



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**



**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
SISTEMA UNIVERSIDAD ABIERTA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA
COORDINACIÓN DE HISTORIA**

**LA UNIVERSIDAD Y LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DEL
DERECHO MEXICANO EN LA FACULTAD DE DERECHO**

**T E S I S A
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN HISTORIA
P R E S E N T A
MOISÉS CRUZ GAYOSSO**



Director: Dr. Hermilo Roberto Pérez Benítez

Ciudad de México, junio de 2016.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Dedicatorias:

A Robert (Tony) G. Brown,
A quien me ha acompañado más allá de toda frontera.

A la **Mtra. Guadalupe Gómez-Aguado De Alba** y
a la **Lic. María de Lourdes Aguilar García** quienes
fueron mi guía e inspiración para estudiar Historia.

A la **UNAM** y en especial a las **Facultad de Ciencias Políticas y Sociales,**
Facultad de Derecho y Facultad de Filosofía y Letras.

Agradecimientos:

Al Dr. Hermilo Roberto Pérez Benítez, por la confianza, conducción y apoyo a lo largo de esta tesina.

A la **Dra. Mónica Hidalgo Pego**, **Dr. Gibran Irving Israel Bautista y Lugo**, **Dr. Gerardo Martínez Hernández** y **Lic. Héctor Buenrostro Sánchez**, por sus atinadas sugerencias y recomendaciones para mejorar este trabajo.

A la **Lic. Alejandra Olguín González**, por su valioso apoyo en el proceso de titulación.

“No puede negarse, que según los modos corrientes de enseñar en las Universidades, por un lado los estudiantes de Derecho no oyen ni aprenden muchas cosas que les son extremadamente necesarias de saber, mientras que por otro lado, aprenden a menudo, con gran esfuerzo y aplicación, cosas que, después, van a serles de poca o ningún provecho en la vida ordinaria”.

Christian Thomasius o Thomas (1655-1728), filósofo, jurisconsulto y periodista alemán.

“Enseñar es redescubrir lo que se sabe si se lo enseña *ex novo* juntamente con las mentes a las que se enseña; aprender es repensar junto al que enseña lo que se está aprendiendo”.

Michele Federico Sciacca (1908-1975), filósofo italiano.

CONTENIDO

Introducción	VI
--------------	----

CAPÍTULO I

LA UNIVERSIDAD HISPANOAMERICANA, LA UNIVERSIDAD DE MÉXICO Y LA FACULTAD DE DERECHO EN EL TIEMPO Y ESPACIO

1.1 Fundación de las universidades hispanoamericanas	2
1.2 Trayectoria histórica de la Universidad de México y la Facultad de Derecho	14
1.2.1 Real Universidad de México	15
1.2.2 Real y Pontificia Universidad de México	24
1.2.3 Nacional y Pontificia Universidad de México	36
1.2.4 Universidad Nacional de México	45
1.2.5 Universidad Nacional de México, Autónoma	52
1.2.6 Universidad Autónoma de México	55
1.2.7 Universidad Nacional Autónoma de México	58

CAPÍTULO II

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DEL DERECHO MEXICANO EN LA FACULTAD DE DERECHO

2.1 Facultad de Derecho	65
2.2 Organización curricular del plan de estudio de la Licenciatura en Derecho	71
2.3 Ubicación curricular y contenidos del programa de la asignatura historia del derecho mexicano	80
2.4 Paradigmas teóricos de la enseñanza-aprendizaje	89
2.5 Aprendizajes de diversos contenidos curriculares o conocimientos	93
2.6 Los recursos y materiales didácticos en la enseñanza	106
2.7. Critica al contenido del programa de la asignatura	123
Conclusiones	139
Fuentes	145
Anexos	163

Introducción

La creación de la universidad tuvo como razón de ser construir la intelectualidad, que enseñara el conocimiento integral de la cultura, con el fin de preparar originalmente a los estudiosos en el conocimiento por el conocimiento, que fuera transmitido a las sucesivas generaciones, esa era la misión de las universidades medievales europeas. Para comprender mejor la situación en la cual se encuentra la universidad contemporánea es conveniente recordar algunas de las peculiaridades que le han caracterizado a lo largo de su ya larga trayectoria histórica.

Y ante todo es conveniente recordar que la universidad contemporánea es heredera directa de las Universidades de Bolonia, París, Oxford y Salamanca y no la Academia de Platón,

ⁱ el Liceo de Aristótelesⁱⁱ en Grecia, las escuelas en Roma, la biblioteca de Alejandríaⁱⁱⁱ y las escuelas árabes, en que es cierto que en estos últimos lugares aparecieron escuelas de gran envergadura e importancia, también es cierto que en las mismas faltaba organización que va a existir en las primeras y que es en aquella que ha de transmitirse hasta nuestros días. Ciertamente que incluso respecto de ellas se puede notar fuertes diferencias,

ⁱ La primera escuela de enseñanza superior fue fundada por Platón (427-347 a.C.) en propiedades de Academo, por ello se le denominó *Academia*, institución que funcionó cerca de mil años hasta que en 525 d.C. fue clausurada por Justino; se le consideraba un antecedente de la enseñanza universitaria, para ingresar a ella se requerían conocimientos de geometría y matemáticas. La *Academia* funcionaba de acuerdo con programas aplicados en la medida en que los alumnos lograban su aprovechamiento que oscilaba entre la adolescencia y la madurez, culminando su preparación cuando llegaban a convertirse en filósofos; la educación del académico era una autoactividad para lograr la luz de las ideas en busca de la verdad a través de una orientación del educador que consistía “en promover en el educando este proceso de interiorización, gracias al cual llegaba a sentir la presencia de las ideas”. Véase Platón, *Diálogos*, trad. de Antonio Alegre Gorri, Madrid, Gredos, v. 1, colección Biblioteca de grandes pensadores, 2011, p. XXI.

