismas que deberían de contemplarse como parte de la propia formación en el doctorado.¹³⁷

A decir de Luis Roberto Rivas son nueve las competencias que, desde su perspectiva, todo investigador científico debería dominar y, por tanto, se requiere que se contemplen dentro de la formación de posgrado (doctorado), a saber: planteamiento de un problema de investigación, elaboración de un marco contextual, revisión del estado del arte, construir y validar modelos,

creación y validación de un instrumento de recolección de datos, saber estructurar un documento científico y dominar la escritura científica, saber participar en una actividad científica como conferencista y, por último, tener conocimiento de idiomas y sensibilidad hacia el arte y la cultura universales.¹³⁸

Estas competencias pueden desarrollarse o fortalecerse entre las y los estudiantes de un doctorado de manera colectiva y colaborativa, en cuyo caso, la comunidad disciplinar jurídica tendría una participación predominante al conducir y guiar a los nóveles investigadores. Existe evidencia de que ciertas actividades organizadas y desarrolladas institucionalmente por los programas de posgrado crean los espacios y escenarios idóneos para que los procesos de formación se combinen factores como experiencia, conocimiento teórico y política institucional.¹³⁹ Esto nos lleva a pensar sobre la importancia de crear espacios comunes para compartir experiencias y conocimientos, iniciativa que debería ser promovida desde la propia institución donde se desarrolla el programa.

Estas competencias, a decir de académicos de la Universidad y del Instituto Tecnológico de Sonora, deberán ser consideradas dentro de cualquier reforma o adecuación a planes y programas de estudio con el fin de que en los documentos que los regulan sean totalmente claras y explícitas lo cual permitirá: establecer estrategias de enseñanzas y

utilizó la Biblioteca Digital de la UNAM (Bidi), así como el acervo bibliográfico en línea disponible para su comunidad universitaria.

¹³⁷ Véase MANCOVSKY, Viviana, “La formación para la investigación en programas doctorales”, en *La formación para la investigación en el posgrado*, Viviana Mancovsky y María Guadalupe Moreno Bayardo, Buenos Aires, Argentina, Noveduc, 2015, p. 131; AGUIRRE, Jonathan y Luis Porta, “La formación doctoral desde coordenadas biográficas y profesionales. Narrativas de académicos (as) de la Universidad Nacional del Mar de Plata, Argentina”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 26, No. 91, octubre-diciembre 2021, p. 1039 [pdf], <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v26n91/1405-6666-rmie-26-91-1035.pdf> [consulta: 12 de diciembre de 2022]; y, FERNÁNDEZ FASTUCA, Lorena, *Pedagogía de la formación doctoral*, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Teseo-

Universidad Abierta Interamericana, 2018, p. 24 [en línea], <https://www.teseopress.com/pedagogia/front-matter/15-2/> [consulta: 10 de diciembre de 2022].

¹³⁸ RIVAS TOVAR, Luis Arturo, “Las nueve competencias de un investigador”, *Investigación Administrativa*, No. 108, julio-diciembre 2011, p. 53 [pdf], <https://www.scielo.org.mx/pdf/ia/v40n108/2448-7678-ia-40-108-34.pdf> [consulta: 20 de diciembre de 2022].

¹³⁹ JIMÉNEZ MORA, José Margarito *et al.*, “Culturas de los estudiantes de investigación en programas de doctorado en educación. Reflejos de un campo en definición”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 16, No. 50, julio-septiembre 2011, p. 923 [pdf], <https://www.redalyc.org/pdf/14019000011.pdf> [consulta: 20 de diciembre de 2022].

estándares de evaluación; tanto docentes como estudiantes, dediquen más tiempo y esfuerzos a desarrollarlas; así como revelar la pertinencia social de la función de un investigador científico.¹⁴⁰

Los procesos formativos en el doctorado y el cómo se desarrollan ciertas habilidades y competencias para investigar representan una dimensión clave para devolver el protagonismo que tiene el estudiantado. Se considera que no es posible analizar si un programa de posgrado, un modelo de formación doctoral cumple con su misión, si no se conocen las percepciones de quienes lo viven.

b) Escritura académica

Si bien la escritura académica o científica es una competencia que se requiere para la investigación, existe una tendencia en la propia literatura que le da una especial relevancia. Es por este motivo que le daremos un tratamiento aparte derivado de la importancia que tiene para la conformación de la identidad de la persona que investiga y la propia autonomía intelectual.

Según Viviana Mancovsky, la producción de una tesis de doctorado tiene diversas dimensiones: institucional, disciplinar, subjetiva, vincular y social. Las dos últimas tienen una relevancia especial en el marco de la pertinencia social.¹⁴¹ Por otro lado, se habla de «dispositivos» que serán de utilidad dentro del proceso formativo y la escritura del trabajo final. Para ello, se plantea que los grupos de

escritura pueden constituirse en espacios de formación en los cuales los tesisas, junto con otros pares, pueden encontrar acompañamiento en vías de adquirir una autonomía intelectual. La propuesta que lanzan las autoras consiste en que “[...] los programas doctorales se organicen de forma tal de promover instancias de soledad productiva y de construcción social de conocimiento a fin de fomentar mejores experiencias educativas en este nivel de posgrado”.¹⁴² Nuevamente se dirige la mirada a la dimensión institucional como la ideal para promover estas iniciativas.

Para continuar con la implementación de estrategias en la formación doctoral y, concretamente, en la escritura de la tesis se plantea que la revisión colaborativa mejora los textos académicos y se constituye en una herramienta indispensable de la formación doctoral que debería ser contemplada como competencia dentro de los programas de estudio.¹⁴³ Se considera que estas propuestas pueden resultar muy significativas para el estudiantado a fin de promover procesos de reflexión y crítica que abonen al desarrollo del campo disciplinar e, incluso, al cuestionamiento de la pertinencia social de sus investigaciones.

Como se ha visto hasta ahora, la elaboración de la tesis puede ser mejorada con la implementación de estrategias o «dispositivos» que facilitan el proceso con el fin de obtener un producto adecuado, aunque también con otros fines como el desarrollo de una autonomía intelectual y la inserción a la comunidad disciplinar en donde se

¹⁴⁰ VALDÉS CUERVO, Ángel Alberto *et al.*, “Desarrollo de competencias científicas en estudiantes de posgrado desde la perspectiva del docente”, *Educere*, Vol. 17, No. 56, enero-abril 2023, p. 135 [pdf], <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630150003.pdf> [consulta: 20 de diciembre de 2022].

¹⁴¹ MANCOVSKY, Viviana, “¿Qué se espera de una tesis de doctorado? Breve introducción sobre algunas cuestiones y expectativas en torno a la formación doctoral”, *Revista Argentina de Educación Superior*, No. 1, noviembre 2009, p. 204 [pdf], http://www.revistaraes.net/revistas/raes1_mon1.pdf [consulta: 15 de diciembre de 2022].

¹⁴² MANCOVSKY, Viviana y Laura Colombo, “Pedagogía de la formación doctoral: ¿Quiénes son los “otros” en la elaboración de una tesis?”, *Márgenes. Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, Vol. 3, No. 1, enero 2022, p. 109 [pdf], DOI: <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v3i1.13962> [consulta: 15 de diciembre de 2022].

¹⁴³ CASTELLÓ, Montserrat *et al.*, “La regulación de la escritura académica en el doctorado: el impacto de la revisión colaborativa de textos”, *Revista Española de Pedagogía*, No. 247, septiembre-diciembre 2010, p. 534 [pdf], <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2010/11/247-06.pdf> [consulta: 15 de diciembre de 2022].

inscribe el doctorando. En esa línea discursiva encontramos a los talleres de tesis como espacios para la inserción en una comunidad cuyas prácticas concretas acompañarán al doctorando en su forma de construir el conocer, el hacer y el ser de su campo disciplinar.¹⁴⁴

c) Tutoría

Dentro de los programas de posgrado con orientación en investigación un actor esencial es la o el tutor. El sistema tutorial es la piedra angular sobre la que se fundamenta el tradicional modelo de investigación, ya que se tiene la creencia de que, a través de las personas académicas con mayor experiencia, se puede producir la formación doctoral. Sobre la tutoría recaen una serie de funciones que no siempre son claras. Existe un vacío institucional respecto de las expectativas y necesidades de un tutor en este nivel de estudios.

En este tenor, existen una serie de investigaciones que se han abocado a revisar esta temática, de allí que se haya propuesto desde un modelo integrador de tutoría en la educación superior, incluido el posgrado,¹⁴⁵ en el cual se contemple por ejemplo, la incorporación de colegios tutoriales que se encargarán de coordinar, distribuir, asegurar la ejecución de las funciones

tutoriales;¹⁴⁶ pasando por una rúbrica como herramienta que, “ofrezca pautas de acción que regulen la práctica de los tutores en programas de posgrado orientados a la investigación”.¹⁴⁷ Este «dispositivo», en caso de ser utilizado, ayudará a la creación de evidencia por parte de las instituciones para una toma de decisión apegada a datos concretos y que impactará en los procesos formativos.¹⁴⁸

Por otro lado, es relevante que se identifiquen los atributos de los tutores con el fin de enriquecer los procesos formativos. La relación de tutoría es uno de los elementos clave. Por ello, es definitorio conocer tanto los rasgos de carácter interpersonal como los de carácter académico, concretamente, el comportamiento ético, confianza, comunicación, entre otros.¹⁴⁹ Este conocimiento permitirá establecer además de una relacional saludable y funcional, un vínculo que clarifique estrategias para el logro de metas y objetivos, por ejemplo, como en el caso de la misma elaboración de la tesis.¹⁵⁰

¹⁴⁴ FERNÁNDEZ FASTUCA, Lorena y Jennifer Guevara, “Los talleres de tesis como aproximación a una comunidad de práctica”, *Cuadernos de Investigación Educativa*, Vol. 8, No. 1, enero-junio 2017, pp. 42-43, [pdf] DOI: <https://doi.org/10.18861/cied.2017.8.1.2637> [consulta: 15 de diciembre de 2022].

