

Humanismo realista: un modelo de enseñanza jurídica

Hugo S. Ramírez García*

I. Formación de los abogados e identidad jurídica

En un sugerente artículo, Rodolfo Vázquez ofrece un ejercicio de análisis filosófico en torno a la enseñanza del derecho, destacando tres cuestiones concretas: qué concepción del derecho se enseña, qué método resulta adecuado para este fin, y qué perfil de egresado se pretende lograr¹. Considerados en conjunto, estos elementos revelan la presencia de un modelo de educación jurídica auténtico que, incluso, imprime cierto carácter, identidad o manera de ser en el abogado formado en él².

Esta última es una tesis de gran interés ya que con ella se reconoce la relación directa entre la experiencia jurídica de una sociedad concreta y la formación que reciben los abogados en ella actuantes: la *praxis* jurídica en general cobrará ciertos matices a partir del carácter impreso en los profesionales del Derecho. Dicho con términos propios de la sociología, la cultura jurídica externa está, en buena medida, perfilada a partir de la cultura jurídica interna, de tal manera que la disposición de la población en general con respecto al derecho, se ve influida por las actitudes, opiniones y valores de los miembros de la sociedad que desempeñan funciones jurídicas especializadas³.

Del análisis que realiza Rodolfo Vázquez resulta una tipología que comprende tres modelos de enseñanza del Derecho: el formalista o positivista ortodoxo, el funcionalista crítico, y el

* El autor es doctor en Derecho por la Universidad de Valencia. Actualmente, profesor de tiempo completo en la Facultad de Derecho de la Universidad Panamericana, Ciudad de México. Investigador Nacional Nivel 1 del Sistema Nacional de Investigadores, CONACYT. Agradezco los invaluable comentarios y sugerencias que recibí de la Dra. Elizabeth Espinoza Monroy, así como de José Manuel Fernández y Juan Francisco Díez Spelz con relación al presente estudio.

¹ Cfr., Vázquez, Rodolfo, “Modelos teóricos y enseñanza del derecho”, en AAVV., *La enseñanza del derecho en México. Diagnóstico y propuestas*, Porrúa, México, 2007, p. 99 y siguientes. La estrategia de análisis tripartita es tomada por Vázquez de Martín Bhömer; véase: Bhömer, Martín, “Introducción”, en Bhömer, Martín (comp.), *La enseñanza del derecho y el ejercicio de la abogacía*, Gedisa, Barcelona, 1999.

² Cfr., Vázquez, Rodolfo, “Modelos teóricos y enseñanza del derecho”, op. cit., p. 100.

³ Para ahondar sobre las relaciones entre la cultura jurídica interna y externa, véase: López, Sergio, “Notas para el estudio de la cultura jurídica en México”, en *Cauces*, 12-13, (2005), p. 23.

fundamentado en una concepción de lo jurídico con vocación argumentativo-democrática; como el propio Vázquez reconoce, no es una clasificación acabada, pues admitiría la inclusión de otras identidades jurídicas⁴. No me detendré en comentar este ejercicio taxonómico y sus componentes; me limitaré a señalar que el esquema de análisis dirigido a la enseñanza del Derecho resulta de gran interés por dos razones:

En primer lugar, muestra que toda concepción general de la enseñanza del derecho es una realidad altamente compleja: en ella conviven y se apoyan mutuamente cuestiones conceptuales, antecedentes empíricos y posiciones axiológicas, incluso políticas⁵; en otras palabras, toda oferta de enseñanza jurídica entraña teoría, experiencia, valor y acción. Y no podría ser de otra manera ya que las disciplinas humanísticas, entre las que se encuentra sin duda el conocimiento y enseñanza del derecho, tienen una vocación crítica. Así lo entiende Alejandro Llano cuando explica que en las humanidades la crítica es:

“... discernimiento, criba, análisis, valoración, criterio en definitiva. Es un modo no acartonado ni estólido de pensar, un enfoque capaz de ir y venir repetidas veces, de descomponer y recomponer, de vislumbrar soluciones combinatorias a problemas altamente complicados. Sólo así la enseñanza, especialmente la universitaria, podrá cumplir la tarea de «pensar el propio tiempo»”⁶.