ⁱⁱ Aristóteles (384-322 a.C.) la primera institución científica a nivel universal fue el *Liceo* de Aristóteles, fundado en 335 a.C., en donde se implantó un sistema de aprendizaje diferente al de la *Academia* de Platón, ya que dedicó sus enseñanzas, más a la contemplación, a la observación, mediante el método inductivo con el que explicó sus conocimientos sobre la naturaleza; vinculó los significados de biología y sociedad, para sostener que el hombre es un *zōon politikon* (en griego, ζῷον: animal, y πολιτικόν: social o político) es una expresión que la escribe en su libro 1 de *Política*. El significado literal de la misma es: "animal social" o más específicamente "animal político", y hace referencia al ser humano, el cual a diferencia de los animales posee la capacidad natural de relacionarse políticamente, o sea crear sociedades y organizar la vida en ciudades (ciudad, se dice "polis" en griego). Es actualmente el lema del escudo de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. Véase Aristóteles, *Política*, trad. de Manuela García Valdés, Madrid, Gredos, 1988, colección Biblioteca básica, núm. 30, pp. 62-63.

ⁱⁱⁱ La antigua biblioteca de Alejandría, fue en su época la más grande del mundo. Situada en la ciudad egipcia de Alejandría, se estima que fue fundada a comienzos del siglo III a. C. por Ptolomeo I Sóter, y ampliada por su hijo Ptolomeo II Filadelfo, llegando a albergar hasta 900.000 manuscritos. Véase Windelband, Wilhelm, *Historia general de la filosofía del siglo XX*, trad. de Francisco Larroyo, Barcelona, Ateneo, 1970.

pero “lo que ha sobrevivido lleno de significado es el propósito social de la Universidad, su carácter de sociedad abierta, su independencia respecto del Estado y de la Iglesia y sus métodos peculiares de gobierno propio”.^{iv}

Pero, la organización universitaria^v europea medieval tiene unos caracteres originales que la diferencian de otras instituciones educativas que le precedieron, tanto en la cultura clásica, como en el ámbito cristiano; pues ninguna de estas instituciones anteriores tuvo en su organización las notas específicas esenciales como lo es la *corporatividad*, *autonomía* y *universalidad*, que caracterizaron a la universidad y que analizaremos a lo largo de este trabajo. Sin embargo, la existencia de la universidad, como corporación, centro de enseñanza y aprendizaje, se remota inicialmente al siglos XII, donde se le denominaba *universitas*.

Aún sin incursionar en sus arquetipos medievales, hay que reconocer que la universidad es una institución casi milenaria y que caracteriza el desarrollo de la cultura occidental. Es también importante reconocer que la universidad ostenta cualidades específicas porque tiene rasgos que la definen y que conforman un *ethos* definido en torno a tres dimensiones: la primera expresada en la reunión voluntaria de sujetos en torno al saber, la segunda expresada con la comunidad del saber y la tercera con su certificación.

Aunque es histórica, la universidad es una institución contingente, articulada a su tiempo y espacio, y en este sentido es imposible sostener que la universidad sea una entidad inamovible. La universidad se extiende más allá de sí misma, tanto temporal como espacialmente. Dicho atributo no se limita al orden geográfico, sino que se extiende a la órbita temporal. La conformación pasada de esa institución encuentra ecos en el presente, y se proyectará en un futuro no muy lejano.

Al respecto, existen varias teorías sobre el génesis de las universidades:^{vi}

- La *teoría de la tradición*, en cuyos postulados existe un vínculo estructural directo, por un lado, entre las instituciones educativas del mundo árabe oriental, de la civilización

^{iv} Meneses Morales, Ernesto, “De la Universidad a la Multiversidad”, *Revista Comunidad UIA*, vol. IV, núm. 21, p. 595.

^v Véase Türneermann Bernnheim, Carlos, *Aproximación histórica la Universidad y su problemática actual*, Santafé de Bogotá, Universidad de los Andes, 1999, pp. 3-11.

^{vi} Véase Zonta, Claudia A., “La historia de las universidades europeas: generalidades y antecedentes”, en Sanz, Nuria y Bergan, Sjur (eds.), *Legado y patrimonio de las universidades europeas*, trad. de Lucia Christen y Gracia, México, Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior/Ediciones del Consejo de Europa, 2005, p. 43.

bizantina y de los monasterios de la Alta Edad Media, y las universidades del siglo XII, por el otro.

- La *teoría del intelecto*, que sostiene que la creencia de que el interés por el conocimiento propició el establecimiento de un foro para el libre desarrollo intelectual.
- La *teoría social*, que considera a las universidades como una nueva forma de comunidad en donde las personas vivían, trabajaban y estudiaban juntas.

Lo más cercano a la verdad es una combinación de estas tres teorías. Las formas de enseñanza y aprendizaje –así como los principios fundadores– que le dieron forma al sistema universitario moderno únicamente fueron posibles, en primer lugar, gracias al método escolástico^{vii} para la enseñanza y la vida académica y, en segundo lugar, al surgimiento de los nuevos cuerpos colectivos dentro de la sociedad (los gremios y las órdenes religiosas).

Siendo la universidad una institución típicamente medieval y estando su carácter corporativo tan íntimamente ligado a la historia de esa época, creo que adentrarme en el estudio de la universidad medieval puede proporcionar puntos importantes de referencia para comprender mejor a la universidad colonial y contemporánea. Por lo menos, el señalamiento de rasgos similares o dispares ayudarían a entender de qué manera las universidades se integraban a su medio social en la Edad Media, y como lo hacían en el siglo XVI a una sociedad colonial, y que características siguen manteniendo en la actualidad.

