

EL LENGUAJE Y LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

THE LANGUAGE AND THE LEGAL EDUCATION

Sofía Lizardi Tort*

Resumen

La experiencia como estudiante de licenciatura en Derecho y un ejercicio de observación de las prácticas docentes llevó a la conclusión de que existe una costumbre entre los profesores de transmitir conceptos y definiciones fijas e inmutables, transmitiendo así una idea contraria a una concepción compleja y multifacética del Derecho, siendo que en el Derecho las cosas rara vez *son* o *no son*, pues allí todo es potencialmente interpretable y argumentable.

Al formar parte del lenguaje cotidiano los conceptos jurídicos poseen problemas de vaguedad, y éstos se hacen presentes en su explicación y enseñanza. Es así que el convencionalismo verbal debe asumirse como vínculo entre la realidad y el lenguaje, y que lejos de enseñar conceptos debe enseñarse la complejidad y la imposibilidad de

* Abogada por la Escuela Libre de Derecho. Presentó como tesis profesional un trabajo titulado: *Consideraciones históricas, filosóficas y pedagógicas sobre la enseñanza y el aprendizaje del derecho*, con el que obtuvo una mención honorífica. En la actualidad se desempeña profesionalmente en el Instituto de la Judicatura Federal-Escuela Judicial e investiga temas relacionados con la educación jurídica en México.

Agradezco a la Universidad Iberoamericana la oportunidad de publicar este artículo, también por brindarle a este tema la importancia que merece en su agenda de investigación, y por su lucha constante por mejorar las prácticas docentes. Asimismo, agradezco al Comité Editorial y a los dictaminadores por sus valiosos comentarios, así como a Constanza Tort San Román por su opinión y retroalimentación.

llegar a ellos. Asimismo, las técnicas de argumentación jurídica, la multidisciplinariedad del Derecho y la investigación como técnica de enseñanza y aprendizaje deben fortalecerse y deben permear transversalmente en las mallas curriculares.

Palabras Clave: educación, enseñanza, aprendizaje, derecho, universidades, profesores, alumnos, esencialismo verbal, convencionalismo verbal, lenguaje natural, vaguedad, prácticas docentes, métodos de enseñanza, técnicas de enseñanza, investigación jurídica.

Abstract

The experience as an undergrad law student in Mexico City lead to the conclusion that the problematics around teaching and learning law are related to language. Teachers often try to teach closed, steady and permanent concepts and definitions, making students learn a simple idea of the law system, instead of understanding it as a super complex and multifaceted phenomenon. It is important to realize that there are not static concepts, almost every word can be interpreted, and therefore it is potentially arguable. Legislation is written in a technical but colloquial language, which means that the words have imprecision problems, and consequently these problems also exist in their explanation. Considering this, the non-essentialism theory should be handled while teaching and learning law, and instead of teaching definitions, the problematics and inability to reach them should be understood. Considering this, the author proposes the promotion of the argumentative tools in students, investigation as a technique that should be used in all almost all subjects, and the defense of a multidisciplinary idea of law.

Keywords: education, teaching, learning, law, universities, teachers, students, essentialism, non-essentialism, natural language, imprecision, teaching practices, teaching methods, teaching techniques, legal investigation.

I. NOTA INTRODUCTORIA

La experiencia personal de aprendizaje del derecho fue lo que me motivó a investigar y escribir sobre el tema. Desde mi temprano inicio fui consciente de que la enseñanza del derecho giraba en torno a las leyes y los códigos, y que excluía otros elementos jurídicos relevantes. También advertí que, tanto las asignaturas teóricas como las auxiliares, eran consideradas como las que de poco servían para ser un buen abogado; así como que las clínicas y los seminarios prácticos yacían en el terreno de la recreación, más que en el de la obligación. Entre los alumnos percibí que la actitud hacia el estudio giraba en torno a conformarse con la mera aprobación de los exámenes o, en el mejor de los casos, a la obtención de calificaciones dignas con el fin único de entrar en la zona privilegiada del mercado de trabajo. Entre sus metas pocas veces advertí el deseo de aprender.