En segundo lugar, muestra que la diversidad en la enseñanza del derecho es real, porque la respuesta que se da a las cuestiones fundamentales para todo programa de estudios jurídicos no es, necesariamente, la misma. Además, pone de manifiesto que tal diversidad tiene un valor en sí misma. Efectivamente, la visión única, dogmática, sería contraria a la vocación universitaria y defraudaría el espíritu humanista de la ciencia jurídica, sobre todo porque tendería a perder objetividad. Andrés Ollero ha observado este fenómeno con meridiana claridad: un modelo solipsista de enseñanza jurídica provoca que la docencia degenera en rutina, incapacitándose, con el paso del tiempo, para dar cuenta cabal de la realidad, lo cual le lleva a experimentar una doble crisis: como intento fallido de explicación teórica de su

⁴ Cfr., Vázquez, Rodolfo, “Modelos teóricos y enseñanza del derecho”, op. cit., p. 100.

⁵ Cfr., Bhömer, Martín, “Introducción”, en Bhömer, Martín (comp.), op. cit., p. 18.

⁶ Llano, Alejandro, “Sentido actual de las humanidades”, en Alvira, R., Spang, K., *Humanidades para el siglo XXI*, EUNSA, Pamplona, 2006, p. 51.

objeto, esto es, de la experiencia jurídica, y como modelo inoperante para racionalizar la práctica del derecho⁷. Más aún, como sostiene Martín Böhmer, la diversidad implica una ventaja para la sociedad en su conjunto, toda vez que cada escuela con identidad jurídica pone a prueba una concreta visión del derecho, así como una práctica coherente con ella: “... una facultad de derecho no es más que un laboratorio social que propone alternativas de formación (...). Del impacto de estas alternativas, dependerá el éxito de su propuesta”⁸.

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

II. El humanismo realista como modelo de enseñanza del derecho

II.1 *Ontología jurídica del humanismo realista*

Este modelo de enseñanza jurídica, que podría denominarse humanismo realista⁹, tiene como punto de partida un concepto de derecho que lo identifica con el acto justo. Una apelación tal provoca suspicacias y críticas, sobre todo por considerarla parte de una maniobra para moralizar el derecho, es decir, para utilizar ilegítimamente la estructura y la fuerza que caracterizan a lo jurídico, a fin de imponer ciertos criterios morales¹⁰. Es

⁷ Cfr., Ollero, Andrés, *Interpretación del derecho y positivismo legalista*, EDERSA, Madrid, 1982, pp. 270 a 274.

⁸ Böhmer, Martín, “Introducción”, en Böhmer, Martín (comp.), op. cit., p. 18.

⁹ Con la idea *humanismo realista* se pretende hacer hincapié, por un lado, en el reconocimiento de la naturaleza humana como causa y medida del derecho, y en este sentido concluir que un ordenamiento jurídico no puede ser indiferente ante la merma o privación de una serie de bienes que corresponden al ser humano por el hecho de ser tal; y por otro, en el tipo de conocimiento al que se aspira respecto del derecho, caracterizado por la fidelidad a lo real. Como lo explica Etienne Gilson, se trata de un conocimiento que respeta su objeto, es decir, que no pretende reducirlo a lo que debería ser para ajustarse a las reglas de un tipo de conocimiento arbitrariamente elegido por nosotros. Cfr., Gilson, Etienne, *El realismo metódico*, Rialp, Madrid, 1974, p. 184. El realismo al que se apela aquí, coincide básicamente con la tesis de Pieper respecto de la relación entre el bien y la realidad: “Todo deber ser se funda en el ser. La realidad es el fundamento de lo ético. El bien es lo conforme a la realidad. Quien quiera conocer y hacer el bien debe dirigir su mirada al mundo objetivo del ser”. Pieper, Josef, *El descubrimiento de la realidad*, Rialp, Madrid, 1974, p. 15.