¹⁴⁵ CRUZ FLORES, Gabriela de la et al., “Modelo integrado de la tutoría. De la dirección de tesis a la sociedad del conocimiento”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 11, No. 31, octubre-diciembre 2006, p. 1364, [pdf], <https://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/738/738> [consulta: 10 de julio de 2022].

¹⁴⁶ *Ibíd.*, p. 1380.

¹⁴⁷ CRUZ FLORES, Gabriela de la et al., “La labor tutorial en los estudios de posgrado. Rúbricas para guiar su desempeño y evaluación”, *Perfiles educativos*, Vol. XXXII, No. 130,

octubre-diciembre 2010, pp. 83-102 [pdf], DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2010.130.20624> [consulta: 10 de julio de 2022].

¹⁴⁸ *Ídem*

¹⁴⁹ CRUZ FLORES, Gabriela de la y Luis Felipe Abreu Hernández, “Atributos de tutores de posgrado por campo disciplinario”, *Perfiles Educativos*, Vol. XXXIV, No. 138, octubre-diciembre 2012, pp. 10-27, [pdf] DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2012.138.34152> [consulta: 10 de julio de 2022].

¹⁵⁰ ZANOTTO GONZÁLEZ, Mercedes, “El desarrollo de la lectura y la escritura en la dirección de tesis doctorales”, *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*, Vol. 1, No. 7, diciembre 2020, [pdf] <https://digitalcommons.fiu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1041&context=led> [consulta: 10 de julio de 2022].

iii. Reflexión crítica

Los hallazgos de la revisión de la literatura nos llevan a reflexionar sobre la formación doctoral en el campo de la ciencia jurídica para determinar sus características, alcances, limitaciones, así como los procesos institucionales y personales de quienes participan en ellos: estudiantes, docentes-tutores, gestores, empleadores. Es un tema que no ha sido explorado en este campo disciplinar y que representaría un aporte sustancial para la transformación del actual modelo de formación.

En concreto, se considera que uno de los elementos que debería de plantearse dentro de la revisión de planes de estudio, específicamente, del doctorado es el de las competencias para la investigación y su vínculo con el sistema de tutoría. Desde una perspectiva personal, se requiere claridad y contundencia en los documentos normativos y en la política institucional respecto de lo que se espera de los egresados. También una mayor difusión de la información sobre lo que se ofrece en el programa: actividades, apoyos, recursos, la vinculación con los sectores productivos, entre otros.

Otro elemento que debe retomarse en las mesas de discusión es el de la responsabilidad social y ética ya que en los actuales documentos normativos del doctorado no existe un tratamiento profundo del tema. Se deja de lado un elemento que, desde una perspectiva personal, es definitorio sobre todo considerando que los estudios de doctorado se desarrollan en una institución pública y que el programa recibe recursos económicos a estudiantes de posgrado de otro organismo público.

En este sentido, coincidimos en que “El nuevo doctor debe realizar sus procesos académicos e investigativos con responsabilidad social y ética, haciendo de los aprendizajes obtenidos un estilo de vida enmarcado en la idea de servir a la sociedad con

sus conocimientos y acciones en pro del desarrollo humano-social desde todas sus dimensiones”.¹⁵¹

iv. Propuestas de mejora justificada

Es indispensable y urgente que se vea a la formación doctoral desde el enfoque de sus procesos y actores involucrados. Realizar un diagnóstico, de tal suerte que permita clarificar cada momento y etapa en el proceso; las significaciones de los estudiantes, docentes, gestores, empleadores; así como generar un diagnóstico que permita definir problemáticas concretas y, posteriormente, propuestas de soluciones.

Se deberá considerar la asesoría de los expertos en temas de formación doctoral para hacer reformas a planes de estudio que incidan no solo en la forma sino en el propio modelo que ha subsistido por más de siete décadas y que, tal vez, ya no es pertinente con el contexto actual.

En este sentido, revisar las competencias y habilidades que se desarrollan en el marco de los estudios doctorales, para que exista una congruencia y coherencia con el perfil de egreso, pero también con el perfil de las y los tutores que acompañan al estudiantado del doctorado. Se esperaría que si ellos, tutoras y tutores, son los que están formando a la nueva generación de investigadores dominen las mínimas competencias que se requieren en el doctorado.

Finalmente, considerar nuevos modelos de formación en los que deje de predominar la verticalidad y se incorpore la horizontalidad. Esto podría consolidarse a partir de actividades que se desarrollen entre pares, en los cuales se incorpore la experiencia de mentores en una suerte de comunidad de práctica, ya sea para la revisión de textos, para la comunicación de resultados parciales, incluso, para compartir dificultades, retos y buenas prácticas de la propia formación.

¹⁵¹ GARCÉS-PRETTEL, Miguel Efrén y Yanin E. Santoya-Montes, “La formación doctoral: expectativas y retos desde el contexto colombiano”, en *Educación y Educadores*, Vol. 16, No. 2, 2013, p.293 [pdf],

<http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v16n2/v16n2a05.pdf> [consulta: 1 de diciembre de 2022].

v. Conclusión

El objetivo de esta contribución ha sido el demostrar, desde los postulados o propuestas teóricas respecto de la formación doctoral, que es posible ubicar y empezar a trabajar sobre las problemáticas de nuestro PPD, específicamente, en el doctorado. Es importante reconocer que existen tendencias globales sobre la educación superior y el posgrado que consideran: cambios en los modelos de formación que hasta ahora han predominado que contemplan la identidad de la persona investigador con fines de pertenencia a comunidades disciplinares; diversidad de personas que ingresan a los programas doctorales, no siempre con experiencia en investigación ni con interés en continuar en ella; y, la importancia que se le otorga a la calidad y acreditación de los programas en detrimento de los procesos pedagógicos.¹⁵²

También, se pretende dar cuenta de la posible generación de una nueva línea de investigación encaminada a reflexionar sobre los procesos formativos dentro del Posgrado en Derecho. Para ello, se requiere la inclusión de los protagonistas de la formación doctoral, los estudiantes, a partir de las experiencias obtenidas, el conocimiento adquirido, las relaciones con otros pares, incluso, con la familia; lo cual muestra la importancia de conocer el impacto que tiene la formación doctoral en el estudiantado.¹⁵³

De esta forma, en la revisión de los textos, se encontraron posturas que se oponen a esta tendencia a partir de la dimensión epistemológica y metodológica. Producir conocimiento, hacer investigación y plantear una formación desde formas distintas a las que se han utilizado tradicionalmente, sin perder de vista el sentido crítico de la generación del conocimiento para transformar la realidad, para dar giros epistemológicos,¹⁵⁴ para crear conciencia social. Aunque esto representa abandonar el *statu quo*, el confort y la certeza de lo conocido para arriesgar por una transformación.

v. Fuente

- AGUIRRE, Jonathan y Luis Porta, “La formación doctoral desde coordenadas biográficas y profesionales. Narrativas de académicos (as) de la Universidad Nacional del Mar de Plata, Argentina”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 26, No. 91, México, octubre-diciembre 2021, 1035-1059 pp. [pdf]
<https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v26n91/1405-6666-rmie-26-91-1035.pdf>
[consulta: 12 de diciembre de 2022], ISSN-e 25942271.
- CASTELLÓ, Montserrat *et al.*, “La regulación de la escritura académica en el doctorado: el impacto de la revisión colaborativa de textos”, *Revista Española de Pedagogía*, España, No. 247, septiembre-diciembre 2010, 521-537 pp., [pdf],
<https://revistadepedagogia.org/wp->

¹⁵² Díaz-Bazo, Carmen, “La pedagogía doctoral. Una mirada al ecosistema de formación en tres programas doctorales en Perú”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 26, No. 91, octubre-diciembre 2021, p. 1063 [pdf],
<https://departamento-educacion.pucp.edu.pe/publicacion/la-pedagogia-doctoral-una-mirada-al-ecosistema-de-formacion-en-tres-programas-doctorales-en-peru> [consulta: 10 de diciembre de 2022].

¹⁵³ AGUIRRE, Jonathan y Luis Porta, “La formación doctoral desde coordenadas biográficas y profesionales. Narrativas

de académicos (as) de la Universidad Nacional del Mar de Plata, Argentina”, *op. cit.*, p. 1055.

¹⁵⁴ RIVAS FLORES, Ignacio, “La investigación educativa hoy: del rol forense a la transformación social”, *Márgenes. Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, Vol. 1, No. 1, enero 2020, p. 5 [pdf], DOI:
<https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i1.7413> [consulta: 3 de enero de 2023].

content/uploads/2010/11/247-06.pdf
 [consulta: 15 de diciembre de 2022], ISSN-e 2174 0909.

CRUZ FLORES, Gabriela de la *et al.*, “Modelo integrado de la tutoría. De la dirección de tesis a la sociedad del conocimiento”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, México, Vol. 11, No. 31, octubre-diciembre 2006, 1363-1388 pp., [pdf] <https://www.redalyc.org/pdf/140/14003112.pdf> [consulta: 10 de julio de 2022], ISSN-e 25942271.

CRUZ FLORES, Gabriela de la *et al.*, “La labor tutorial en los estudios de posgrado. Rúbricas para guiar su desempeño y evaluación”, *Perfiles educativos*, México, Vol. XXXII, No. 130, octubre-diciembre 2010, 83-102, pp. [pdf], DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2010.130.20624> [consulta: 10 de julio de 2022], ISSN-e 2448-6167.

CRUZ FLORES, Gabriela de la y Luis Felipe Abreu Hernández, “Atributos de tutores de posgrado por campo disciplinario”, *Perfiles Educativos*, México, Vol. XXXIV, No. 138, octubre-diciembre 2012, 10-27 pp. [pdf], DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2012.138.34152> [consulta: 10 de julio de 2022], ISSN-e 2448-6167.