Con estos antecedentes e inconforme con lo que algunos profesores me enseñaron que era el Derecho, cuando me encontré con textos como los de *Modelos teóricos y la enseñanza del derecho* de Rodolfo Vázquez Cardozo, *Educación legal como preparación para la jerarquía* de Duncan Kennedy y *El aprendizaje del aprendizaje* de Juan Ramón Capella, decidí contribuir para mejorar el proceso educativo jurídico a nivel licenciatura, por lo que encontré en la tesis profesional la perfecta oportunidad para expresarme.

Dicha tesis, titulada *Consideraciones históricas, filosóficas y pedagógicas sobre la enseñanza y el aprendizaje del derecho*, presentada apenas el pasado 3 de mayo, sirve de antecedente para este artículo.

La literatura que aborda el tema es muy extensa. Existe una gran cantidad de autores que lo analizan desde la perspectiva histórica, filosófica, antropológica y pedagógica; otros que proporcionan cifras y datos duros sobre las escuelas y estudiantes; y otros que hacen diagnósticos y propuestas de modelos o métodos alternativos de enseñanza. Mi inquietud por añadir otro texto más a la interminable bibliografía radica en que la mayoría de las publicaciones provienen de autores con años de práctica en la docencia y en la investigación, en tanto que este es abordado desde el punto de vista de la experiencia de una recién egresada que tiene todavía muy frescas las inquietudes de una alumna de licenciatura en Derecho.

Si bien es extensa la lista de problemas de investigación relacionados con la enseñanza del Derecho y las instituciones educativas que merecen la pena ser estudiados, como el de la responsabilidad de las escuelas y facultades de formar mejores profesionales del Derecho, la importancia de incorporar el tema de la educación jurídica en la agenda de investigación de las escuelas y facultades de Derecho, la baja calidad de los abogados egresados, la falta de compromiso social de las escuelas, la poca consideración por la disciplina pedagógica, la homogeneidad entre egresados y la incapacitación para las prácticas alternativas, la falta de diversidad y pluralidad en los cuerpos docentes, y la necesidad de actualizar los contenidos de los programas y temarios hacia unos más modernos, en este artículo el objetivo consiste en plantear una relación entre la calidad educativa del derecho con los problemas del lenguaje jurídico. Se pretende analizar los problemas del lenguaje del derecho y su implicación en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para a partir de ahí, plantear algunas propuestas.

II. Metodología de investigación

A partir de algunos textos de teoría del Derecho y de introducción al estudio del Derecho que abordan de manera muy sencilla y didáctica los problemas del lenguaje jurídico, y de algunas experiencias vividas durante el curso de la Licenciatura en la Escuela Libre de Derecho, en el periodo comprendido entre 2011 y 2016, que se utilizan como ejemplos, se establece un vínculo entre los problemas del lenguaje jurídico, con la enseñanza del Derecho, y a partir de ese vínculo se proporcionan algunas propuestas viables tendientes a mejorarla.

III. El lenguaje y la problemática teórica de la enseñanza y el aprendizaje del Derecho

La pregunta sobre qué es el Derecho provoca cierta desorientación entre los juristas. Parafraseando a Carlos Santiago Nino, resulta interesante el hecho de que quienes se dedican al Derecho tengan tantas dificultades y disientan tanto a la hora de definirlo o, incluso, sean incapaces de identificar los fenómenos que lo conforman. Convendría analizar si los físicos, los químicos, los historiadores y los profesionistas de otras disciplinas tienen tantas dificultades para definir el objeto de estudio de aquello a lo que han dedicado toda o gran parte de su vida profesional y académica.¹

Sin embargo, la dificultad para definir el Derecho no se debe a una incapacidad profesional de quienes pretenden hacerlo, sino a la adhesión a cierta concepción del lenguaje y la realidad. En efecto, el esencialismo verbal o realismo verbal considera que las palabras reflejan la esencia de las cosas, que existe una relación necesaria entre los significados y la realidad, y que el ser humano no puede crear o cambiar, sino solamente reconocer.² De este modo, existe una sola definición válida para cada palabra; entonces, los juristas que sostienen esta concepción del lenguaje tratan de descubrir lo que se refiere a la “verdadera esencia” del Derecho.³