¹⁰ Sería el caso de Kelsen cuando afirma: “La doctrina del Derecho natural podrá resultar útil, desde el punto de vista político, como instrumento intelectual para la lucha por la consecución de unos intereses determinados (...). Es mentira que la doctrina iusnaturalista sea capaz de determinar de modo objetivo lo que es justo, como pretende hacerlo; pero los que la consideran útil pueden utilizarla como mentira útil”. Kelsen,

necesario tomar en serio estas dudas y objeciones, por ello vale la pena aclarar que la definición del derecho adoptada en este modelo, deriva de una aproximación fenomenológica de la experiencia jurídica y atiende, en última instancia, a la practicidad como característica definitoria para la existencia humana. En pocas palabras pretende, al contrario de lo que comúnmente se afirma, defender la idea de que el derecho no es una variante subordinada de la moral o de la política. Ahondemos en estos puntos.

En primer término, afirmar que el derecho es, en último análisis, una conducta con la que se da a alguien lo que le pertenece, significa optar por una definición ontológica del derecho¹¹. Este tipo de definición se distingue de aproximaciones ópticas, propias de la ciencia, y que se enfocan en lo jurídico como *hecho*, por ejemplo, como conjunto de normas válidas para un momento y lugar determinado por haber sido creadas atendiendo a ciertos requisitos formales; o bien, como un conjunto de normas que son efectivamente obedecidas por sus destinatarios. En cambio, bajo la perspectiva ontológica propuesta se entiende que lo jurídico está necesariamente asociado a la dimensión práctica, propia de lo humano, y en este contexto el derecho se constituye en “fuente de sentido que permite al hombre ubicarse en el mundo como sujeto inteligente y responsable, capaz de juzgar los acontecimientos, de individuar razones y de reaccionar conscientemente ante ellos”¹².

En segundo término, sólo tiene sentido hablar del derecho como conducta justa en el marco de una relación intersubjetiva: ahí donde tiene origen y fundamento todo tipo de deber. Efectivamente, el derecho tiene que ver, desde un punto de vista estructural, con el fenómeno relacional humano; más puntualmente, con los actos que el hombre despliega en el marco de las relaciones que entabla con otros. Aquí, el derecho adquiere carácter obligatorio “justamente porque refuerza o consolida los vínculos positivos entre los hombres y pone freno a la (siempre presente) posibilidad de que se desencadenen entre ellos enemistades y guerras. Como actividad práctica, el derecho se nos presenta como *obligante en cuanto pacificante*”¹³.

Hans, *¿Qué es justicia?*, Planeta-Agostini, Barcelona, 1982, p. 112.

¹¹ Cfr., D’Agostino, Francesco, *Filosofía del Derecho*, Temis, Bogotá, 2007, p. 6.

¹² *Ibidem*, p. 8.

¹³ *Ibidem*, p. 10. La obligatoriedad ontológica del deber en general, y del deber jurídico en particular, se pone de manifiesto al considerar que las acciones del hombre no se explican como nudos efectos de la necesidad (como es el caso de los animales), ni tampoco como el ejercicio de una libertad absolutamente irrestricta, sino

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

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

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

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

que se trata de un fenómeno al mismo tiempo libre y circunstanciado por la coexistencia, es decir, el modo ineludible de la vida propiamente humana. Ahora bien, en el marco de la coexistencialidad, el hombre puede actuar de dos maneras: con violencia o benevolencia respecto de otros hombres. Estas dos posibilidades no son axiológicamente equivalentes: no pueden considerarse, al mismo tiempo, como buenas o como malas. Aquí se sitúa el origen ontológico de todo deber: reforzar y consolidar los actos y los vínculos positivos entre los individuos, y poner freno a la violencia. Cfr., *Ibidem*, pp. 9 y 10.

una: estar constreñidos por la voluntad del legislador a comportarse según sus deseos”¹⁴.

II.2 Metodología de la enseñanza

La descripción del método de enseñanza del derecho que adopta el humanismo realista, al menos en sus coordenadas fundamentales, ha de tener en cuenta la relación entre la práctica cotidiana de quienes, en expresión de Anthony Kronman¹⁵ *viven en el derecho*, y la concepción general de lo jurídico previamente descrita. Al parecer, no hay mejor forma de lograr esta conjunción que refiriéndose al oficio del jurista.