El objetivo se limita a destacar los aspectos corporativos manifiestos en el surgimiento de las universidades hispanoamericanas y México. De esta manera, se espera ofrecer una perspectiva de investigación y de estudio sobre la universidad novohispana, sus aspectos corporativos y la historia de la UNAM, dichos aspectos han sido trabajados e

^{vii} La aparición y desarrollo de las universidades se produce a lo largo del período en que se extiende la *escolástica*, del siglo IX al XV. La escolástica (del latín *Scholasticum*, del griego *Skholastikos*), significa “perteneciente a las escuelas” o a los que estudian en ellas; pero en su tiempo tenía un significado restringido: lo perteneciente o relativo a las escuelas de la Edad Media; filósofo o teólogo que sigue los métodos de dichas escuelas; enseñanza filosófica propia de la Edad Media o método filosófico que se basa en los procedimientos de esta enseñanza. En la Edad Media, la única potencia moral universalmente reconocida era la Iglesia, depositaria de la cultura. El saber se conservaba y se enseñaba en las escuelas monásticas y las escuelas catedralicias o, que no distinguía la filosofía de las otras ciencias, especialmente de la teología; de ahí la denominación de *escolástica*, que indica menos una doctrina que un método de especulación teológica y filosófica que tiende, con la ayuda de conceptos filosóficos, a la penetración racional y a la sistematización de las verdades reveladas. Véase Xirau, Ramón, *Introducción a la historia de la filosofía*, 11ª ed., México, UNAM, Coordinación de Humanidades/Dirección General de Publicaciones, 1990, pp. 102-110.

investigados de manera muy ardua a lo largo de 30 años por el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), el cual fue instaurado, en septiembre de 2006.^{viii} Por otro lado, hay que considerar que en cada tiempo y espacio, la misión y visión de la universidad cambia; así en el transcurso de los años, factores como el aumento de la población, la mundialización y la globalización, han influido en su transformación.

Elegí como título de investigación *La Universidad y la enseñanza de la historia del derecho mexicano en la Facultad de Derecho*, dicho trabajo tiene por objeto analizar algunos temas que considero importantes en torno a la enseñanza de la historia del derecho mexicano. No pretendo inmiscuirme en la historia general del derecho o la del derecho romano. El objetivo de las siguientes páginas es llamar la atención de docentes e investigadores de la historia del derecho mexicano sobre algunas cuestiones que considero básicas para su mejor planteamiento y en consecuencia, enseñanza. Por lo anterior, en el contexto actual de la institución, es el constante señalamiento de que las asignaturas jurídicas de carácter histórico –en este caso, la historia del derecho mexicano- hace que en el estudiantado se genere cierto desinterés por esta asignatura, asimismo las vean aburridas, de relleno curricular, demasiado esotérica y sin mayor utilidad pragmática. Por lo anterior, estimo necesario investigar y proponer alternativas posibles para cambiar la idea que tiene el estudiantado, así como el modelo tradicional de enseñanza-aprendizaje hacia otro que responda a las expectativas del alumnado, y que sea de utilidad e interés para los mismos.

^{viii} La instauración del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) en septiembre de 2006, se funda en el reconocimiento de la fortaleza que, a lo largo de 30 años, fue consolidando el Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU) en los temas de su competencia, con el concurso de sus investigadores, técnicos académicos y personal de apoyo. El IISUE tiene dos grandes responsabilidades: el desarrollo de investigaciones sobre la Universidad y la educación y el resguardo y promoción del Archivo Histórico de la UNAM (AHUNAM). La investigación se funda en aportes multi, inter y transdisciplinarios, como el andamiaje que permite abordar el fenómeno educativo en toda su complejidad. Por su parte, la importancia del AHUNAM radica, en primer lugar, en constituir una fuente insoslayable para sustentar las indagaciones de la tarea central de investigación; en segundo, en que es el espacio privilegiado para el resguardo sistemático de la memoria de la institución que garantiza, de manera corresponsable, fuentes para su estudio. El IISUE forma parte del Subsistema de Investigación en Humanidades y sus objetivos y finalidades tienen origen en cuatro instrumentos normativos, fundamentales en su historial académico: a) el acuerdo de Creación del CESU (1976), b) el acuerdo que transfirió al personal del Proyecto Académico sobre Estudios Educativos, de la Coordinación de Humanidades al CESU (1985), c) el acuerdo para la protección, uso y conservación del patrimonio histórico de la UNAM (1988) y d) el acuerdo de Modificaciones al Estatuto General de la UNAM, aprobado por el Consejo Universitario, en la sesión extraordinaria del 29 de septiembre de 2006, con base en el cual el CESU cambió su denominación por la de Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Este último documento se publicó en la Gaceta UNAM el 9 de octubre de 2006. Véase: http://www.iisue.unam.mx/iisue/quienes_somos.php

Asimismo, el cómo enseñar implica discutir sobre la concepción que se tenga del proceso enseñanza-aprendizaje, del sujeto activo, de la historia del derecho, del papel que asignamos al docente y al alumnado. Así, si entendemos que el maestro es el centro comunicador del saber histórico-jurídico, tendremos que situar al estudiantado como el objeto del proceso que recibe información elaborada y acabada. En cambio, si postulamos que el alumnado es el centro activo que, vía enseñanza, ejecuta su aprendizaje, tendremos que ubicar al docente como un asesor que coordina y planifica actividades de aprendizaje del alumnado, el cual debe de ser significativo.

El presente trabajo de investigación ha quedado estructurado de la siguiente manera. El *primer capítulo* objetivo tiene como finalidad en hacer una revisión, explicación y evolución histórica de la universidad. Para explicarnos el significado de la universidad, desde su fundación hasta nuestros días, con el fin de apreciar sus cambios y transformaciones que ha experimentado en el tiempo, como corporación y claustro académico de alumnos y profesores.

Aun sin incursionar en sus arquetipos medievales, hay que reconocer que la universidad es una institución casi milenaria y que caracteriza el desarrollo de la cultura occidental. Es también importante reconocer que la universidad ostenta cualidades específicas porque tiene rasgos que la definen y que conforman un *ethos* definido en torno a tres dimensiones: la primera expresada en la reunión voluntaria de sujetos en torno al saber, la segunda expresada con la comunidad del saber y la tercera con su certificación.

Aunque es histórica, la universidad es una institución contingente, articulada a su tiempo y espacio, y en este sentido es imposible sostener que la universidad sea una entidad inamovible. La universidad se extiende más allá de sí misma, tanto temporal como espacialmente. Dicho atributo no se limita al orden geográfico, sino que se extiende a la órbita temporal. La conformación pasada de esa institución encuentra ecos en el presente, y se proyectará en un futuro no muy lejano; no obstante, esta descripción nos permitirá sustentar nuestros argumentos y supuestos teóricos de investigación en esta parte del trabajo.