Por otro lado, el convencionalismo verbal sostiene que no hay significados “esenciales”, “naturales” o “reales”, pues si las definiciones son siempre relativas a un lenguaje y todo lenguaje es un sistema de símbolos convencionales, las definiciones expresadas a través de ellos necesariamente son también convencionales. Entonces, los significados de las palabras están dados por las referencias que los hablantes tienen de los conceptos y la relación entre los significados y la realidad varía históricamente según el contexto. Así, no es posible ofrecer una definición esencial del derecho y si se quiere precisar es necesario atender al uso de la expresión en la comunidad jurídica.⁴

Esta última postura parece la correcta, pues si bien existe un acuerdo consuetudinario de nombrar a las cosas con determinadas palabras, lo cierto es que no estamos constreñidos ni por razones lógicas ni por factores empíricos a seguir los usos vigentes.⁵ No existen significados inherentes a las palabras en tanto que una sola puede significar cosas distintas, y a la inversa, un mismo significado puede expresarse a través de varios términos. De igual modo, los significados de las palabras pueden variar según el uso que se les dé, y de la misma manera pueden surgir nuevas acepciones. Así, la caracterización del concepto de *derecho* debe desplazarse de la oscura y vana búsqueda de su esencia a la investigación sobre los criterios vigentes en su uso común.

Resta ahora preguntar qué tiene que ver lo anterior con la enseñanza jurídica, y la respuesta está en que gran parte de los profesores de Derecho tienen la costumbre de

¹ Nino, Carlos Santiago, *Introducción al análisis del derecho*, 2a. ed., Buenos Aires, Astrea, 2007, p. 11.

² *Idem.*

³ *Idem.*

⁴ *Idem.*

⁵ *Ibidem*, p. 13.

partir de conceptos y definiciones esencialistas. No es poco común que comiencen sus cursos lectivos dando una definición o concepto cerrado de la rama o asignatura que imparten, que a continuación narren los antecedentes jurídicos, y que posteriormente entren de lleno en materia comenzando a hablar de la “naturaleza jurídica” de las figuras e instituciones, “naturalezas jurídicas” que no existen, y que hacen que los alumnos aprendan la falsa idea de que en derecho las cosas *son o no son*, y que sólo hay blancos y negros, sin matices de tonalidad.⁶

Definir la naturaleza de las instituciones no es más que buscar “esencias” y esta manera de enseñar el Derecho no va *ad hoc* con su concepción compleja y multifacética, sino que parte de una perspectiva simplista que propicia su transmisión incompleta; por ello, en el primer contacto con el ejercicio profesional, los alumnos caen en cuenta de que aquellas esencias que les enseñaron no sirven mucho, pues pensando y argumentando, unas figuras pueden justificarse racionalmente tanto como otras.

El curso lectivo de “Bienes y derechos reales” —cualquiera que sea la denominación que se le dé en las diversas instituciones—⁷ es un ejemplo de lo anterior. El objetivo de este curso es aprender cuáles son las características y diferencias entre los derechos reales, los personales y los ejemplos regulados de cada uno. El tema así expuesto parece claro; sin embargo, Miguel Alessio Robles en su libro titulado *Temas de derechos reales*, sostiene que el derecho del arrendatario y otros de uso de cosa ajena son derechos reales y no personales.⁸ Resulta entonces que los conceptos jurídicos no se pueden diferenciar tan claramente, sino que a través de distintos argumentos se pueden incluir y excluir figuras cuya naturaleza parecía obvia.

Lo mismo sucede en un curso de contratos. En el ejercicio de observación antes referido,⁹ se advirtió que en el tercer año de estudios en la Escuela Libre de Derecho, el profesor comenzaba el curso diciendo: “hay dos tipos de contratos, los nominados y los innominados”, y se adentraba en minuciosas explicaciones para determinar si un cúmulo específico de obligaciones consiste en un contrato, en otro, o si había que remitirlos al cajón de sastre de los contratos atípicos o innominados. Tampoco se deben omitir aquellos profesores que durante la carrera les hablaban a los alumnos de los “conceptos jurídicos indeterminados”, como si todos —salvo algunos cuantos— fueran clarísimos, cuando la realidad es que este problema permea en todos los términos de derecho.

El Derecho está expresado a través de un lenguaje natural que, a diferencia del formal, cuyos términos son precios e inequívocos, posee problemas como la ambigüedad, vaguedad y emotividad. Así, se parte de que el lenguaje natural debe entenderse como el lenguaje común; esto es, aquél que ha sido generado espontáneamente por los humanos para propósitos generales de comunicación, a diferencia de aquel que se construye para un fin específico. El problema concreto que aquí interesa es el de la vaguedad.