Según la concepción clásica, el oficio del jurista se desarrolla como una ciencia práctica mediante la cual se discierne lo justo de lo injusto. De esta afirmación se desprenden algunas características del quehacer del abogado, y sobre todo del tipo peculiar de razonamiento que despliega en su labor: en primer lugar, el razonamiento jurídico no tiene una finalidad especulativa, enfocada al conocimiento de normas o hechos empíricos, sino que tiene por *thelos* un operable: lo que debe hacerse en una situación concreta¹⁶; en segundo lugar, el razonamiento jurídico combina, inevitablemente, consideraciones técnicas y valorativas: mediante las primeras identifica los títulos positivos de lo debido en diversas fuentes sociales, y con las segundas realiza un juicio sustantivo de valor respecto de la solución que ha podido configurar para el caso concreto que se le presenta¹⁷.

Atendiendo a lo anterior, este modelo de enseñanza jurídica se configura sobre el convencimiento de que el abogado no requiere una educación que confine su actuar basándolo en saber que el derecho está constituido sólo por leyes, así como la forma en que éstas son creadas, y todo con el propósito de identificarlas como formalmente válidas y consecuentemente aplicables al caso concreto. En cambio, requiere que su formación le permita adquirir habilidades para calibrar las razones humanas implícitas en formas de

¹⁴ *Ibidem*, p. 15.

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

¹⁶ Cfr., Orrego, Cristóbal, *Análisis del derecho justo. La crisis del positivismo jurídico y la crítica del derecho natural*, IIJ/UNAM, México, 2005, p. 144.

¹⁷ Cfr., *Ibidem*, p. 146.

relación justas; para resolver problemas valiéndose de símbolos; para operar como intermediario y comunicarse con otros especialistas; para corregir y perfeccionar las técnicas mismas que emplea, en fin, para desenvolverse como un profesional analista simbólico¹⁸.

Con el propósito de cumplir lo anterior, el saber jurídico que se transmite a los estudiantes comprendería el saber práctico fundamental o *sindéresis*, identificado con la comprensión y empleo de los primeros principios de la razón práctica; el saber filosófico que le habilite para desarrollar una reflexión crítica del derecho atendiendo a su sentido, así como al lugar que ocupa en el contexto de la experiencia humana global; el conocimiento científico desplegado por la doctrina jurídica sobre el derecho positivo; y el saber técnico para hacer efectiva la aplicación de los anteriores conocimientos en situaciones reales, por ejemplo, la redacción de documentos *ad hoc*¹⁹.

Bajo esta perspectiva cobran especial relevancia algunas estrategias metodológicas como:

a) Enseñanza práctica del derecho. Cuya aplicación atendería, como ha observado Fernando Toller, al hecho de su probada eficacia para el adiestramiento en “el pensamiento crítico, el hablar y el preguntar aguda y persuasivamente, el señalar errores y las falsedades de los otros y el reflexionar e inquirir sobre verdades humanas, tanto de hecho, como relativas a importantes aspectos generales y abstractos”²⁰. Actualmente, el acento en la faceta práctica de la formación de los abogados ha tenido un peculiar impulso, con el afán de superar los errores metodológicos de una enseñanza “positivista” y relativamente irreal²¹, en la que los alumnos son receptores pasivos de un conocimiento centrado en el contenido de la ley, y cuya evaluación se limita a la repetición de tal conocimiento. La enseñanza clínica, por el contrario, busca recuperar la realidad en las escuelas de derecho, fomentando “que el

¹⁸ Cfr., Hernández, J., Olaiz, J., Ramírez, H., *Nuevos perfiles de la educación jurídica en México*, Porrúa/Universidad Panamericana, México, 2007, pp. 52 a 59.

¹⁹ Cfr., Adame, Jorge “¿Sirve la discusión de casos en las aulas para la formación jurídica?” *Ars iuris*, 30 (2003), pp. 21, 22.

²⁰ Toller, Fernando, “Orígenes históricos de la educación jurídica con el método del caso”, en Tenorio, G. (coord.), *Humanismo jurídico. Ensayos escogidos*, Porrúa/Universidad Panamericana, México, 2006, p. 68.