Asimismo, tiene como segundo objetivo particular hacer una revisión y explicación del desarrollo histórico de la universidad hispanoamericana y la universidad mexicana denominada Real y Pontificia Universidad de México hasta llegar a la actual Universidad

Nacional Autónoma de México. Para explicarnos el significado de la universidad, desde su fundación hasta nuestros días, con el fin de apreciar sus cambios y transiciones como corporación y claustro académico de alumnos y profesores; así como la evolución y transformación de la Facultad de Leyes, pasando por la Escuela Nacional de Jurisprudencia, Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales hasta convertirse en la actual Facultad de Derecho.

El *segundo capítulo* tiene como objetivo analizar las diversas situaciones de enseñanza-aprendizaje a través de los diferentes modelos educativos, en donde docente y alumnado puedan lograr aprendizajes significativos y construir sus propios aprendizajes de manera eficiente y eficaz, así como elaborar una propuesta didáctica para enseñar la historia del derecho mexicano en la Facultad de Derecho de la UNAM. Además el docente se apoya en diversas herramientas pedagógicas y didácticas para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo. Lo cual implica que el siglo XXI se caracterice por el fuerte crecimiento del conocimiento y la información, los cuales dan la posibilidad de cambiar la escuela desde el aula.

La Facultad de Derecho, ha jugado, a lo largo de cuatro siglos de historia, un papel importante dentro de la azarosa vida de México. “Formadora en todo tiempo de hombres notables, y participante activa en las luchas políticas del país, esta Facultad ha sido pilar fundamental de la Universidad y contribuyó, en muchos momentos decisivos, al desarrollo de nuestra máxima casa de estudios”.^{ix}

La asignatura historia del derecho mexicano que es el tema a que se dedican las siguientes páginas, tiene en el aspecto de su enseñanza algunas características que merecen especial atención. Solamente en épocas recientes se ha comenzado a impartir la disciplina en México. En efecto, salvo algunas excepciones, estuvo excluida de los planes de estudio de las diversas escuelas y facultades de derecho del país durante todo el siglo XIX. Tampoco formó parte de la curricula de los estudiantes del Derecho de la época porfirista o la del México postrevolucionario.^x

^{ix} Universidad Nacional Autónoma de México, *Las facultades y escuelas de la UNAM: 1929-1979*, v. III, t. I, México, UNAM, 1979, p. 87.

^x Véase Mendieta y Núñez, Lucio, *Historia de la Facultad de Derecho*, 2ª ed., México, UNAM, Facultad de Derecho, 1975, pp. 123-199.

En 1938 el hecho de que no fuera materia obligatoria en la Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales –la Escuela Nacional de Jurisprudencia, integraba dicha institución- llamaba la atención de Toribio Esquivel Obregón, profesor de la Escuela Libre de Derecho y precursor de los estudios de historia del derecho en México. Este autor señaló que este hecho era grave, ya que se incluían en los planes de estudio otras materias, que aunque ligadas a la jurisprudencia, no contribuían a otorgar a los estudiantes criterio jurídico.^{xi}

Asimismo, se incluye en varios planes de estudio de las facultades de derecho de diversas, fundamentalmente universidades privadas como lo son la Universidad Iberoamericana, Universidad Anáhuac, Escuela Libre de Derecho, etc. En cuanto a las universidades de las entidades federativas, algunas han establecido su enseñanza en sus planes de estudio. La Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Azcapotzalco, la incluyó en sus planes de estudio al tiempo de su creación y actualmente la tiene como asignatura obligatoria (segundo nivel: tronco básico profesional, trimestre II).

Por su parte, la Universidad Nacional Autónoma de México, a través de su Facultad de Derecho merece especial atención aparte, debido a que la historia del derecho mexicano había sido sistemáticamente excluida de sus planes de estudio, aunque es cierto que la tenía entre sus materia optativas, pero desde el Plan de Estudios de 1994,^{xii} paso a formar parte esta materia del plan curricular con un carácter obligatorio en el segundo semestre, y en el actual Plan de Estudios de 2011, tiene un carácter obligatorio en el primer semestre, debido a las recomendaciones y opiniones de los profesores que forman parte del seminario de derecho romano e historia del derecho de la misma institución.

Como se puede deducir, esto nos remite a un amplio número de diversos autores y literatura relacionada con el tema, sin embargo, no se trata de hacer una revisión exhaustiva, sino más bien identificar una base de referencia para este trabajo y supuestos de investigación.

^{xi} Véase Esquivel Obregón, Toribio, “La enseñanza de la historia del derecho en México”, *Revista de la Escuela Nacional de Jurisprudencia*, México, tomo VIII, No. 29, enero-marzo de 1946, p. 85.

^{xii} Si se desea profundizar al respecto véase Bialostosky, Sara, “La trayectoria pedagógica de la Facultad de Derecho”, en Serrano Migallón, Fernando, *450 años de la Facultad de Derecho*, México, UNAM, Facultad de Derecho, 2004, pp. 128-141; González, María del Refugio, “Historia del derecho mexicano”, *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, nueva serie, año X, núm. 30, septiembre-diciembre de 1977, pp. 526-542.

CAPÍTULO I

LA UNIVERSIDAD HISPANOAMERICANA, LA UNIVERSIDAD DE MÉXICO Y LA FACULTAD DE DERECHO EN EL TIEMPO Y ESPACIO

El objetivo particular de este capítulo es hacer una revisión y explicación del desarrollo histórico de las universidades hispanoamericanas, así como de la universidad mexicana denominada Real Universidad de México y posteriormente Real y Pontificia Universidad de México; en el México independiente se le denominó Nacional y Pontificia Universidad de México; para posteriormente encontrarnos en el siglo XX con la Universidad Nacional de México hasta llegar a la actual Universidad Nacional Autónoma de México. Para explicarnos el significado de la *Universidad*, desde su fundación hasta nuestros días, con el fin de apreciar sus cambios y transiciones como corporación y claustro académico de alumnos y profesores; así como la evolución y transformación de la Facultad de Leyes, pasando por la Escuela Nacional de Jurisprudencia, Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales hasta convertirse en la actual Facultad de Derecho.