⁶ Ejercicio de observación realizado durante la licenciatura en derecho, en el periodo comprendido entre 2011 y 2016.

⁷ En la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México, en la Universidad Iberoamericana, y en el Instituto Tecnológico Autónomo de México así se le denomina; mientras que en la Escuela Libre de Derecho se le denomina “Acto jurídico y bienes”; y en Centro de Investigación y Docencia Económicas, “Derecho civil”.

⁸ Alessio Robles, Miguel, *Temas de derechos reales*, 1a. ed., Ciudad de México, Porrúa, 2004.

⁹ Ejercicio de observación realizado durante la Licenciatura en Derecho, en el periodo comprendido entre 2011 y 2016.

Todos los conceptos tienen una intención-connotación y extensión-denotación. La intención es el conjunto de notas características y propiedades que deben estar presentes para que un término sea correctamente aplicado, y la extensión es el conjunto de objetos a los cuales se les aplica la palabra. Por ejemplo, la intención de la palabra “estudiante” es “que asiste a clases”, “que acude a un centro docente” etcétera, y, en ese mismo ejemplo, la extensión se refiere a todas aquellas personas que son consideradas estudiantes. Cuanto mayor es la intención, menor es la extensión; así, el campo de aplicación de “estudiante de Maestría en Derecho en Stanford” es menos extenso que el de “estudiante” a secas.

La vaguedad de las palabras se da cuando hay un defecto en la intención o en la extensión, a lo que se le llama vaguedad intencional o extensional, y si bien hay casos típicos frente a los que la aplicación de determinada palabra o la exclusión del campo de aplicación es obvia, hay otros, denominados “marginales” o “atípicos”, que no están manifiestamente incluidos ni excluidos de un concepto.¹⁰

En este tema la explicación que da Genaro Carrió resulta esclarecedora:

...nos valemos de expresiones... como... “joven”, “adulto”, “alto”, “bajo”, “pelón”, “melenudo”. Lo que carece de sentido es preguntarse a qué edad se deja de ser joven o cuántos cabellos hay que tener para no ser calvo, o cuánto hay que medir para ser alto. Sabemos que hay casos centrales o típicos, en los que las palabras se aplican o excluyen con claridad, pero hay otros en los que no sabemos qué palabra usar y nos envuelven en la perplejidad.¹¹

Este es un problema que todas las palabras del lenguaje natural tienen, ya sea explícita o potencialmente, más aún si se pone uno a filosofar sobre lo que significan y sobre lo que comprenden.

El problema entonces se encuentra en el Derecho y en las palabras que designan sus instituciones, pues la misma voz “derecho” es vaga desde el punto de vista intencional, ello en tanto que es insuficiente para determinar todas sus notas características y propiedades, y también es vaga extensionalmente pues no se sabe con exactitud lo que debe de ser considerado como tal.¹²

Kantorowicz expresa: “No se encuentran casualmente lagunas en la ley, lo que pasa es... que hay tantas lagunas como palabras...”¹³

Algunos ejemplos de Derecho penal que quien escribe recuerda de sus lecciones durante la licenciatura, resultan esclarecedores para establecer cómo la vaguedad del lenguaje del Derecho incide en su enseñanza.

El artículo 376 del Código Penal Federal dispone que: “comete el delito del robo: el que se apodera de una cosa ajena mueble, sin derecho y sin consentimiento de la

¹⁰ Vázquez, Rodolfo, *Teoría del Derecho*, 1a. ed., Ciudad de México, Oxford, 2007, p. 3.

¹¹ Carrió, Genaro R., *Notas sobre derecho y lenguaje*, 4a. ed., Buenos Aires, Abelardo- Perrot, 1992, p. 31 y 32.

¹² Atienza, Manuel, *Introducción al Derecho*, 3a. ed., Madrid, Temas Universitarios, 1994, p. 14.