DÍAZ-BAZO, Carmen, “La pedagogía doctoral. Una mirada al ecosistema de formación en tres programas doctorales en Perú”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 26, No. 91, México, octubre-diciembre 2021, 1061-1086 pp. [pdf], <https://departamento-educacion.pucp.edu.pe/publicacion/la-pedagogia-doctoral-una-mirada-al-ecosistema-de-formacion-en-tres-programas-doctorales-en-peru> [consulta: 10 de diciembre de 2022], ISSN-e 25942271.

FERNÁNDEZ FASTUCA, Lorena, *Pedagogía de la formación doctoral*, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Teseo-Universidad Abierta

Interamericana, 2018, 24 p. [en línea], <https://www.teseopress.com/pedagogia/front-matter/15-2/> [consulta: 10 de diciembre de 2022], ISBN impreso 9789877231700.

FERNÁNDEZ FASTUCA, Lorena y Jennifer Guevara, “Los talleres de tesis como aproximación a una comunidad de práctica”, *Cuadernos de Investigación Educativa*, Uruguay, Vol. 8, No. 1, enero-junio 2017, pp. 31-46 [pdf], DOI: <https://doi.org/10.18861/cied.2017.8.1.2637> [consulta: 15 de diciembre de 2022], ISSN-e 1688-9304.

GARCÉS-PRETTEL, Miguel Efrén y Yanin E. Santoya-Montes, “La formación doctoral: expectativas y retos desde el contexto colombiano”, en *Educación y Educadores*, Colombia, vol. 16, núm. 2, 2013, 283-294 pp., [pdf], <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v16n2/v16n2a05.pdf> [consulta: 1 de diciembre de 2022] ISSN 0123-1294.

JIMÉNEZ MORA, José Margarito *et al.*, “Culturas de los estudiantes de investigación en programas de doctorado en educación. Reflejos de un campo en definición”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 16, No. 50, julio-septiembre 2011, 919-933 pp., [pdf], <https://www.redalyc.org/pdf/140/14019000011.pdf> [consulta: 20 de diciembre de 2022].

MANCOVSKY, Viviana, “La formación y la relación con el saber”, en *La formación para la investigación en el posgrado*, Viviana Mancovsky y María Guadalupe Moreno Bayardo, Argentina, Noveduc, 2015, 12-26 pp., ISBN 978 987 538 429 3.

MANCOVSKY, Viviana, “La formación para la investigación en programas doctorales”, en *La formación para la investigación en el posgrado*, Viviana Mancovsky y María Guadalupe Moreno Bayardo, Argentina, Noveduc, 2015, 115-136 pp., ISBN 978 987 538 429 3.

MANCOVSKY, Viviana, “¿Qué se espera de una tesis de doctorado? Breve introducción sobre algunas cuestiones y expectativas en torno a la formación doctoral”, *Revista Argentina de Educación Superior*, Argentina, No. 1, noviembre 2009, 201-216 pp., [pdf] http://www.revistaraes.net/revistas/raes1_mon1.pdf [consulta: 15 de diciembre de 2022], ISSN 1852-8171.

MANCOVSKY, Viviana y Laura Colombo, “Pedagogía de la formación doctoral: ¿Quiénes son los “otros” en la elaboración de una tesis”? *Márgenes. Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, España, Vol. 3, No. 1, enero 2022, 105-114 pp. [pdf], DOI: <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v3i1.13962> [consulta 15 de diciembre de 2022], ISSN-e 2695-2769.

RIVAS FLORES, Ignacio, “La investigación educativa hoy: del rol forense a la transformación social”, *Márgenes. Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, España, Vol. 1, No. 1, enero 2020, pp. 3-22 [pdf], DOI: <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i1.7413> [consulta: 3 de enero de 2023], ISSN-e 2695-2769.

RIVAS TOVAR, Luis Arturo, “Las nueve competencias de un investigador”, *Investigación Administrativa*, México, núm. 108, julio-diciembre 2011, pp. 34-54 [pdf], <https://www.scielo.org.mx/pdf/ia/v40n108/2448-7678-ia-40-108-34.pdf> [consulta 20 de diciembre de 2022], ISSN 1870-6614.

VALDÉS CUERVO, Ángel Alberto *et al.*, “Desarrollo de competencias científicas en estudiantes de postgrado desde la perspectiva del docente”, *Educere*, Venezuela, Vol. 17, No. 56, enero-abril 2023, 129-138 pp. [pdf], <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630150003.pdf> [consulta: 20 de diciembre de 2022], ISSN 1316-4910.

ZANOTTO GONZÁLEZ, Mercedes, “El desarrollo de la lectura y la escritura en la dirección de tesis doctorales”, *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*, vol. 1, núm. 7, diciembre 2020, 10-22 pp. [pdf] <https://digitalcommons.fiu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1041&context=led> [consulta: 10 de julio de 2022], ISSN 2309-0006.

ZANOTTO GONZÁLEZ, Mercedes y Martha Leticia Gaeta González, “Epistemología personal y aprendizaje en la formación de investigadores”, *Perfiles Educativos*, México, Vol. 40, No. 162, octubre-diciembre 2018, pp. 160-176 [pdf], DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2018.162.58757> [consulta: 20 de diciembre de 2022], ISSN-e 2448-6167.



La formación en investigación que brinda el plan de estudios de la Maestría en Derecho de la UNAM: una reflexión desde la experiencia estudiantil

Martha GAYTÁN GARCÍA

Resumen: Esta ponencia analiza la formación en investigación que brinda el plan de estudios de la Maestría en Derecho de la UNAM, considerando sus objetivos, estructura curricular y aplicación práctica desde la experiencia estudiantil. Se identificaron desafíos que enfrenta el alumnado durante su trayectoria formativa, como la escasa integración entre teoría y práctica, además de áreas de mejora en la organización curricular. Se proponen acciones para fortalecer la formación en investigación jurídica.

I. Introducción

La Maestría en Derecho de la UNAM es uno de los programas de posgrado más prestigiosos de México y Latinoamérica. Su plan de estudios vigente, implementado en 2016, destaca la formación en investigación como un componente esencial para el desarrollo de profesionales e investigadores con capacidad crítica y generadora de conocimiento en el ámbito jurídico¹⁵⁵. No obstante, resulta fundamental considerar la experiencia de los estudiantes respecto a dicha formación, así como los retos que enfrentan y las oportunidades de mejora que podrían implementarse para optimizar su aprendizaje en investigación.

En este contexto, el presente texto tiene como objetivo realizar un análisis curricular del plan de estudios vigente de la Maestría en Derecho de la UNAM, con el fin de ofrecer un diagnóstico tanto del currículo formal, así como del currículo en la práctica a través de la experiencia del estudiantado. A partir de este análisis, se presentarán algunas recomendaciones generales que contribuyan a la reflexión sobre la formación en investigación. Finalmente, se incluirá una breve síntesis de dichas sugerencias.

El texto se organiza en tres apartados principales. En primer lugar, se expone un diagnóstico y evaluación del plan de estudios vigente. En segundo lugar, se presenta una reflexión crítica sobre sus alcances y limitaciones. Por último, se formulan algunas propuestas de mejora justificadas, cerrando con una conclusión que sintetiza las ideas principales.

II. Diagnóstico y evaluación

La formación en investigación para los estudiantes de la Maestría en Derecho del Posgrado de la UNAM es un pilar fundamental para su desarrollo académico y profesional, ya que forma parte de los objetivos generales del plan de estudios vigente, el cual establece de manera textual: "Formar maestros con alta capacidad para el ejercicio académico y profesional, iniciándolos en el trabajo de investigación".

Asimismo, el *perfil de egreso* señala que el egresado contará con los conocimientos necesarios para "(...) asesorar, formular o proponer proyectos de optimización del funcionamiento de diversas instancias del sistema jurídico nacional".

¹⁵⁵ Cfr. El plan de estudio de la Maestría en Derecho de la UNAM vigente establece como uno de los objetivos generales "Formar Maestros con alta capacidad para el ejercicio

académico y profesional, iniciándolos en el trabajo de investigación" (p.14).

Esto evidencia que la formación en investigación es un eje central en la propuesta curricular del programa.

En cuanto al mapa curricular, el plan de estudios propone 16 actividades académicas obligatorias, de las cuales cuatro están directamente relacionadas con la formación en investigación: Epistemología Jurídica, Investigación y Expresión Jurídica, Metodología Jurídica y Técnicas de la Investigación. Adicionalmente, se contempla una Actividad Académica para la Obtención del Grado, que, aunque es obligatoria, no otorga créditos. En consecuencia, las cuatro actividades académicas enfocadas en la investigación representan el 25 % del plan de estudios.

Lo anterior invita a reflexionar que, aunque el plan de estudios incluye diversas actividades académicas orientadas a la formación en investigación, su organización curricular constituye uno de los principales retos a abordar. En la práctica, esta estructura se traduce en un obstáculo para el desarrollo de competencias investigativas en el alumnado, puesto que las cuatro actividades básicas y obligatorias de investigación —Epistemología Jurídica, Investigación y Expresión Jurídica, Metodología Jurídica y Técnicas de la Investigación— se concentran únicamente en el primer semestre, lo que impide una distribución equilibrada a lo largo de los cuatro semestres del programa y limita tanto la continuidad como la profundización en esta área.

Como consecuencia, el alumnado carece de espacios curriculares en el segundo y tercer semestre que le permitan dar continuidad a su formación en investigación. No es sino hasta el cuarto semestre que se introduce la *Actividad Académica para la Obtención del Grado*, la cual, aunque no constituye un espacio propiamente dedicado a la investigación, se presenta como un soporte para quienes optan por la titulación mediante tesis y necesitan concluir su trabajo investigativo. Esta situación evidencia un limitado espacio curricular que contribuya a la consolidación progresiva de las competencias en investigación.

Por otra parte, *el currículo en la práctica*, como lo denomina Gimeno Sacristán (1991), quien señala que "el currículo nos sitúa ante problemas prácticos que solamente podemos resolver mediante la acción apropiada" (p. 56), se puede afirmar que este representa la versión real y vivida del plan de estudios.