²¹ Cfr. Frank, Jerome, “Una defensa de las escuelas de abogados”, en Bhömer, Martín, “Introducción”, en Bhömer, Martín (comp.), *La enseñanza del derecho y el ejercicio de la abogacía*, Gedisa, Barcelona, 1999, p. 37.

estudiante asuma el papel del abogado y aprenda a tomar decisiones frente a situaciones concretas”²².

b) La lectura de los clásicos. Como un recurso inestimable para recuperar la creatividad a la hora de afrontar los problemas actuales, caracterizados por una complejidad inédita²³. Efectivamente, con la lectura y análisis de literatura clásica se habilita al estudiante de derecho para participar en aquella memoria que contiene datos y experiencias sobre la mejor manera de resolver dilemas prácticos, atendiendo a los atributos característicos de la existencia humana. No es casualidad que en diversas universidades, como por ejemplo en Yale, se recurra al estudio de textos y autores clásicos con el afán de dotar a los alumnos de una capacidad crítica, orden mental, comprensión de contextos y valoración ética, necesarios para la solución de problemas típicamente humanos.

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

“... cuando entendemos algo, lo hacemos porque construimos una relación de ese algo en un contexto. Los elementos que conocemos siempre están inmersos en un tejido o en un entramado en el que se guarde el sentido de ese algo. En realidad siempre aprendemos contextos (...). Las cosas no se saben solas, se saben entrelazadas”²⁴.

²² Courtis, Christian, “La educación clínica como práctica transformadora”, en Villarreal, M. y Curtis, Ch., *Enseñanza clínica del derecho. Una alternativa a los métodos tradicionales de formación de abogados*, CLIP/ITAM, México, 2007, p. 12.

²³ Cfr., Ballesteros, Jesús, *Postmodernidad: decadencia o resistencia*, Tecnos, Madrid, 2000, pág. 101. “La actualidad de los clásicos no es una eventualidad entre otras, nos dice en este sentido Leonardo Polo, sino una inspiración capaz de hacerse cargo de la situación según su complejidad, esto es, en el nivel de síntesis”. Polo, Leonardo, *Presente y futuro del hombre*, Rialp, Madrid, 1993, p. 91.

²⁴ Hernández, J., Olaiz, J., Ramírez, H., *Nuevos perfiles de la educación jurídica en México*, op. cit., p. 66.

El resultado que se pretende con lo anterior es lograr que el estudiante de derecho sea consciente de que un problema jurídico es una realidad compleja: donde los actos de quienes intervienen en un asunto de esta naturaleza se relacionan con otros ámbitos de lo humano, y en definitiva, que las soluciones que propongan no solamente tienen un significado jurídico sino también un efecto económico, social, etcétera²⁵.

d) La formación ética. La cual toma el carácter de estrategia metodológica de la enseñanza del derecho en la medida en que se admite que la *praxis* jurídica implica un razonamiento de ninguna manera neutral, al margen de la responsabilidad personal. Por el contrario, y como lo ha explicado acertadamente Ángela Aparisi, si bien la respuesta jurídica que con su labor ayuda a configurar el profesional del derecho no es un criterio absoluto de calificación para el acto humano, sí es un objeto susceptible de valoración y justificación que, por tanto, conlleva siempre la existencia de una responsabilidad moral que supera las fronteras de lo estrictamente legal²⁶. Rodolfo Vigo hace notar, en este sentido, que es deber moral de todo abogado contribuir al perfeccionamiento del derecho, es decir, extraer de él toda su riqueza, concretada en la justicia y la eficacia. Por ello se incumple con tal deber cuando “el abogado ejerce su profesión sin esfuerzo creativo, limitándose a cumplir sus específicas obligaciones de modo rutinario, carente de iniciativa, como si todo estuviera hecho y sólo hay que copiarlo y repetirlo, ajustando su acción al resultado interpretativo de la norma producido por un método literal”²⁷.

A partir de lo anterior se evidencia la necesidad de incluir a la ética y la deontología como objetos de la enseñanza jurídica considerando, además, que:

a) El jurista acude a las normas positivas para realizar su labor, sabiendo que en innumerables ocasiones lo que a cada persona le corresponde está efectivamente descrito en la norma. Sin embargo, y de esto existe abundante evidencia histórica, en un número igualmente amplio de casos, lo establecido por una norma positiva no llega a coincidir con

²⁵ Cfr., Hernández, Juan, “Elementos para el desarrollo de un nuevo protocolo de enseñanza del derecho”, en AAVV., *La enseñanza del derecho en México. Diagnóstico y propuestas*, Porrúa, México, 2007, p. 159.