¹³ Carrió, Genaro R., *op. cit.*, p. 78.

persona que puede disponer de ella con arreglo a la ley”.¹⁴ En el artículo 381 del mismo Código se establecen una serie de agravantes al delito en cuestión, entre las que se encuentra: “cuando se realicen sobre *embarcaciones* o cosas que se encuentren en ellas”.¹⁵ A primera vista el tipo penal no representa mayor complejidad, y da la impresión de que aprender tipos penales tiene cierta facilidad, no hace falta pensar demasiado para saber lo que significa una “embarcación” y, en consecuencia, cuándo se actualiza la agravante, pero ¿qué sucede si el apoderamiento de cosa ajena mueble se llevó a cabo en una lancha de Chapultepec?, cabe entonces preguntarse si, en ese caso, se actualizaría el supuesto. Es ahí cuando la memorización de datos e información en la enseñanza jurídica pierde todo el sentido y cobran importancia las habilidades argumentativas.

Juan José Moreso en su publicación titulada “Tomates, hongos y significado jurídico”,¹⁶ narra una situación similar en materia fiscal, que también sirve de ejemplo para relacionar el problema de la vaguedad con la enseñanza jurídica. En 1883, en los Estados Unidos se expidió una ley fiscal (Tariff Act of March 3, 1883), en la que se estableció un impuesto a la compraventa de verduras, pero no a la de frutas. Así, para cualquier alumno que hipotéticamente estudiara esa ley fiscal, sería evidente que la compraventa del brócoli debiera gravarse con el impuesto, pero no resultaría tan claro si la de los tomates debiera hacerlo también, pues si bien desde el punto de vista botánico son frutas, desde el culinario se sirven junto a otras verduras.

Asuntos millonarios similares a los anteriores se han resuelto en los tribunales mexicanos,¹⁷ y ellos evidencian que disciplinas como la filosofía y la argumentación no están en el mundo de las ideas sino que se aterrizan y juegan un rol importante en las decisiones diarias de los tribunales.

La enorme complejidad para enseñar Derecho radica, entonces, en la dificultad que supone enseñar algo cuyo objeto de estudio no puede definirse con claridad, y cuyo campo de aplicación no está plenamente determinado, pues en el Derecho, todo o casi todo, está sujeto a interpretación y argumentación.

Si al formar parte del lenguaje natural los conceptos que designan a las instituciones de derecho poseen problemas de vaguedad, su enseñanza tendrá esos problemas también y las “zonas de penumbra” se presentarán inevitablemente. Por esto, para una mejor enseñanza jurídica el convencionalismo verbal debe asumirse como vínculo entre el lenguaje y la realidad; se debe partir de que los significados de las palabras están dados por las referencias que los hablantes tienen de los conceptos, y de que estos son útiles sólo en la medida que permiten cierta comunicación y entendimiento, pero que al estudiarlos siempre deben tenerse presentes sus carencias.

¹⁴ Código Penal para el Distrito Federal, *Diario Oficial de la Federación*, México, 14 de agosto de 1931.

¹⁵ *Idem*.

¹⁶ Moreso, Juan José, *Tomates, hongos y significado jurídico*, 16 de julio de 2019, disponible en: http://www.fcjuridicoeuropeo.org/wpcontent/uploads/file/jornada35/1_MORESO.pdf.

¹⁷ En el amparo en revisión 2743/97, la Suprema Corte de Justicia de la Nación resolvió la devolución al quejoso (una famosa empresa de jugos y néctares) una importante cantidad de dinero, argumentando que los jugos y néctares entraban dentro de la categoría de “alimentos sólidos y semisólidos”, y en consecuencia mantenían una tasa cero y no del 15%; sentando así un precedente para que otras empresas presentaran amparos bajo argumentos similares.

Si se pretende que los alumnos aprendan desde las aulas el *know how* de lo que harán en la vida práctica desde cualquier ámbito del foro; es decir, si se pretende que haya concordancia entre lo que se enseña y lo que los abogados hacen, lejos de enseñar conceptos fijos e inmutables como si se estuviera enseñando alguna ciencia exacta, se debe de enseñar la complejidad y la imposibilidad de llegar a ellos. Los alumnos deben aprender a pensar, a interpretar, a argumentar y, muy importante, a investigar. Sólo así se podrá estar en condiciones de atribuir y adjudicar un sentido a las figuras legales o conocer lo que abarcan, sólo así argumentarán racionalmente por qué una situación de hecho encuadra dentro de una figura y no dentro de otra. La argumentación y la filosofía jurídica no deben agotarse en dos o tres cursos, deben permear transversalmente en todas las asignaturas de las mallas curriculares.