La Facultad de Derecho, ha jugado, a lo largo de cuatro siglos de historia, un papel importante dentro de la azarosa vida de México. “Formadora en todo tiempo de hombres notables, y participante activa en las luchas políticas del país, esta Facultad ha sido pilar fundamental de la Universidad y contribuyó, en muchos momentos decisivos, al desarrollo de nuestra máxima casa de estudios”.¹

Ahora bien, cabe señalar que durante el siglos XX, la estructura curricular de los estudios en Derecho no han permanecido estáticos, toda vez que se han venido modificando a través del transcurso del tiempo, para responder a las necesidades y requerimientos de la sociedad mexicana. Por otro lado, el compromiso asumido por la Facultad de Derecho con México y sus causas, se ha visto reconocido por la sociedad a través de su larga trayectoria educativa de nivel superior; la cual sin duda debe evolucionar de la mano con los avances científicos y tecnológicos y en total armonía con los principios básicos que detentan a la institución.

¹ Universidad Nacional Autónoma de México, *Las facultades y escuelas de la UNAM: 1929-1979*, v. III, t. I, México, UNAM, 1979, p. 87.

1.1 Fundación de las universidades hispanoamericanas

La estructura dinámica de la universidad² en Europa, tuvo su continuidad con el papel expansivo en América y en otras zonas geográficas en otros continentes. Después del descubrimiento de América,³ España seguida de Portugal, Inglaterra y Francia hicieron aflorar instituciones universitarias en las nuevas tierras conquistadas de las indias occidentales.

Del mismo modo, después de la ocupación de Oceanía, por los pueblos europeos, empezaron a aparecer en su suelo algunas universidades. Lo mismo ocurrió en África, con las antiguas potencias coloniales, especialmente Gran Bretaña y Francia.

La implantación de la universidad⁴ como institución de alto nivel académico logrado en las universidades europeas, no puede ir desvinculado del conocimiento del escenario histórico de la conquista y la colonización de los europeos en las islas y porción continental de la tierra denominada América,⁵ que significan la condición satelital y dependiente a que estuvieron sujetas la sociedad, la economía, la política y la cultura de la tierra de conquista y colonización.

² Por su parte, Clara Inés Ramírez ha señalado en varias de sus investigaciones sobre las universidades lo siguiente: “Las universidades medievales surgieron en el siglo XII cuando los poderes públicos aceptaron las agrupaciones de estudiantes o maestros, dándoles un reconocimiento como gremios o corporaciones. La palabra *universitas*, en el latín de la época, hacía referencia, de manera general, a un conjunto de personas, y en, términos jurídicos más precisos, significaba corporación”. Ramírez González, Clara Inés, “La Universidad como corporación”, en Ramírez González, Clara Inés, Pavón Romero, Armando, Hidalgo Pego, Mónica (coords.), *Tan lejos tan cerca: a 450 años de la Real Universidad de México*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 2001, p. 31.

³ Véase O’Gorman, Edmundo, *El proceso de la invención de América*, 3ª ed., México, FCE, 1998, colección Fondo 2000; y O’Gorman, Edmundo *La invención de América: investigación acerca de la estructura histórica del Nuevo Mundo y el sentido de su devenir*, México, FCE, 2003, colección tierra firme.

⁴ Antonio García García afirma que: La universidad es una institución que nace y se expande a partir de los comienzos de la Baja Edad Media. La Antigüedad y la Alta Edad Media no conocieron esta institución, sino que la enseñanza se adquiría en escuelas de diferente rango... La diferencia entre de nivel entre las escuelas y las universidades radica que en que en el primer caso el alumno recibe pasivamente la enseñanza que se le imparte, mientras que en las universidades se trata de formar al alumno para valerse por sí mismo en la aplicación y profundización de los conocimientos recibidos. Es así como hoy día se usa el nombre de universidad en el sentido que acabamos de definir, en la Edad Media era un concepto mucho más amplio aplicado a las más diversas corporaciones como la de albañiles (*universitas muratorum*), de los laneros (*universitas lanificum*), de alumnos (*universitas scholarium*) y la *universitas studiorum* referida a lo que hoy llamamos *Universidad*. Que en Salamanca se usa preferentemente en singular: Universidad del Estudio. Cfr. García y García, Antonio, “Génesis de la Universidad, siglos XIII-XIV, en Rodríguez –San Pedro Bezares, Luis E. (coord.), *Historia de la Universidad de Salamanca. Volumen I: trayectoria histórica y vinculaciones*, Salamanca, Universidad de Salamanca, 2002, colección Acta Salmanticensia, Historia de la Universidad, núm. 61, p. 21.

⁵ Véase Elliott, John Huxtable, *Imperios del mundo atlántico: España y Gran Bretaña en América, 1492-1830*, trad. de Martha Balcells, México, Santillana-Taurus, 2009, colección Historia; Elliott, John Huxtable, *España, Europa y en mundo de ultramar (1500-1800)*, México, Santillana-Taurus, 2010; Elliott, John Huxtable, *España, Europa y el mundo atlántico*, trad. de Lucía Blasco Mayor y María Condor, Madrid, Marcial Pons, 2001; Elliott, John Huxtable, *La España imperial. 1469-1716*, trad. de J. Marfany, 4ª ed, Madrid, Vicens-Vives, 1972; Elliott, John Huxtable, *El viejo Mundo y el nuevo. 1492-1650*, trad. de Rafael Sánchez Mantero, Madrid, Alianza, 1972.