En este contexto, se presentan diversas problemáticas que afectan el proceso formativo de las y los estudiantes de Derecho. Entre ellas destaca la falta de una vinculación efectiva entre la teoría y la aplicación práctica de aspectos fundamentales como la metodología jurídica, las técnicas de investigación y los contenidos relacionados con la Investigación y Expresión Jurídica. Esta desconexión dificulta que el alumnado comprenda cómo trasladar estos conocimientos teóricos al análisis y resolución de problemas jurídicos reales.

Además, en numerosas ocasiones, las actividades académicas diseñadas para abordar estas áreas no brindan la orientación adecuada para que las y los estudiantes integren de manera eficiente estos saberes en el desarrollo de sus investigaciones. Esto puede derivar en trabajos académicos que carecen de rigor metodológico, solidez argumentativa o claridad en la expresión jurídica, limitando así el potencial de sus aportaciones al campo del Derecho.

Por ello, resulta fundamental fortalecer las estrategias didácticas que fomenten una enseñanza activa, el desarrollo de habilidades críticas y la orientación metodológica para que el estudiantado logre aplicar estos conocimientos de manera eficaz en sus proyectos de investigación y en su futura práctica profesional.

Además, en los semestres segundo y tercero, el plan de estudios, en su aspecto formal, exige mayormente que el alumnado curse actividades académicas de carácter profesionalizante, relacionadas con su campo de conocimiento, ya que no hay actividades académicas que apoye el trayecto formativo orientado a la investigación. Asimismo, la carga académica requerida para estas cinco actividades académicas por semestre, dificulta

suficiente a la elaboración de su investigación la cual podría concluir en una tesis o en otro resultado, como un artículo para su publicación.

III. Reflexión crítica

La formación en investigación para el plan de estudios de la Maestría en Derecho de la UNAM constituye un pilar esencial para el desarrollo académico y profesional de los estudiantes, ya que forma parte de los objetivos generales del mismo, ya que establece de manera textual: **"Formar Maestros con alta capacidad para el ejercicio académico y profesional, iniciándolos en el trabajo de investigación"**.

En respuesta a esta premisa, el plan de estudios contempla diversos espacios curriculares para la formación en investigación, entre ellos las cuatro actividades académicas: **Epistemología Jurídica, Investigación y Expresión Jurídica, Metodología Jurídica y Técnicas de la Investigación**. Sin embargo, concentrar todas estas asignaturas en el primer semestre plantea varios desafíos críticos:

a) **Deficiente organización curricular en investigación:**

Aunque los objetivos generales del plan de estudios incluyen la formación investigativa y se asignan cuatro actividades académicas a esta área, su distribución resulta inadecuada para garantizar un aprendizaje progresivo y coherente. Es indispensable reorganizarlas para que se desarrollen de manera equilibrada a lo largo del programa, idealmente una por cada semestre.

b) **Concentración de actividades en un solo semestre:**

El hecho de que las cuatro asignaturas relacionadas con la investigación se cursen únicamente en el primer semestre impide que el estudiantado construya, de forma paulatina, una metodología y técnicas

sólidas que puedan aplicar en su propio trabajo investigativo.

c) **Enfoque limitado de la asignatura "Investigación y Expresión Jurídica":**

Esta actividad debería concebirse como una competencia transversal, desarrollándose a lo largo de todo el trayecto formativo, en lugar de tratarse de un componente aislado que se impone en un único momento del programa.

d) **Excesiva carga de asignaturas teóricas sin aplicación práctica:**

Si bien la formación teórica es esencial, la investigación requiere espacios prácticos que faciliten la aplicación de lo aprendido. La ausencia de seminarios avanzados de investigación o talleres de producción académica en los semestres tercero y cuarto limita el desarrollo de habilidades investigativas.

e) **Falta de un área de investigación como eje transversal:**

La ausencia de un componente curricular que articule la investigación de manera transversal representa una limitación significativa en la formación integral del estudiantado. Esta carencia afecta el desarrollo de competencias esenciales, la construcción del conocimiento jurídico y la capacidad para aplicar metodologías de investigación en la solución de problemas jurídicos complejos. Sin este eje, se dificulta la elaboración de propuestas de investigación sólidas, lo que se refleja en trabajos con deficiencias metodológicas, dificultades para delimitar objetos de estudio y falta de rigor en el diseño investigativo.

f) **Limitada consolidación de habilidades investigativas:**

La formación en investigación requiere una práctica constante. Al no desarrollarse de manera continua durante los cuatro semestres, el estudiantado pierde la oportunidad de perfeccionar competencias clave, como la formulación de preguntas de investigación, la definición del objeto de estudio, el diseño metodológico, la búsqueda y manejo de fuentes jurídicas en entornos digitales (por ejemplo, bibliotecas digitales) y el desarrollo de habilidades en la escritura académica.

IV. Propuestas de mejora justificada

1. Si el plan de estudios de la Maestría en Derecho de la UNAM tiene como objetivo general introducir a los estudiantes en la investigación, es fundamental proponerla como **un eje transversal**. Esto permitiría que la formación investigativa esté presente de manera continua y progresiva a lo largo de todo el plan de estudios, y en consecuencia en todo el trayecto académico, materializada en diversas actividades académicas y espacios curriculares.
2. En cuanto a la **organización curricular**, se propone distribuir las actividades académicas relacionadas con la investigación (Epistemología Jurídica, Investigación y Expresión Jurídica, Metodología Jurídica y Técnicas de la Investigación) a lo largo del plan de estudios, con un enfoque práctico que permita aplicar los conocimientos adquiridos en proyectos específicos de investigación.

3. **Flexibilidad curricular:** Ofrecer asignaturas optativas que permitan profundizar en metodologías específicas, según el campo de conocimiento y la línea de investigación de cada estudiante, adaptándose mejor a sus intereses y necesidades.
4. **Reforzamiento de la metodología de investigación:** Se propone incorporar talleres prácticos sobre diseño de investigación, análisis de datos y uso de software especializado, con el fin de ampliar las herramientas metodológicas digitales disponibles para los estudiantes.
5. **Mayor vinculación con investigadores consolidados:** Se propone crear programas de tutorías con profesores e investigadores del mismo programa de Derecho, en los que el estudiantado pueda recibir retroalimentación continua y acceder a redes académicas que fortalezcan sus proyectos de investigación.
6. **Fomento de la escritura académica:** Implementar seminarios de escritura académica y generar incentivos para la publicación en revistas indexadas, promoviendo la difusión de los conocimientos jurídicos producidos en la maestría.

V. Conclusión

La formación en investigación que posibilita la Maestría en Derecho de la UNAM es un componente esencial del plan de estudios, pero enfrenta retos significativos tanto en lo curricular en su aspecto formal como en su práctica. Como respuesta a ello, se realizó un breve análisis curricular del plan de estudios de la Maestría en Derecho de la UNAM, el cual revela varias áreas de oportunidad que son importante considerar, ya que afectan la formación en investigación de los estudiantes.

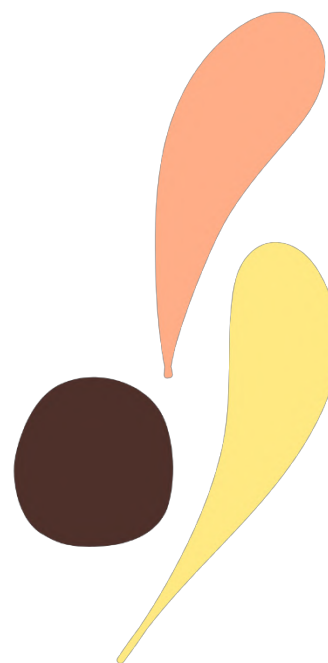
Si bien el plan de estudios contempla actividades académicas orientadas a la investigación, la distribución de estas actividades y la organización curricular presentan diferentes desafíos, entre los más relevantes son: la concentración de las cuatro actividades clave en un solo semestre limita el tiempo disponible para desarrollar adecuadamente las competencias necesarias en investigación. Además, la falta de un eje transversal de investigación a lo largo de todo el trayecto formativo impide que los estudiantes adquieran y consoliden habilidades metodológicas de manera progresiva, lo cual es esencial para su desarrollo académico y profesional. Por otro lado, la desconexión entre la teoría y la práctica en el currículo de investigación, sumada a la carga excesiva de asignaturas teóricas sin una aplicación práctica significativa, debilita la capacidad de los estudiantes para aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones reales de investigación.

Ante este panorama, se propusieron diversas estrategias para mejorar la formación en investigación en la Maestría en Derecho de la UNAM. Es fundamental reorganizar las actividades académicas para que estén distribuidas de manera equilibrada a lo largo del programa, con un enfoque práctico que permita a los estudiantes aplicar sus conocimientos en proyectos específicos de investigación. Además, se sugiere incorporar un eje transversal de investigación, ofrecer más flexibilidad curricular con asignaturas optativas y reforzar el uso de herramientas metodológicas digitales, como talleres de análisis de datos y diseño de investigación. Finalmente, la vinculación con investigadores consolidados y el fomento de la escritura académica son pasos clave para fortalecer los conocimientos y habilidades en investigación de los estudiantes de derecho.

En resumen, para cumplir con el objetivo de formar maestrantes con alta capacidad investigativa, el plan de estudios debe garantizar un aprendizaje continuo, integral y práctico de los estudiantes en investigación que los preparen para enfrentar los retos académicos y profesionales del derecho en un contexto global.

VI. Fuentes de consulta

- Díaz Barriga, Ángel. (2003). *Currículum. Tensiones conceptuales y prácticas*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5 (2).
- Gimeno Sacristán, José. (1991). *El currículo: Una reflexión sobre la práctica*. 9a ed. España, Morata.
- Universidad Nacional Autónoma de México. (2016). *Plan de estudios de la Maestría en Derecho*. Tomo I, México, UNAM.
- Universidad Nacional Autónoma de México. (2016). *Plan de estudios de la Maestría en Derecho*. Tomo II, México, UNAM.