En segundo lugar, no obstante que los métodos y técnicas de enseñanza y evaluación deben determinarse en función de factores como los objetivos que se tengan, el nivel y las capacidades del grupo y del profesor, la complejidad de los contenidos, la densidad grupal, la duración de las clases, las instalaciones físicas y la asignatura que se imparte, y que siempre resulta conveniente la utilización de una amplia gama de métodos y técnicas de enseñanza, lo cierto es que a la investigación debe otorgársele mayor valor, lo que no se cumple con uno o dos cursos de investigación jurídica a lo largo de la carrera, sino que debe permear transversalmente en todas las asignaturas.¹⁸

Considerando la problemática lingüística y teórica de la enseñanza del derecho, resulta que como técnica de enseñanza la investigación es la más adecuada pues —como se dijo—, en Derecho las cosas *son* o *no son* en tanto que las esencias y las naturalezas jurídicas son inexistentes. Y es en la medida en que se argumente racionalmente que una figura o institución no tiene la “naturaleza” que les enseñaron sus profesores, sino otra.

Además, la investigación como técnica de enseñanza debe tener carácter multidisciplinario. Es necesario transmitirle a los alumnos una concepción del derecho que entrelace elementos normativos, valorativos, axiológicos, económicos, políticos y sociales, y que sea abierto e inclusivo al tender puentes de comunicación con otras áreas del conocimiento como la historia, la economía, la ciencia política, la sociología y la antropología, reconociéndoles la autonomía epistemológica de la que gozan, sin que sean consideradas como complementarias,¹⁹ y sin que estén siempre supeditadas a lo “verdaderamente jurídico”. Los alumnos deberán ser capaces dialogar con profesionales de otras disciplinas

¹⁸ La técnica investigativa consiste en la búsqueda de información, teorías y criterios, en libros, revistas, periódicos y otros materiales impresos; en la búsqueda de datos concretos, puntos de vista y opiniones; en la investigación documental, en la observación y la realización de encuestas y entrevistas en el caso de la investigación de campo en torno a una hipótesis, todo con la finalidad de generar nuevo conocimiento.

¹⁹ Las asignaturas “complementarias” comúnmente llamadas “auxiliares”, o “extrajurídicas” son aquellas que, si bien no tienen un contenido propiamente jurídico, sí tienen múltiples puntos de contacto con el derecho porque ayudan a explicarlo, por ejemplo: la sociología, filosofía, antropología, economía y política.

Duncan Kennedy expresa: “Finalmente, están las materias marginales, tales como Historia o Filosofía del Derecho, las materias de Práctica jurídica (*clinical legal education*), que no se presentan como materias realmente relevantes respecto del núcleo ‘duro’, objetivo, serio y rigurosamente analítico del derecho. Resultan más bien una especie de terreno recreativo o último escalón para aprender el arte de presentarse socialmente como un abogado”, *cf.* Kennedy, Duncan, “La educación legal como preparación para la jerarquía”, *La enseñanza del derecho y el ejercicio de la abogacía*, Buenos Aires, Gedisa, 1997, p. 383.

y además entender los vínculos y puntos de contacto con estas. Dicho aspecto precisa rescatar de la supeditación y discriminación a las asignaturas complementarias a fin de que el Derecho tienda sólidos puentes con otras disciplinas.

En términos de Juan Ramón Capella, este punto de la propuesta se traduciría en disminuir el aprendizaje por mantenimiento y fomentar el innovador.²⁰

IV. Conclusiones

Primera. El problema que representa la enseñanza del Derecho tiene profundas raíces teóricas y lingüísticas pues los conceptos jurídicos son imprecisos e indeterminados, lo que no es remediable en tanto que el vehículo a través del cual se expresan es el lenguaje natural, lo que se traduce en la eliminación de cualquier aspiración de perfección. Dado que el derecho no es una ciencia exacta, no debe enseñarse como si lo fuera.

Segunda. La argumentación jurídica debe de permear transversalmente en todas las asignaturas del plan de estudios, lo idóneo sería que fungiera como eje central de la licenciatura.