El fenómeno de la temprana fundación de las universidades⁶ en tierras del Nuevo Mundo, cuando aún no había terminado la Conquista y a pocas décadas del descubrimiento, ha sido explicado de distintas maneras y desde diferentes posiciones. El sociólogo alemán Hans-Albert Steger⁷ sostiene que tal vez este proceso se comprenda mejor, "si consideramos que la conquista se puede entender como una repetición, en la medida en que estaba investida con el carácter de una cruzada, de la Reconquista de la Península Ibérica que acababa de terminar". A esta consideración Steger agrega, como punto de partida español para la fundación de universidades, la misma concepción imperial de los Habsburgo, que en oposición al centralismo de los Borbones, siempre pensaron en una confederación o reunión de "reinos cerrados en sí mismos, que se mantenían unidos por la Corona, y no por una administración central. Sobre la base de esta concepción fundamental, se realizó también la incorporación de los reinos del Nuevo Mundo al Imperio Habsburgo".

⁶ Armando Pavón Romero afirma que: "Hoy concebimos a las universidades como instrumentos de educación superior. Esta es, sin embargo, una idea alejada de lo que era una universidad en la época colonial e, incluso, en la Edad Media. Tropezamos con el primer gran obstáculo para comprender una realidad histórica diferente a la nuestra. Para empezar, si nos concentramos en la idea de la institución de educación superior debemos señalar que las universidades medievales, modernas o coloniales no formaban parte de ningún sistema educativo, donde hubiera unos niveles inferiores, básicos o elementales y otros superiores. Las antiguas universidades impartían conocimientos que hoy podríamos considerar elementales, como lo eran las primeras letras latinas, la gramática o la retórica; pero también otros que en la actualidad podrían ser tenidos como superiores. No existía establecimientos dedicados, unos a la enseñanza básica y, otros, a la superior ni los que existían estaban articulados en un sistema educativo, con distintos niveles de enseñanza es ajena a aquellas instituciones; El segundo problema y más importante es que las universidades no eran, en primer lugar, centros educativos. Impartían enseñanza, sin ninguna duda pero esta no era su actividad principal. Eran, más que nada, corporaciones de alumnos o maestros que tenían como principal finalidad la defensa de sus miembros. Esto es, eran un gremio o corporaciones que buscaban derechos y privilegios. De hecho, el término latino, utilizado en la Edad Media, para designar a cualquier corporación de artesanos era *universitas* y sólo fue con el transcurso del tiempo que las sociedades de escolares *-universitas scholarium-* o de maestros *-universitas magistrorum-* terminaron absorbiendo para sí el concepto, mientras dejaron de usarlo los otros gremios.

La idea de universidad, como un gremio de estudiantes o de profesores, entonces, estaba asociada a un grupo de personas y no a un *campus*, con su conjunto de escuelas y otras instalaciones. A diferencia nuestra, la gente de aquella época sabía que las universidades se podían mover de un lado a otro, pues bastaba que el grupo de agremiados se desplazara para que se pudiera decirse, con toda propiedad, que la universidad se movía. Universidades como Bolonia o Salamanca consiguieron privilegios de abandonar la ciudad y establecerse en otra. Algunas universidades italianas surgieron de esos desplazamientos. El estudio, por el contrario, se desarrollaba en un espacio físico, en unas instalaciones llamadas *escuelas*. La suma de escuelas y enseñanza se denominaba *Estudio General*. Si la universidad era de estudiantes, los catedráticos eran asalariados y si querían tener algunos derechos debían matricularse, es decir, registrarse como alumnos. Si, por el contrario, la universidad era de maestros, la relación con la enseñanza podía variar. En algunos casos, como en París, todos los aspirantes a los grados académicos más altos estaban obligados a enseñar en las escuelas tanto tiempo como el que había pasado en las aulas estudiando. Así cuando alcanzaba el doctorado no volvía a ejercer más la cátedra. Pero continuaban formando parte de la universidad; la enseñanza era sólo una parte de las actividades del gremio". Cfr. Pavón Romero, Armando, *El Gremio Docto. Organización corporativa y gobierno en la Universidad de México en el siglo XVI*, Valencia, Universidad de Valencia, 2010, colección Cinc Segles, pp. 61-62.

⁷ Steger, Hans-Albert, *Las universidades en el desarrollo social de América Latina*, trad. de E. Garzón Valdés, México, FCE, 1974, pp. 103-104.

De ahí que, posteriormente, esta noción condujo al pronto establecimiento de universidades en los Nuevos Reinos y sustentó las voces que en todos los virreinos, capitanías generales y audiencias pedían la erección de universidades.

Por su parte, Carlos Tünnermann Bernheim⁸ señala una serie de explicaciones de carácter pragmático y señala como factores que determinaron las primeras fundaciones, entre otros, los siguientes: a) necesidad de proveer localmente de instrucción a los novicios de las órdenes religiosas que acompañaron al conquistador español, con el fin de satisfacer la creciente demanda de personal eclesiástico creada por la ampliación de las tareas de evangelización; b) la conveniencia de proporcionar oportunidades de educación, más o menos similares a las que se ofrecían en la metrópoli, a los hijos de los peninsulares y criollos, con el fin de vincularlos culturalmente al imperio y, a la vez, preparar el personal necesario para llenar los puestos secundarios de la burocracia colonial, civil y eclesiástica. Por otro lado, las dificultades de las comunicaciones, arriesgadas y costosas, aconsejaban impartir esa instrucción en las mismas colonias; c) la presencia, en los primeros años del periodo colonial, en los colegios y seminarios del Nuevo Mundo, de religiosos formados en las aulas de las universidades españolas, principalmente Salamanca, deseosos de elevar el nivel de los estudios y de obtener autorización para conferir grados mayores. De ahí que las gestiones para conseguir los privilegios universitarios fueron con frecuencia iniciadas por estos religiosos de alta preparación académica.