Mesa I: Currícula
académica en
evolución:
adecuaciones y
cambios para un
Derecho en
transformación

*-La urgencia de incorporar la perspectiva de género
como eje transversal en el Programa de Posgrado en
Derecho de la UNAM*

Lic. Gabriela Baena Rivera -

Lic. Fátima Samantha Mateos Magallón

*-La lingüística como elemento de técnica legislativa en
la creación normativa a cargo del Congreso de la
Unión en el siglo XXI*

Lic. Miguel Martínez Durán -

Dr. Rodrigo Brito Melgarejo

Modera: Mtro. Francisco J. Martínez Castañeda



La urgencia de incorporar la perspectiva de género como eje transversal en el Programa de Posgrado en Derecho de la UNAM, así como en sus procesos de enseñanza, investigación, aplicación y aprendizaje.

Gabriela BAENA RIVERA

Fátima Samantha MATEOS MAGALLÓN

Resumen: El presente trabajo tiene como objetivo principal responder a la interrogante de ¿por qué es importante incorporar la perspectiva de género en el Programa de Posgrado en Derecho, específicamente en el plan de estudios de maestría en derecho en la Universidad Pública más importante de Latinoamérica (la Universidad Nacional Autónoma de México “UNAM”)? A nivel académico implica la revisión de los planes y programas curriculares existentes para eliminar cualquier sesgo de género y promuevan la incorporación y protección de los derechos de las mujeres, específicamente en términos de formación profesional.

1. Introducción

Desde junio de 2011 con la reforma al artículo 1° Constitucional, en México ha habido un creciente reconocimiento de que los derechos humanos son universales y deben incluir la igualdad de género (el principio constitucional que reconoce que todas las personas, sin distinción alguna basada en género, tenemos los mismos derechos y somos iguales ante la ley).

Esta igualdad de género, descrita en la ley, es conocida como “igualdad formal”, distinta a la “igualdad sustantiva” que se logra cuando efectivamente todas las personas: hombres y mujeres, tenemos las mismas condiciones de acceso y garantía a los derechos humanos.

Sin embargo, la igualdad formal dista mucho de generar *en sí misma* la igualdad sustantiva, por lo que resulta necesario echar mano de otras herramientas metodológicas, de análisis y evaluación que permita generar las condiciones para el acceso igualitario al ejercicio y goce de los derechos humanos.

La perspectiva de género es una metodología que nos permite identificar, cuestionar y valorar la discriminación, desigualdad y exclusión de las mujeres, a fin de identificar las acciones que deben tomarse a fin de crear las condiciones de cambio.

Considerando que la violencia de género, la discriminación y las desigualdades estructurales son problemas persistentes en la sociedad. Al incorporar esta perspectiva, las y los estudiantes de la maestría en Derecho podrán entender mejor estos problemas y estar mejor preparadas y preparados para abordarlos en su práctica profesional.

Incorporar la perspectiva de género en la formación de maestría en Derecho en la UNAM no solo es un paso hacia la equidad, sino que también fortalece la calidad de la educación jurídica y su relevancia en la sociedad actual.

No obstante, el Programa del Posgrado en Derecho deja de lado esta herramienta imprescindible para contribuir a la igualdad sustantiva en el ámbito académico, al menos, en la UNAM.

2. Diagnóstico-evaluación

De acuerdo con la presentación del Programa de Posgrado en Derecho disponible en la página de internet oficial del Posgrado en Derecho:

http://derecho.posgrado.unam.mx/site_cpd/public/files/maest.pdf, se dispone que:

El Programa de Posgrado en Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México, actor social en la enseñanza e investigación del Derecho en México, contribuye a dar respuesta a los requerimientos jurídicos de las sociedades actuales, presentando el plan de estudio de la Maestría en Derecho orientado a proporcionar una formación que integre elementos humanistas y culturales con una sólida capacitación filosófica, teórica, científica y tecnológica. La estructura general de la Maestría se organiza por una gran diversidad de campos de conocimiento, la cual busca responder a la gran heterogeneidad de problemáticas jurídicas que necesitan atenderse desde diversas perspectivas.

*De esta manera, **nuestros egresados** podrán estar en condiciones de insertarse en el proceso de desarrollo del país promoviendo activamente con una sólida capacitación, con bases científicas y tecnológicas y valores propios del desarrollo sustentable, la democracia, **los derechos humanos** y el combate a la pobreza, con miras a la construcción de una sociedad global, armónica y solidaria en la que prevalezcan dichos principios.*

De lo transcrito podríamos pensar que, a través del programa de Posgrado en Derecho, particularmente refiriendonos al Plan de Estudio 4146, aprobado por el Comité Académico el 29 de julio de 2011, se proporciona a las y los estudiantes de la maestría en Derecho, la formación integral requerida para responder a los temas de atención urgente que las nuevas realidades y modernidades nos presentan, como la violencia estructural de la que las mujeres somos víctimas en el sistema patriarcal actual que permea no solamente en los

espacios privados, sino que se extiende a los espacios públicos e incluso al ámbito académico.

No obstante, la realidad es que de una revisión no tan *minuciosa* del Programa de Posgrado, se desprende que, el panorama para la perspectiva de género no es tan alentador, lo anterior, empezando por comprender que el lenguaje empleado no reconoce que en el posgrado en derecho no solamente participan hombres, sino que también hay alumnAs, y mujeres estudiantes, que aspiran al grado de maestrAs en Derecho.

Lo anterior, toda vez que, una vez que se realizó una lectura integral del Programa de Posgrado en Derecho, se detectó que las palabras “Género” o “mujer” no aparecen ni una sola vez en todo el contenido de dicho programa, excepto por lo relativo *exclusivamente* para la especialidad denominada “Género y Derecho”, que si bien es cierto, las materias que contempla en su malla curricular son de libre acceso para las personas que estudian la maestría, siempre que medie la autorización respectiva, también es cierto que dado su carácter *optativo*, no existe garantía de que un número amplio de estudiantes ingresen su solicitud para inscribirse a estas materias.

Ahora bien, tras la lectura de diversos Programas de estudios individuales consultables en el sitio de internet:

<https://posgrado.derecho.unam.mx//maestria/maestria.php>, tampoco se desprende que en materia alguna de carácter obligatorio u optativo reconocidos para el Programa de Maestría, se establezcan contenidos con enfoque o perspectiva de género, lo anterior resulta alarmante si consideramos las implicaciones que tiene la formación de maestras y maestros en derecho para los potenciales cambios sociales en nuestro país.

3. Reflexión Crítica

Es importante que los estudios en derecho mantengan una evolución que permita continuar dando respuesta a los distintos cambios contextuales que van surgiendo, con el objetivo de incorporar enfoques que permitan una mejor comprensión de los fenómenos jurídicos actuales.

Uno de estos enfoques es el de la perspectiva de género, el cual ha demostrado ser una herramienta necesaria para maximizar el impacto de la enseñanza de los derechos humanos ya que permite identificar y cuestionar las estructuras de poder que perpetúan en los roles socialmente establecidos acorde con el género y la violencia que estos pueden significar.

El enfoque de género en la educación jurídica, específicamente en aquellas materias que tratan como tema principal el de: los derechos humanos, contribuye a entender las normativas desde una perspectiva más amplia, ayudando a identificar las fuentes reales de poder que han intentado perpetuarse a través del tiempo y a partir de lo cual generan relaciones de poder desiguales.

Actualmente el programa de posgrado no responde a la demanda histórica de las mujeres que han pedido que se incorpore la perspectiva de género como un enfoque transversal que permita entender y resolver problemáticas a distinta escala.

Se identificaron estudios en el campo de la ciencia política en donde la Dra. Karolina Gilas realiza un análisis minucioso sobre la importancia de incorporar autoras mujeres en los planes y programas de estudio en ciencia política, a partir de una revisión específica que realiza en la malla curricular de la licenciatura en la Licenciatura en Ciencias Políticas y Administración Pública (Opción Administración Pública) de la UNAM.

En estos ejercicios la Dra. Gilas argumenta que la ausencia de la perspectiva de género en los planes de estudio perpetúa una visión delgada de la realidad, limitando a las personas que egresan de la posibilidad de conocer un enfoque que por su

naturaleza es transversal, lo cual significa que impacta en todas las materias que se cursan en ciencias sociales.

En el mismo sentido, la Dra. Flavia Freidenbarg considera que la perspectiva de género fortalece la democracia. Argumentando que una democracia no puede ser plena si mantiene las barreras estructurales que impiden la participación de todas las personas.

4. Propuestas de mejora justificada

A partir de lo anterior, se propone que se incorpore una materia de carácter obligatorio tendiente a la revisión de temas de género, a fin de garantizar que tanto maestrandos como maestrandas tengan una formación *mínima* en la materia, o en su defecto, que en materias como argumentación jurídica o aquellas materias referentes a derechos humanos que se contemplan en el Programa del Posgrado en Derecho incorporen en sus temarios la perspectiva de género.

Además, es importante que esta revisión se realice a la luz de textos que han sido escritos e impulsados por autoras mujeres que conocen el tema de género y las implicaciones que tienen las desigualdades estructurales denunciadas.

Para garantizar que los planes y programas de estudio, al menos por lo que respecta a las materias de derechos humanos mantengan una estructura uniforme, se propone que sin perjuicio de la libertad de cátedra de las personas docentes, se garantice la revisión de un mínimo de textos escritos por mujeres en los planes y programas de estudio.

Con lo anterior se realiza no solamente una acción concreta para disminuir la brecha de género en la revisión de los textos escritos por mujeres sino que a su vez contribuye a que las investigaciones con perspectiva de género escritas por mujeres se fomenten.

Toda vez que se reconoce que cada curso tiene su complejidad y el número de textos a revisar puede variar de acuerdo con los objetivos planteados por

la persona docente. Se propone una revisión del 50% de textos escritos por mujeres.

Asimismo, se enlistan algunas fuentes que podrían ser consultadas en el desarrollo del curso:

Abramovich, V. & Courtis, C. (2006). *Los derechos sociales como derechos exigibles*. Madrid: Trotta.

Bodelón, E. (2017). *Feminismo y derecho: Una cuestión de justicia*. Valencia: Tirant lo Blanch.