²⁶ Cfr., Aparisi, Ángela, *Ética y deontología para juristas*, EUNSA, Pamplona, 2006, p. 76.

²⁷ Vigo, Rodolfo, *Ética del abogado. Conducta procesal indebida*, Abeledo Perrot, Buenos Aires, 1997, p. 69.

lo que corresponde a cada persona. Cuando esto sucede, el jurista deja de ser un mero aplicador de la norma jurídica positiva y se convierte en su crítico.

b) En segundo término es importante reconocer que la corrección ética del ejercicio profesional de los juristas en general, contribuye al funcionamiento óptimo del entramado institucional mediante el cual se imparte justicia. Efectivamente, la eficacia del ordenamiento jurídico es un objetivo social altamente complejo en el que concurren *poiesis* y *praxis*: lo primero estaría representado, por ejemplo, en aquellas medidas que abonan al desempeño eficiente de la función pública de la judicatura; lo segundo comprende una deontología realmente vivida por los profesionales del derecho. De esta guisa podríamos afirmar que una deontología realmente vivida por los operadores jurídicos es una *conditio sine qua non* para la eficacia del derecho²⁸.

c) Finalmente resulta de gran interés señalar que ética y deontología han de tenerse como elementos relevantes en la formación de un abogado cuando consideramos, con Anthony Kronmann, “el valor de lo que hacen los abogados para los abogados mismos”²⁹; concretamente, la adquisición de aquellas virtudes asociadas al desarrollo del buen juicio o prudencia. Una vez más con Kronmann:

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

²⁸ Otra manera de explicarlo se basaría en la relación que existe entre la deshonestidad en la práctica de lo jurídico y el aumento de la desconfianza en las instituciones por parte de los ciudadanos. Para Francisco Javier De la Torre el diagnóstico es crítico: “El desprestigio actual se siente cuando la gente tiene miedo a acudir a un abogado, creyendo que saldrán perdiendo de todas formas. Se considera al abogado experto para instrumentar trampas, para inventar litigios, para llevar a la cárcel a cualquier persona, dando aspecto penal a lo que es esencialmente civil. Los juicios se eternizan y para lograr que se activen se tiene que recurrir, en muchos casos, a la influencia del dinero. Los ‘mejores’ abogados son aquellos que consiguen alargar décadas asuntos espinosos en los Tribunales basándose en excepciones, recursos, réplicas sin ningún límite moral”. De la Torre, Francisco, *Ética y deontología jurídica*, Dykinson, Madrid, 2000, p. 189, p. 269.

²⁹ Kronman, Anthony, “Vivir en el derecho”, op. cit., p. 219.

práctica es apuntar a una concepción particular de la personalidad y al modo de vida asociado con ella”³⁰.

II.3 *Ciencia, praxis y cultura jurídicas*

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

La identidad del abogado humanista-realista se configura con base en la convicción de que, gracias a sus empeños profesionales y a la *praxis* que despliega cotidianamente, participa de manera real en aquella experiencia que Arthur Kaufmann ha denominado “historicidad del derecho”³¹. Se trata de la toma de conciencia, en primer lugar, de que lo jurídico es una realidad siempre perfectible; y en segundo término, que tal perfectibilidad convoca incesantemente el discernimiento de cada uno de los agentes del derecho, en pos de una respuesta acertada para cada caso concreto. El abogado humanista-realista sabe que la única respuesta correcta no existe; sin embargo, es igualmente sabedor de que ahí donde no se realiza el esfuerzo por encontrar la respuesta justa, la experiencia jurídica en su conjunto, decae. En más de un sentido Pietro Barcellona coincide con lo anterior al hacerse cargo de que “el jurista no es, ni puede ser, un vigilante de un orden cristalizado, sino que debe ser partícipe del proceso constructivo de una sociedad humana que, a través del derecho, tiende constantemente a mejorar”³².

³⁰ *Ibíd.*, p. 234.