Tercera. Los tiempos actuales exigen la transmisión de una concepción del Derecho más amplia, compleja y multifacética, lo que precisa erradicar el encapsulamiento de la ciencia jurídica y rescatar algunas disciplinas de la periferia de la complementariedad, como la historia, la filosofía, la sociología, la antropología, la ciencia política y la economía entre otras.

Cuarta. La investigación es la técnica de enseñanza más *ad hoc* y que hace mejor frente a los problemas lingüísticos y teóricos del Derecho y de sus instituciones. Cuando es interdisciplinaria puede, a su vez, coadyuvar a combatir el encapsulamiento de la ciencia jurídica.

V. Bibliografía

ATIENZA, Manuel, *Introducción al Derecho*, 3a. ed., Madrid, Temas Universitarios, 1994.
ALESSIO ROBLES, Miguel, *Temas de derechos reales*, Ciudad de México, Porrúa, 2004.

²⁰ Juan Ramón Capella distingue tres tipos de aprendizaje: por mantenimiento, por *shock* y por innovación. El primero consiste en aquel que se adquiere por medio de la repetición por parte del profesor, el conocimiento es entendido como algo estático y fijo enteramente conocido por quien enseña, y que es trasladable a quien aprende. El aprendizaje por *shock* es aquel que obtiene a través de métodos “cavernícolas”, pues se sustituye la voluntad de aprender por la necesidad de evitar el fracaso. Por último, el aprendizaje por innovación consiste en adquirir conocimientos a partir de encontrar soluciones inéditas ante problemas, preguntas o cuestiones desconocidas, para este son más importantes las preguntas que las respuestas, cuando se enseñan las respuestas se habla entonces de mantenimiento. *Cfr.* Capella, Juan Ramon, *op. cit.* pp. 30-39. Textualmente dice: “Si consideramos las características de la labor de los profesionistas del derecho, parecería que el aprendizaje de mantenimiento debería ocupar un lugar secundario en la enseñanza. En efecto, si algo caracteriza a los profesionistas del derecho (al menos a los abogados, jueces y funcionarios) es la necesidad de resolver problemas, esto es, enfrentar situaciones complejas –previstas o no– y darles una solución. En este sentido el aprendizaje innovador parecería el más adecuado”, *idem*.

- CAPELLA, Juan Ramon, *El aprendizaje del aprendizaje. Una introducción al estudio del derecho*, Madrid, Trotta, 1998.
- CARRIÓ, Genaro R., *Notas sobre derecho y lenguaje*, 4a. ed., Buenos Aires, Abelardo-Perrot, 1992.
- KENNEDY, Duncan, “La educación legal como preparación para la jerarquía”, *La enseñanza del derecho y el ejercicio de la abogacía*, Buenos Aires, Gedisa, 1997.
- MORESO, Juan José, “Tomates, hongos y significado jurídico”, 16 de julio de 2019, disponible en: http://www.fcjuridicoeuropeo.org/wpcontent/uploads/file/jornada35/1_MORESO.pdf.
- NINO, Carlos Santiago, *Introducción al análisis del derecho*, 2a. ed., Buenos Aires, Astrea, 2007.
- VÁZQUEZ, Rodolfo, *Teoría del Derecho*, Ciudad de México, Oxford, 2007.
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, *Facultad de Derecho, Plan de estudios 2011*, 26 de agosto de 2019, disponible en: https://www.derecho.unam.mx/oferta_educativa/licenciatura/nuevoplan2011/Plan2011.pdf.
- ESCUELA LIBRE DE DERECHO, *Plan de estudios de la carrera de abogado*, 26 de agosto de 2019, disponible en: <https://www.eld.edu.mx/plan-de-estudios-carrera-de-derecho-eld.php>.
- UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA, *Plan de estudios*, 26 de agosto de 2019, disponible en: <https://ibero.mx/sites/default/files/derecho.pdf>.
- INSTITUTO TECNOLÓGICO AUTÓNOMO DE MÉXICO, *Plan de Estudios*, 26 de agosto de 2019, disponible en: http://daedcs.itam.mx/sites/default/files/programas/planes/plan_derecho.pdf.
- CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA ECONÓMICAS, *Plan de Estudios*, 26 de agosto de 2019, disponible en: <https://www.cide.edu/dej/docencia/ld/plan-de-estudios/>.