Facio, A. (2013). *Feminismo, género y patriarcado*. Madrid: Cátedra.

Fredman, S. (2018). *Women and the Law*. Oxford: Oxford University Press.

Lagarde, M. (2016). *El feminismo en mi vida: Hitos, claves y utopías*. Ciudad de México: UNAM.

MacKinnon, C. (2006). *Are Women Human? And Other International Dialogues*. Cambridge: Harvard University Press.

ONU Mujeres. (2016). *Manual sobre el enfoque de género en los derechos humanos*. Nueva York: Naciones Unidas.

Segato, R. (2013). *Las estructuras elementales de la violencia: Ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*. Buenos Aires: Prometeo.

Vega, C. (2019). *Derechos humanos y perspectiva de género: Avances y desafíos*. Bogotá: Siglo XXI.

Cabrera, P. (2017). "Género y derechos humanos: Una aproximación crítica." *Revista de Derechos Humanos y Justicia*, 45, 89-110.

Cossío, J. R. (2019). "La intersección entre género y derechos humanos en la justicia constitucional." *Revista Mexicana de Derecho Constitucional*, 40, 67-98.

Freidenberg, F. (2020). "Democracia, derechos humanos y género: El desafío de la paridad en América Latina." *Revista de Estudios Políticos*, 56(2), 34-59.

Gilas, K. & Cruz Parceró, L. M. (2021). *Ciencia política en perspectiva de género*. Ciudad de México: UNAM.

Hernández, M. (2018). "El impacto de la CEDAW en la jurisprudencia latinoamericana." *Derechos Humanos y Sociedad*, 12(1), 145-168.

Lamas, M. (2017). "Derechos humanos y feminismo: Un análisis desde la justicia de género." *Debates Feministas*, 58, 109-132.

5. Conclusión

La desigualdad de género afecta a múltiples dimensiones de la vida social y por lo tanto atraviesa al ámbito jurídico. Por lo tanto, es de suma importancia que la formación de las personas que ingresan al posgrado en derecho de la UNAM tengan la posibilidad de recibir una formación con perspectiva de género, de esta manera se busca que su actuar, reflexiones, criterios para juzgar o bien, aplicar políticas públicas, consideren una visión del derecho más integral e incluyente que abone a desarticular las estructuras de desigualdad y discriminación de las mujeres.

Para contribuir con lo anterior, resulta imperante incorporar la perspectiva de género como eje transversal en el Programa de Posgrado en Derecho de la UNAM, así como en sus procesos de enseñanza, investigación, aplicación y aprendizaje.

6. Fuentes

Programa de Posgrado en Derecho, Disponible en https://www.posgrado.unam.mx/wp-content/uploads/2023/01/pp_derecho_tomo_i.pdf

Programas de estudios individuales del Posgrado en Derecho, Disponible en: <https://posgrado.derecho.unam.mx//maestria/maestria.php>,

Plan de Estudio 4146 del Programa de Posgrado en Derecho, Disponible en: http://derecho.posgrado.unam.mx/site_cpd/public/files/maest.pdf,

Bodelón, E. (2017). *Feminismo y derecho: Una cuestión de justicia*. Valencia: Tirant lo Blanch.

ONU Mujeres. (2016). *Manual sobre el enfoque de género en los derechos humanos*. Nueva York: Naciones Unidas.

Vega, C. (2019). *Derechos humanos y perspectiva de género: Avances y desafíos*. Bogotá: Siglo XXI.

Cabrera, P. (2017). "Género y derechos humanos: Una aproximación crítica." *Revista de Derechos Humanos y Justicia*, 45, 89-110.

Gilas, K. M. (2021). *Ciencia Política en perspectiva de género*. Ciencia Política En Perspectiva de Género.



La lingüística como elemento de técnica legislativa en la creación normativa a cargo del Congreso de la Unión en el siglo XXI.

Rodrigo BRITO MELGAREJO
Miguel MARTÍNEZ DURÁN.

“La ley suprema es el bien del pueblo”
Cicerón

Resumen: Actualmente, la enseñanza de la materia Técnicas Legislativas carece de un enfoque lingüístico, lo que genera ambigüedades, tecnicismos excesivos y dificultades en la interpretación normativa.

Se propone modificar el plan de estudios incorporando una nueva unidad titulada Lingüística aplicada a la legislación, contemplando la modificación en la metodología y evaluación del curso y adicionar bibliografía específica. La integración de la lingüística en la técnica legislativa no es opcional, sino una necesidad para un derecho más claro y eficaz.

i. Introducción

Iniciaremos definiendo al poder legislativo, para lo cual es necesario conocer el significado de las palabras poder y legislativo.

Poder, proviene del latín *potere*, que significa poder, imponerse, capacidad.¹⁵⁶

Legislativo, proviene del latín *legislator*. 1. Es un adjetivo que se aplica al derecho o potestad de hacer leyes. 2. Aplicase al cuerpo o código de leyes.¹⁵⁷ De esta forma podemos concluir que, el Poder Legislativo es aquel en que reside la potestad de hacer y reformar las leyes.

El Poder Legislativo en nuestro país, tradicionalmente y salvo algunos periodos históricos específicos, se ha integrado por dos Cámaras legislativas: la de Diputados y la de Senadores, de conformidad con lo establecido por el artículo 50 constitucional.

La Constitución General establece al Poder Legislativo Federal como el órgano de la Federación que tiene la función legislativa del Estado, es decir, tiene como atribución predominante expedir las leyes federales (artículos 71 y 72) en las materias que la misma norma fundamental determina, a través de facultades expresamente conferidas y algunas implícitas (artículo 73).

Ahora bien, dada la importancia de la función legislativa, es conveniente anotar la definición que nos brinda el Diccionario Universal de Términos Parlamentario, a dicha función la puntualiza como “la actividad del Estado que se materializa a lo largo de un proceso creativo de las normas jurídicas destinadas a reglamentar la organización del Estado, el funcionamiento de sus órganos y las relaciones entre el Estado y sus habitantes y de estos entre sí.”¹⁵⁸

Según el mismo diccionario, para el caso de México, “la función legislativa tiene por objeto primordial establecer la ley, es decir la norma general, objetiva, obligatoria y comúnmente dotada de sanción”.¹⁵⁹ De tal forma que, el acto típico con carácter legislativo es la ley, que se desdobra en el acto de autoridad con repercusión general en la que se

¹⁵⁶ *Diccionario Universal de Términos Parlamentarios*, 1ª ed. México, Instituto de Investigaciones Legislativas de la Cámara de Diputados, LVI Legislatura, 1997, Molina Piñeiro, Luis J., voz: poder constituyente, p. 741.

¹⁵⁷ *Diccionario Universal de Términos Parlamentarios*, op. cit. Nota 1, voz: poder legislativo, Molina Piñeiro, Luis J, p. 751.

¹⁵⁸ *Diccionario Universal de Términos Parlamentarios*, op. cit. Nota 1, voz: legislativa, función, Namorado Urrutia, Pericles, p. 571.

¹⁵⁹ *Ibidem*, p. 572.

fundamentan los actos jurídicos realizados por todos los órganos del poder público.

La actividad del Estado manifestada conforme al procedimiento para la elaboración de leyes, desde el punto de vista formal, constituye la función legislativa; pero, es evidente la existencia de actos emanados del Congreso con carácter no legislativo, como cuando realiza funciones administrativas o jurisdiccionales.

Desde el punto de vista material, la función legislativa es la actividad que crea normas jurídicas que pueden tener carácter general o particular, distinguiéndose de la función administrativa o judicial, las cuales realizan actos con efectos concretos.

La creación de leyes es una facultad innata del Poder Legislativo, que consiste en verter en textos claros, precisos, coherentes y apegados a la realidad, todo aquello que la población de la nación ha instituido o intenta instituir para regir sus conductas, ya sea en lo individual o en colectividad. Y esta función tendrá que desarrollarse con apego a la disciplina jurídica comprendida en la teoría de la legislación que tiene como finalidad lograr que los enunciados normativos se inserten adecuadamente en el ordenamiento jurídico del que formarán parte¹⁶⁰, es decir, en la técnica legislativa.

El proceso legislativo es un eje fundamental del Estado de Derecho, ya que a través de él se crean normas generales y abstractas que regulan la vida en sociedad. La claridad, coherencia y accesibilidad de estas normas dependen en gran medida de la aplicación de principios lingüísticos en su redacción. Sin embargo, el actual plan de estudios de la materia "Técnicas Legislativas" en el Posgrado en Derecho no incorpora de manera explícita la lingüística como

una herramienta esencial para la redacción y evaluación de normas.

En este contexto, se prioriza la necesidad de incluir la lingüística como un componente esencial dentro de la materia, con el fin de mejorar la calidad técnica de las normas generales y abstractas, evitando ambigüedades, reduciendo la vaguedad y garantizando un lenguaje accesible y preciso en los ordenamientos jurídicos.

Finalmente, se considera viable anotar las definiciones de "técnica legislativa" y de lingüística, conceptos que servirán en el desarrollo de la presente propuesta.

Siguiendo a Alberto Castells, podríamos definir la Técnica Legislativa como el arte y la destreza necesarias para llegar a una correcta y eficaz elaboración de la ley. Por lo tanto, la Técnica Legislativa se conforma por los procedimientos, formulaciones, reglas, estilos ordenados y sistematizados, que tratan a la ley durante su proceso.¹⁶¹

De acuerdo con el Diccionario Universal de Términos Parlamentario¹⁶², la técnica legislativa, es una parte del Derecho Parlamentario que tiene como objeto de estudio el conocimiento de los pasos que se adoptan para la elaboración y adecuada redacción de las leyes en general y de las disposiciones normativas particulares, así como para sus reformas o enmiendas. Por tratarse de un saber específico sistematizado, está encuadrado en lo que algunos autores denominan Teoría de la Legislación.