Por su parte, Hans-Albert Steger comenta que estas consideraciones pragmáticas no son suficientes para explicar el fenómeno que analizamos, desde luego que las necesidades podrían haber sido satisfechas sin recurrir a las universidades. Portugal no creó ninguna universidad en el Brasil durante la época colonial. La Universidad portuguesa de Coimbra asumió buena parte de las tareas que en los domicilios españoles desempeñaron las universidades coloniales. Conviene no considerar la fundación de Universidades por parte de España como algo obvio. Ya el hecho de fundar Universidades es significativo de una determinada actitud frente al Nuevo Mundo: Puede ser utilizado en contra de la famosa “Leyenda Negra”... También Inglaterra constituyó un imperio sin que por ello otorgará importancia a la fundación de universidades. España constituye pues, una gran excepción entre las potencias coloniales, en lo que se refiere a la fundación de Universidades Europeas fuera de Europa.⁹

Es sabido que la invasión, la conquista y la colonización no solamente se realiza con armas y soldados, sino con la implantación de un nuevo régimen jurídico-político de

⁸ Tünnermann Bernheim, Carlos, *Aproximación histórica la Universidad y su problemática actual*, Santa Fé de Bogotá, Universidad de los Andes, 1999, pp. 38.

⁹ Steger, Hans-Albert, *op. cit.*, p. 104.

sometimiento, imposición de una lengua y la difusión de una nueva cultura, luego entonces, podríamos reflexionar ¿acaso la implantación de la universidad en América es un factor de dominio? Podríamos decir que sí, por que en la universidad europea medieval los nobles y los gobernantes, recibían asesoría sobre aspectos jurídicos y religiosos. Pero también es muy importante resaltar, que en el campo universitario, la magnitud de la labor y obra que hicieron los españoles educadores y misioneros, desinteresados en venir al continente americano a fundar universidades y a dar clases en sus aulas, que allí fueron dejaron su vida y sus ideas, para bien o para mal, a las futuras generaciones.

Por su parte, Jacques Le Goff menciona la importancia de la formación de capital social, recursos humanos o profesionistas al servicio de la Corona y de la Iglesia:

Indudablemente el prestigio de los universitarios y de las universidades seguía siendo grande, y fue en gran parte por razones de prestigio por lo que un número creciente de príncipes y de ciudades, en la segunda mitad del siglo XV y en el siglo XVI, crearon universidades (sobre todo en Europa Central que, pese a una primera oleada de creaciones a partir de 1347, ha sufrido en el plano universitario un retraso mal explicado), pero con intensiones *utilitarias* de estos fundadores iban predominando cada vez más sobre los motivos desinteresados: estas universidades debían ser ante todo semilleros de funcionarios, de administradores, de magistrados, de diplomáticos, de servidores del poder público... a cumplir una función de policía ideológica al servicio de los poderes públicos.¹⁰

En este tenor, Clara Inés Ramírez González refuerza la idea anterior, al señalar que: Las universidades como promotoras de oficiales al servicio de imperios y monarquías; tal es la conclusión que, aunque ya presente en la mente de los universitarios de aquella época... Las inscripciones en tumbas y retratos, en las que el interesado mandaba listar sus triunfos terrenos empezando por sus grados y culminando con oficios encumbrados, como obispados o nombramientos inquisitoriales, adhieren ahora su justo significado como aspiraciones de un conjunto de bachilleres, licenciados o doctores. Unos llegaron y otros no. Pero para la mayoría, la universidad brindaba méritos importantes en este *cursus honorum*.¹¹

Por otro lado, las universidades¹² surgidas en la América Hispana, América Latina, Iberoamérica, Indoamérica, Nuevo Mundo, Indias, etc. entre otras denominaciones entre los historiadores,¹³ se inspiraron en los modelos vigentes en Castilla: la Universidad de Salamanca y la Universidad de Alcalá de Henares, pero debieron adaptarse a las condiciones del Nuevo Mundo, donde la nota predominante era la precaria disponibilidad económica para fundar instituciones con financiamiento estable. El rey, señor temporal y

¹⁰ Le Goff, Jacques, *Tiempo, trabajo y cultura en el occidente medieval*, op. cit., pp. 203-204.

¹¹ Ramírez González, Clara Inés, "Relaciones entre saberes y poderes en la conciencia de algunos universitarios del siglo XVI", en Menegus, Margarita (coord.), *Saber y poder en México. Siglos XVI al XX*, México, Miguel Ángel Porrúa-UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 1997, p. 13.

¹² *Universitas*, latín; *università*, italiano; *université*, francés; *universidad*, español; *university*, inglés; *universidade*, portugués; *universität*, alemán; *universitet*, danés; *uiversiteit*, holandés, etc.

¹³ O'Gorman, Edmundo, op. cit.

espiritual de las indias en virtud del régimen patronato,¹⁴ era el único autorizado para emprender la fundación de tales instituciones. Sin embargo, al no aportar los recursos suficientes para crear una en cada capital provincial, muchas ciudades buscaron alternativas, así fueran provisionales, para graduar a los descendientes de los conquistadores.

Es así como la primera universidad en América no fue implantada en Tierra Firme, sino en las islas caribeñas, mérito que ostenta la ciudad de Santo Domingo de la Isla Española, expedida por la bula *In Apostolatus Culmine* de Paulo III (28 de octubre de 1538), se autorizó el funcionamiento de la Universidad de Santo Tomás de Aquino y se le reconoció los mismos privilegios de las Universidades de Alcalá de Henares y Salamanca en España, para "...tener y disfrutar de cada uno de los privilegios, derechos, inmunidades, exenciones, libertades, favores y gracias que tuvieras y disfrutaran las universidades de Alcalá y Salamanca, o cualquier otra del reino de España".¹⁵

Por su parte Martínez López-Cano comenta al respecto que: "Durante el siglo XVI, los dominicos, los agustinos y finalmente los jesuitas intentaron establecer universidades vinculadas a sus conventos, como las había en España. En 1538 la orden de Santo Domingo obtuvo una bula papal para crear una universidad en la isla. La bula no tuvo confirmación real y pronto se perdió la memoria de ella incluso entre los miembros de la orden. Vuelve a encontrarse en el siglo XVII, sólo para propiciar pleitos interminables en la isla entre los dominicos y los jesuitas quienes reivindicaban ser herederos de la universidad fundada por el rey en 1558".¹⁶

También, en el mismo sentido de fundación de la primera universidad en el continente americano, afirma Águenda Rodríguez Cruz lo siguiente: En el siglo XVI, el primer siglo universitario de América, tenemos a la decana, la Universidad de Santo Domingo, en la Isla Española (República Dominicana), que nació de pontificia (1538) con los privilegios de Alcalá y Salamanca,

¹⁴ La institución del Patronato alteraría el marco legal de la universidad. El patrón –el rey– poseería derecho de legislar sobre la institución. Por lo tanto, la continua presencia del Virrey y la Real Audiencia, salvo disposición en contrario, debe de entenderse como pleno ejercicio del derecho del patronato. Véase Pavón Romero, Armando, "Las primeras provisiones de cátedras en la universidad mexicana", en Alvarado, Lourdes (coord.), *Tradición y reforma en la Universidad de México*, México, Miguel Ángel Porrúa-UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 1994, colección Problemas educativos de México, p. 15.