³¹ Según Kaufmann, historicidad como atributo ontológico del derecho significa que éste “no es un mero acontecimiento en el tiempo que, al igual que la naturaleza sin inteligencia, careciese de relación con él. Se determina más bien en su ser a través del tiempo, de ahí que se deba realizar en todo momento para dar lugar a sí mismo. El que el Derecho sea histórico no significa que, en cualquier parte, se desarrolle de forma discrecional en el tiempo, sino que el camino debe tener un objetivo totalmente determinado, el camino del Derecho hacia el Derecho natural. El Derecho natural y la historicidad, por tanto, no son enemigos el uno del otro, la historicidad del Derecho le conduce a una mayor clarificación frente al Derecho natural, con vistas a alcanzar lo inalcanzable, lo que es posible justamente aquí y ahora: el *Derecho jurídico temporal*”. Kaufmann, Arthur, *Derecho, moral e historicidad*, Marcial Pons, Madrid, 2000, p. 43.

³² Barcellona, Pietro, “La formación del jurista”, en Barcellona, P., et al., *La formación del jurista. Capitalismo monopolístico y cultura jurídica*, Civitas, Madrid, 1983, pp. 30-41.

La incidencia social del abogado con identidad humanista-realista se encuentra en la configuración de una cultura jurídica que busca erradicar la arbitrariedad y la violencia, independientemente de las formas que asuma, incluso más o menos legalizadas³³. De manera más concreta, la cultura jurídica que promueve este modelo de enseñanza del derecho busca superar el estatalismo y el economicismo en los que ha estado atrapada la experiencia jurídica, sobre todo a partir de la Modernidad³⁴: el estatalismo supone una reducción del derecho a puro medio al servicio de la conservación del poder, perdiendo la consistencia y estructura propias, asumiendo que la justicia debe ceder ante el vínculo político constituido, a la sazón, en el fundamento del bien y del mal. Por su parte, el economicismo si bien implica igualmente una instrumentalización del derecho, establece que el centro de gravedad es el funcionamiento adecuado del mercado, bajo el entendido de que la búsqueda del lucro económico es el mejor medio para la estabilidad y desarrollo de la organización social y política de una comunidad³⁵.

Finalmente, la ciencia del derecho que postula el humanismo realista tiene como objeto primario al acto justo, lo cual la configura primariamente como una ciencia operativa³⁶. Así mismo, desde el punto de vista epistemológico, se entiende que la ciencia del derecho es una aproximación gnoseológica realista al fenómeno jurídico. En este orden de ideas, el realismo al que apela la ciencia jurídica de este modelo, convoca a la interdisciplinariedad, misma que puede quedar ilustrada en el caso de la comprensión del derecho en clave antropológica. En efecto, los estudios que vinculan derecho y la filosofía del hombre son cada vez más frecuentes, hecho que sin lugar a dudas debe celebrarse. No obstante el reto consiste en integrar el conocimiento que el hombre va adquiriendo sobre sí mismo,

³³ Para una visión crítica de los efectos del permisivismo moderno, véase: Barrio, José María, *Positivismo y violencia. El desafío actual de una cultura de la paz*, EUNSA, Pamplona, 1997.

³⁴ Para una descripción panorámica del itinerario moderno del derecho, sobre todo la estatalidad de lo jurídico a través del fenómeno de la legalidad, véase: Grossi, Paolo, *Mitología jurídica de la Modernidad*, Trotta, Madrid, 2003, pp. 29-38.

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

³⁶ "... el derecho, siendo una ciencia operativa, es tanto más perfecto cuanto más considera las cosas particulares en las cuales se da la acción jurídica. Por eso, si bien es cierto que el derecho puede ser enseñado precisamente en la medida que es ciencia, no es menos cierto que para la perfección de su enseñanza, ergo de la misma ciencia, se debe recurrir a la jurisprudencia y al arte del derecho". Orrego, Cristóbal, *Análisis del Derecho justo*, op. cit., p. 51.