La lingüística es el estudio científico del lenguaje humano. El lenguaje designa propiamente la facultad que tienen los hombres de entenderse por medio de signos vocales¹⁶³. De tal suerte que, la

¹⁶⁰ Mora-Donatto, Cecilia y Sánchez Gómez, Elisa, *Teoría de la Legislación y Técnica Legislativa (Una forma nueva de entender y ejercer la función legislativa)*, México, H. Congreso del Estado de Tamaulipas – UNAM-III. 2012, p. 71.

¹⁶¹ Grosso, Beatriz Marina y Svetev, María Alejandra, *Técnica legislativa: marco teórico*. Consultable en <https://www.corteidh.or.cr/tablas/a13086.pdf>

¹⁶² Diccionario Universal de Términos Parlamentarios, op. cit. Nota 1, voz: técnica legislativa, Berlín Valenzuela, Francisco, p 1019.

¹⁶³ Martinet, André, *Elementos de lingüística general*, Ed. Gredos, Madrid, 1968, p. 11 y 12.

lingüística se ocupa de la descripción y explicación de los procesos que se dan en las distintas lenguas del mundo: sus relaciones internas y sus funciones en la sociedad.¹⁶⁴

ii. Diagnóstico-evaluación

El actual plan de estudios de la materia "Técnicas Legislativas" se enfoca en el estudio de la creación, interpretación y aplicación de normas, diferenciando entre normas generales y abstractas, y normas singulares y concretas. No obstante, carece de un enfoque lingüístico que permita garantizar la calidad redaccional de leyes y textos normativos.

La ley es una expresión soberana del Estado, al mismo tiempo es una manifestación de la voluntad popular, y a su vez es una ejemplificación del principio de división de poderes, ya que basándose en dicho principio se determinó que todo lo relacionado con la creación de leyes con carácter general, abstracto y obligatorio correspondiera al Poder Legislativo.

De acuerdo con el artículo 6° de la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, "la ley es la expresión de la voluntad general. Todos los ciudadanos tienen el derecho de participar personalmente o por medio de sus representantes, en su formación. Debe ser la misma para todos, tanto si protege como si castiga"¹⁶⁵.

El Diccionario Universal de Términos Parlamentarios define a la ley, desde el punto de vista formal, como "lo acordado por los órganos legislativos competentes, dentro del procedimiento legislativo prescrito, es emanación de la voluntad popular representada por el Parlamento; -en tanto que apunta que una cualidad de toda ley en sentido

material es- poner límites a la libertad personal en general y a la propiedad en especial."¹⁶⁶

De tal suerte que, dentro del ámbito del Derecho Positivo Mexicano entendido como Derecho Legislado, la ley debe tener las siguientes características¹⁶⁷:

- Debe ser justa, en cuanto debe ser igual para todos los miembros del cuerpo social;
- debe ser bilateral, es decir, debe considerar que la relación jurídica ha de darse necesariamente, entre dos sujetos, uno activo y otro pasivo. Aquel, investido de una facultad a la que corresponde una obligación de éste;
- debe ser general, pues no debe manifestarse en relación con una persona o caso particular. Debe ser dictada en forma abstracta sin consideración a los intereses privativos de una persona dada;
- debe ser obligatoria, porque la ley no debe ser una invitación sino un mandato y como tal, imperativo. El Presidente de los Estados Unidos Mexicanos, cuando promulga una ley, utiliza la siguiente fórmula: "Por lo tanto, mando se imprima, publique, circule y se le dé el debido cumplimiento"; y
- debe ser coercitiva, esto quiere decir que, si sus mandatos no son cumplidos espontáneamente por los obligados, es legítimo usar la fuerza para que sean observados puntualmente. La coercibilidad implica la posibilidad de que la ley debe ser cumplida aún contra la voluntad del obligado.

Es preciso señalar que, los integrantes del Poder Legislativo, por la naturaleza del cargo que desempeña no necesariamente son expertos en el arte de legislar, es decir, en técnica legislativa. La redacción de leyes constituye, una actividad

¹⁶⁴ Domínguez, Carmen Luisa y Agelvis, Valmore, *Lingüística: una introducción generalísima*, Grupo de Lingüística hispánica de la universidad de Los Andes, Venezuela, 2002, p. 26.

¹⁶⁵ Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, aprobada por la Asamblea Nacional Francesa el 26 de agosto de 1789. Versión electrónica consultada en:

https://www.pudh.unam.mx/declaracion_DH_hombre_ciudadano.html

¹⁶⁶ *Diccionario Universal de Términos Parlamentarios*, op. cit., nota 1, voz: ley, Namorado Urrutia, Pericles p. 578.

¹⁶⁷ *Ibidem*, p. 580.

especializada que requiere de una serie de saberes que van del conocimiento de la organización estatal y del sistema jurídico en el que se insertarán los enunciados emanados de dicha actividad, al del sistema lingüístico con el que han de ser elaborados los textos normativos¹⁶⁸.

Así, del análisis realizado al sistema de posgrado en las Universidades Autónomas de las 32 entidades de la República Mexicana, se desprende que únicamente en la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMEX), se imparte la Maestría en Derecho Parlamentario, misma que cuenta dentro de su mapa curricular con la Materia “Técnica y Diseño Legislativo”; sin embargo, no hace énfasis en algún ámbito de la lingüística.

No.	Entidad	Universidad	Maestría en Derecho Constitucional o Parlamentario	Asignatura sobre Técnica Legislativa
1	Aguascalientes	Universidad Autónoma de Aguascalientes https://www.uaa.mx/portal/posgrados/	No	No
2	Baja California	Universidad Autónoma de Baja California https://www.uabc.mx/programas-educativos/	No	No
3	Baja California Sur	Universidad Autónoma de Baja California Sur https://www.uabcs.mx/oferta-academica	No	No
4	Campeche	Universidad Autónoma de Campeche https://uacam.mx/paginas/ver/360	No	No
5	Coahuila	Universidad Autónoma de Coahuila https://www.uadec.mx/dip/posgrado/	No	No
6	Colima	Universidad de Colima https://www.ucol.mx/estudia-uadec/oferta-superior-maestria.htm#ciencias-sociales-derecho	No	No
7	Chiapas	Universidad Autónoma de Chiapas https://www.unach.mx/oferta-educativa/posgrados	No	No
8	Chihuahua	Universidad Autónoma de Chihuahua https://uach.mx/posgrado/maestria/	No	No
9	Ciudad de México	Universidad Autónoma de la Ciudad de México https://www.uacm.edu.mx/#	No	No
10	Durango	Universidad Autónoma de Durango https://uadlobos.mx/posgrados.html	No	No
11	Guanajuato	Universidad de Guanajuato https://www.ugto.mx/oferta-educativa/posgrados	No	No
12	Guerrero	Universidad Autónoma de Guerrero https://uagro.mx/educacion/index.php/progrados	No	No
13	Hidalgo	Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo https://www.uaeh.edu.mx/colpos/index.html#oferta	No	No

¹⁶⁸ Mora-Donatto, Cecilia y Sánchez Gómez, Elisa, op. cit., nota 5, p. 77.

14	Jalisco	Universidad Autónoma de Guadalajara https://www.uag.mx/es/posgrados	No	No
15	Edo. de México	Universidad Autónoma del Estado de México https://maederpara.uaemex.mx	Sí	Técnica y diseño legislativo
16	Michoacán de Ocampo	Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo https://umich.mx/posgrado/	No	No
17	Morelos	Universidad Autónoma del Estado de Morelos https://www.uaem.mx/admision-y-oferta/posgrado/	No	No
18	Nayarit	Universidad Autónoma de Nayarit https://www.uan.edu.mx/es/posgrado	No	No
19	Nuevo León	Universidad Autónoma de Nuevo León https://www.uanl.mx/oferta/#	S/D	S/D
20	Oaxaca	Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca https://www.uabjo.mx/oferta-nivel-superior	No	No
21	Puebla	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla https://viep.buap.mx/posgrados/content/oferta-academica-vigente-de-maestria#A5.M6	No	No
22	Querétaro	Universidad Autónoma de Querétaro https://www.uaq.mx/index.php/oferta-educativa/programas-educativos	No	No
23	Quintana Roo	Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo https://posgrados.uqroo.mx	No	No
24	San Luis Potosí	Universidad Autónoma de San Luis Potosí https://www.uaslp.mx/ProgramasAcademicos#gsc.tab=0	Derecho Constitucional y Amparo	No
25	Sinaloa	Universidad Autónoma de Sinaloa https://dgip.uas.edu.mx/maestrias-pnpc/	No	No
26	Sonora	Universidad de Sonora https://www.unison.mx/posgrados/	No	No
27	Tabasco	Universidad Juárez Autónoma de Tabasco https://www.ujat.mx/dposgrado/30527	No	No
28	Tamaulipas	Universidad Autónoma de Tamaulipas https://www.uat.edu.mx/oferta-educativa	No	No
29	Tlaxcala	Universidad Autónoma de Tlaxcala https://uatx.mx/oferta/maestrias/derechoconstitucionalyprocesal	Derecho Constitucional y procesal constitucional	No
30	Veracruz	Universidad Popular Autónoma de Veracruz https://www.upav.edu.mx/ofertaEducativa	No	No
31	Yucatán	Universidad Autónoma de Yucatán https://uady.mx/ofertaeducativa/posgrado	No	No
32	Zacatecas	Universidad Autónoma de Zacatecas https://www.uaz.edu.mx/oferta-educativa/posgrado/	No	No

Elaboración propia

Lo anterior, hace real y palpable la viabilidad de incluir a la lingüística dentro de la técnica legislativa, sumando así elementos de aquella ciencia en el proceso de creación normativa; de tal suerte que, así se tendría una visión holística del derecho desde su concepción o formación, lo que contribuirá a la formación de expertos en técnicas legislativas y en general en el ámbito del Poder Legislativo, dando la importancia respectiva al estudio y desarrollo práctico de lo concerniente a ese importante Poder del Estado.

Ante el adecuado desarrollo de la función legislativa, se previene el actuar autoritario del Estado, se promueve y ejercita la democracia, ya que la ley no es una imposición, sino que, es creada por los destinatarios de esta, de ahí la importancia de tener un Poder Legislativo en el que los ciudadanos se sientan representados y sus integrantes tengan cada vez mayor profesionalización en el ejercicio de esta importantísima actividad.

Finalmente, del análisis al plan de estudios en cuestión, se detectaron algunas deficiencias:

- Falta de un enfoque lingüístico en la redacción normativa, ya que no se abordan principios básicos de semántica, sintaxis y pragmática aplicados a la legislación.
- Ambigüedades y falta de precisión en normas, algunas normas presentan problemas de interpretación debido a una mala estructuración lingüística.
- Ausencia de metodologías para evaluar la claridad normativa, al no contemplar herramientas lingüísticas para medir la comprensibilidad y accesibilidad de las leyes.

Si bien la materia contempla elementos de técnica jurídica, la falta de formación en lingüística limita la capacidad de los estudiantes en el estudio de la actividad de los legisladores para crear normas más precisas y accesibles.

iii. Reflexión crítica

El Derecho es, en esencia, un sistema basado en el lenguaje y el lenguaje le permite al hombre salir de su entorno inmediato y comunicar su experiencia infinitamente en el tiempo y en el espacio.¹⁶⁹ Las funciones del lenguaje en la vida humana son innumerables.

Sin embargo, la omisión de un enfoque lingüístico en la formación legislativa ha resultado en textos normativos poco claros, lo que genera confusión, interpretaciones erróneas y obstaculiza su aplicación efectiva.

Los problemas lingüísticos en la legislación pueden derivar en:

- Lagunas legales y contradicciones normativas, ello debido a la falta de precisión en la redacción.
- Dificultades en la aplicación de la norma por parte de jueces, principalmente, pero también en el ejercicio de la administración pública.
- Desconexión con la ciudadanía, que encuentra las leyes poco accesibles y comprensibles, lo que se traduce en casi nula justicia pronta y expedita.

La integración de herramientas lingüísticas en la formación legislativa contribuiría a solucionar estos problemas, garantizando que las normas sean precisas, claras y comprensibles para todos los actores involucrados.

Como principal finalidad de la propuesta, lo es que eventualmente se cuente con un sistema jurídico mexicano sencillo y propicio para un Estado de Derecho, es decir, que la ley sea acatada por gobernantes y gobernados para generar un desarrollo social, cultural, económico, político y jurídico, acordes con la realidad nacional; lo que se traducirá en un bien común.

¹⁶⁹ Domínguez, Carmen Luisa y Agelvis, Valmore, *op. cit.* Nota 9, p. 12.

iv. Propuestas de mejora justificada

En México, los estudios de técnica legislativa habían sido relegados en virtud de que poco se ha investigado y escrito sobre la materia, lo que ha propiciado la improvisación en la elaboración y redacción de las leyes, así como una precaria bibliografía sobre el particular. Ante lo cual, es imprescindible que, por medio de una mejora al plan de estudios de la materia, a nivel Posgrado en Derecho de la UNAM, se tome la iniciativa y ser pioneros en poner interés en el quehacer legislativo, de manera precisa, sobre la técnica legislativa.

Para fortalecer la materia "Técnicas Legislativas" con un enfoque lingüístico, se propone la modificación del Plan de Estudios vigente, incluyendo lo siguiente:

1. Se recomienda incluir una nueva unidad titulada "Lingüística aplicada a la Legislación", con los siguientes contenidos:

- Introducción a la lingüística jurídica y su relación con la técnica legislativa.
- Principios de claridad, coherencia y precisión en la redacción normativa.
- Análisis del discurso legislativo en exposición de motivos.
- Taller de redacción legislativa: estrategias para evitar ambigüedades (casos prácticos de redacción y revisión de normas y simulaciones legislativas con análisis lingüístico).

2. Modificación en la metodología y evaluación del curso, adicionando prácticas y herramientas lingüísticas en la enseñanza, considerando lo siguiente:

- Análisis de normas existentes para detectar ambigüedades.
- Análisis y redacción de propuestas legislativas con enfoque lingüístico.
- Tesina sobre impacto de la lingüística en la legislación.

3. Adición de bibliografía.

Actualmente, existen obras que han abordado con cierta especificidad el tema que se propone, a saber:

- Mora-Donatto, Cecilia y Sánchez Gómez, Elia, *Propuesta para mejorar el procedimiento de creación legislativa en el Congreso Mexicano. Lineamientos desde la teoría de la legislación y la técnica legislativa*, UNAM – Instituto de Investigaciones Jurídicas – Cámara de diputados, LXIV legislatura, México, 2021.
- Rivera León, Mauro Arturo y Martínez Fabián, Constantino, *Cuando la forma es fondo. Estudios de técnica legislativa y legilingüística*, Instituto de Investigaciones Jurídicas – Editorial Flores, México, 2015.

Estas modificaciones permitirían que los estudiantes y futuros legisladores, desarrollen habilidades para crear normas que sean fácilmente interpretables y aplicables, beneficiando la seguridad jurídica y el acceso a la justicia.

v. Conclusión

La lingüística es un elemento clave en la técnica legislativa y debe ser incorporada formalmente en la formación de los estudiantes del Posgrado en Derecho de la UNAM. La falta de consideración lingüística en la redacción normativa genera problemas de interpretación y aplicación de la ley, afectando la seguridad jurídica y la comprensión ciudadana del ordenamiento jurídico.

La implementación de un enfoque lingüístico en la materia "Técnicas Legislativas" contribuiría a formar profesionales del derecho con una mayor capacidad para redactar normas claras, coherentes y accesibles, logrando el fortalecimiento de la calidad del sistema normativo y la justicia en la sociedad.

Lo anterior, es propicio para considerar que la lingüística no es solo una herramienta complementaria en la creación de normas, sino un pilar fundamental para su calidad y legitimidad en la sociedad mexicana.

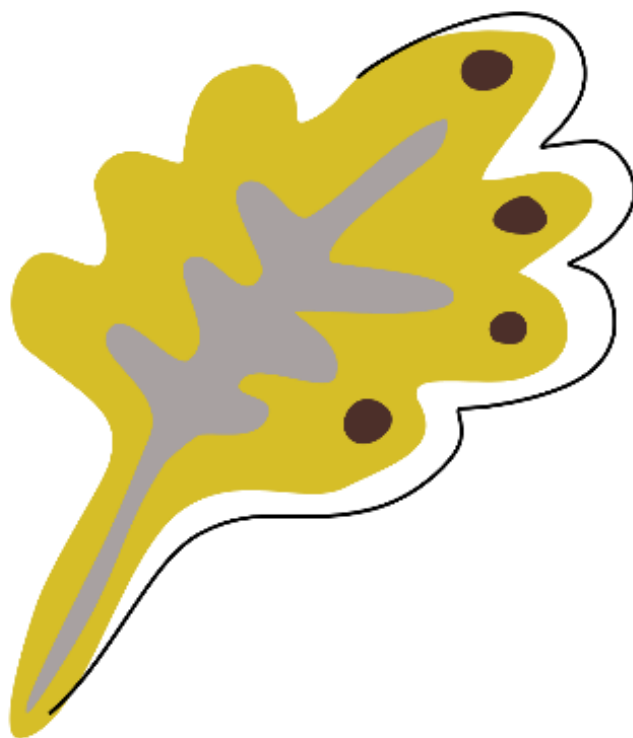
En un contexto donde la técnica legislativa enfrenta desafíos crecientes, la incorporación de la lingüística no es solo una mejora académica, sino un imperativo para garantizar la efectividad del derecho en la sociedad.

Es imperativo que el Programa de Posgrado en Derecho en aras de fortalecer la calidad, pertinencia y proyección, adopte estas modificaciones para alinearse con las mejores prácticas legislativas y garantizar la efectividad de las normas en un Estado de Derecho moderno y accesible para todos, es decir, ser punta de lanza a nivel nacional en la materia “Técnicas Legislativas” y así continuar siendo un programa de calidad

vi. Fuente

- Berlín Valenzuela, Francisco (Coord.), *Diccionario universal de términos parlamentarios*, 1a ed. México, Instituto de Investigaciones Legislativas de la Cámara de Diputados, LVI Legislatura, 1997.
- Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, aprobada por la Asamblea Nacional Francesa el 26 de agosto de 1789. https://www.pudh.unam.mx/declaracion_D_H_hombre_ciudadano.html
- Domínguez, Carmen Luisa y Agelvis, Valmore, *Lingüística: una introducción generalísima*, Grupo de Lingüística hispánica de la universidad de Los Andes, Venezuela, 2002.
- Grosso, Beatriz Marina y Svetev, María Alejandra, *Técnica legislativa: marco teórico*. Consultable en <https://www.corteidh.or.cr/tablas/a13086.pdf>
- Martinet, André, *Elementos de lingüística general*, Ed. Gredos, Madrid, 1968,

- Mora-Donatto, Cecilia y Sánchez Gómez, Elisa, *Teoría de la Legislación y Técnica Legislativa. Una forma nueva de entender y ejercer la función legislativa*, México, H. Congreso del Estado de Tamaulipas – UNAM-IIIJ. 2012.
- Mora-Donatto, Cecilia y Sánchez Gómez, Elia, *Propuesta para mejorar el procedimiento de creación legislativa en el Congreso Mexicano. Lineamientos desde la teoría de la legislación y la técnica legislativa*, UNAM – Instituto de Investigaciones Jurídicas – Cámara de diputados, LXIV legislatura, México, 2021.
- Muro Ruiz, Eliseo, *Algunos elementos de técnica legislativa*, Instituto de Investigaciones Jurídicas, México, 2011.
- Rivera León, Mauro Arturo y Martínez Fabián, Constantino, *Cuando la forma es fondo. Estudios de técnica legislativa y legilingüística*, Instituto de Investigaciones Jurídicas – Editorial Flores, México, 2015.
- Witker, Jorge, *Hacia una investigación jurídica integrativa*, Boletín Mexicano de Derecho Comparado, 2008. <https://doi.org/10.22201/ijj.24484873e.2008.122.3996>





Clausura del Coloquio

Lic. Rubén E. Méndez Torres

Dra. Rocío García Becerril