precisamente para entender mejor al fenómeno jurídico; y esto bajo la premisa de que el derecho es un reflejo de la ontología estructural propia del existir humano³⁷. Los trabajos de René Kuppe y Richard Potz en torno a las formas simples de solución jurídica de conflictos, son una muestra palpable de lo anterior. De esta manera, a partir de un análisis sobre la forma en que las sociedades más simples, como las aborígenes, resuelven las disputas entre sus miembros, estos autores han podido desentrañar interesantes claves antropológicas de la heterocomposición. Bajo esta perspectiva cobra fuerza la hipótesis que identifica la solvencia antropológica de una solución al litigio con la relativización de finalidades como la estabilidad sistémica de la sentencia, a través de la aplicación de soluciones preestablecidas legalmente; y en cambio se califica positivamente aquellas soluciones que ponen mayor énfasis en la dimensión relacional de las personas. Así, la solución jurídica no transita única y exclusivamente por el camino de la aplicación de normas abstractas, sino que se basa en considerar, seriamente, a las personas involucradas en el litigio, por ejemplo, bajo los términos de las relaciones post-conflicto que previsiblemente mantendrán³⁸.

Otro ejemplo del aprovechamiento de la antropología en el plano jurídico, cuyos efectos todavía estamos por ver, lo encontramos en la ampliación de las esferas de la justicia propuesta por Alasdair MacIntyre, precisamente a partir de dos rasgos antropológicos que hoy pasan desapercibidos, a saber, la vulnerabilidad y la dependencia. Según esta perspectiva, la existencia humana manifiesta una serie de necesidades tan relevantes que hacen del hombre un ser altamente vulnerable. La vulnerabilidad, en este sentido, quiere decir que todo ser humano bien hemos sido dependientes en algún periodo de nuestra existencia, por ejemplo la infancia, o estamos expuestos a colocarnos en una situación que nos inhabilita para valernos por nosotros mismos, y satisfacer nuestras necesidades más radicales y básicas. Dicho con otros términos, el carácter único e irreplicable de cada ser humano, su particularidad personal, estaría configurada por tres elementos básicos:

³⁷ Cfr., Ballesteros, Jesús, *Sobre el sentido del Derecho. Introducción a la filosofía jurídica*, op. cit., p. 121.

³⁸ “Es especialmente importante la previsión de las posibles consecuencias, derivadas de las soluciones de los conflictos. Sobre todo juega un rol esencial la previsión de las relaciones futuras entre las personas envueltas en el conflicto. La situación total de los involucrados está en el centro de las consideraciones. Nunca se llega a una solución aplicando reglas abstractas y sin tomar en cuenta concretamente a las personas afectadas”. Kuppe, R. y Potz, R., “La antropología del Derecho: perspectivas de su pasado, presente y futuro”, en AAVV., *Antropología jurídica*, Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM, México, 1995, pp. 35, 36.

capacidades, talentos y dificultades³⁹. Tal constatación acerca de la naturaleza humana tiene efectos prácticos en la medida en que la superación de la vulnerabilidad y dependencia supone la ayuda de otros, motivada por el reconocimiento de que el auxilio prestado a una persona en tal estado, equivale al cumplimiento de un deber. Este razonamiento práctico, sostiene MacIntyre, se configura precisamente a partir de la toma de conciencia del cuidado que se ha recibido durante los propios periodos de vulnerabilidad⁴⁰. En definitiva, la naturaleza dependiente del ser humano se encara a través de *redes de reciprocidad*, tejidas por el cumplimiento de un conjunto de deberes, agrupables en una esfera de justicia que parte del *reconocimiento de la dependencia* como un dato antropológico.

III. Conclusiones

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

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

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

³⁹ Cfr., MacIntyre, Alasdair, *Animales racionales y dependientes. Por qué los seres humanos necesitamos las virtudes*, Paidós, Barcelona, 2001, p. 91.

⁴⁰ “El cuidado de los demás desempeña un papel fundamental para mantener la vida en común (...). El ser humano puede desestimar este hecho o puede ocultárselo a sí mismo, imaginándose como una persona lockeana o una mente cartesiana o incluso como un alma platónica; pero también, tiene la posibilidad de entender su identidad (dependiente) a través del tiempo, desde la concepción hasta la muerte, y entender con ello su necesidad de contar con el cuidado de otras personas en diferentes etapas de la vida pasada y futura. Es decir, sabe que ha recibido atención y cuidado, y sabe que se espera que a su vez preste esos cuidados de vez en cuando; y sabe que habiéndose ocupado de cuidar a otros, tendrá necesidad, también de vez en cuando, de que los demás le cuiden”. *Ibidem*, pp. 100 y 101.

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