¹⁵ Bula del Papa Pablo III, *Apostolatus Culmine*, del 28 de octubre de 1538, Mario Góngora, "Origen and Philosophi of the Spanish American University", en *The Latin American University*. Citado por Gómez Oyarzún, Galo, *op. cit.*, p. 124. Véase La Bula del Papa Pablo III, *In apostolatus culmine*, del 28 de octubre de 1538, en virtud de la cual fue erigida y fundada la Universidad de Santo Domingo, primada de América, Santo Domingo, Universidad de Santo Domingo/Editora Montalvo, v. XXVIII, 1944, p. 24; Beltrán de Heredia, Vicente, *La Autenticidad de la Bula "In Apostolatus Culmine"*, *Base de la Universidad de Santo Domingo, Puesta Fuera de Discusión*, 2ª ed., Santo Domingo, Universidad de Santo Domingo, Serie XI, No. 3, v. XCIX, 1955.

¹⁶ Martínez López-Cano, María del Pilar *et al*, *op. cit.*, 24.

y al impulso y al calor de la Orden de Predicadores. También fue Real, pues no consta que se le negara el *placent regio* a la bula fundacional, y más tarde fue expresamente reconocida.¹⁷

Fue el Papa consciente de su poderío para expedir autorizaciones de funcionamiento a las universidades europeas;¹⁸ comprendió que el implantar universidades en América era una extensión de poder como lo había hecho con la Universidad de Salamanca a nivel nacional y las otras locales que se extendieron en la península ibérica.¹⁹ En la Universidad de Santo Domingo de la isla La Española, se aplicó el plan de la Universidad de Alcalá de Henares, concebido por el influyente regente Cardenal Cisneros.

La implantación de la Universidad en América, es resultado de la colonización ideológica al implantar una invención cultural europea de retórica, dominio y difusión cultural de los avances de una civilización cultivadora del intelecto filosófico, era necesario preparar a los intelectuales de la dominación espiritual, a sacerdotes, abogados, administradores, médicos, artistas, quienes convertirían a los indígenas a la religión católica, y asistieron a los gobernantes y gobernados en la comprensión y aplicación de las leyes, atendieron enfermos y desarrollaron las bellas artes.

Así surgieron las universidades con programas académicos de las universidades de Alcalá de Henares y Salamanca, “durante casi tres siglos –entre 1538 y 1827- se crearon en

¹⁷ Rodríguez Cruz, Águenda María, “La proyección de la Universidad de Salamanca en Hispanoamérica: modelo institucional y pedagógico de las Universidades Hispanoamericanas, *Revista de Educación de Extremadura*, Ediciones de la Universidad de Extremadura, 2012, núm. 4, p. 31.

¹⁸ Por su cuenta, Jaques Le Goff, definió en siete puntos los rasgos corporativos de las universidades: 1) son asociaciones que buscan monopolio escolar, es decir, el control de los grados; 2) buscan autonomía jurídica, que consiguen fácilmente; 3) La organización corporativa permite la integración de aquellas universidades en el orden social medieval; 4) facilita relaciones bien definidas con los poderes públicos, que están dispuestos a conceder a las universidades ciertos privilegios, como no pagar impuestos o la exención del servicio militar; 5) la estructura gremial permite, en algunas universidades, un control constante por parte de los poderes públicos a través de visitadores, aceptados como vigilantes del control de calidad de los gremios; 6) la incapacidad de autofinanciamiento de las corporaciones las lleva a depender de las prebendas adicionales que los poderes públicos pueden ofrecer a sus miembros, a cambio de permitir ciertas intervenciones en el reclutamiento de los universitarios; y 7) la organización gremial no puede asegurar el cumplimiento del fuero jurídico, por lo que a menudo la universidad se ve envuelta en conflictos jurisdiccionales. *Cfr.* Le Goff, Jaques, “Las universidades y los poderes públicos en la Edad Media y en el Renacimiento”, en *Tiempo, trabajo y cultura en el Occidente medieval*, trad. de Mauro Armíño, Madrid, Taurus, 1983, colección Ensayos, núm. 8., pp. 189-190.

¹⁹ Origen de las universidades medievales, según la *autoridad que las crea o reconoce*, o por la forma de constituirse como tales, las universidades se agrupan en: a) *Ex privilegio papal*. Universidades con carta de fundación papal. Tal fue el caso de las de Colonia, Roma, Siena o Toulouse; b) *Ex privilegio imperial*. Universidades con carta de fundación imperial o real. Como la de Nápoles, Palencia o Salamanca; c) *Ex privilegio papal e imperial*. Las Universidades con doble carta de fundación: papal e imperial o real. La Universidad de Viena. Véase Iyanga Pendi, Augusto, *Historia de la Universidad en Europa*, Valencia, Universitat de València, 2000, pp. 42-43; y González González, Enrique, ¿Era Pontificia la Real Universidad de México?, en González González, Enrique y Pérez Puente, Leticia (coords.), *Permanencia y cambio I. Universidades hispánicas 1551-2001*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad/Facultad de Derecho, 2005, colección La Real Universidad de México, Estudios y textos, núm. XVII, pp. 55-64.

América hispánica un total de 33 universidades, algunas de las cuales tuvieron una existencia puramente nominal”.²⁰

Por su parte, Águenda Rodríguez Cruz²¹ comenta lo siguiente, en relación a la fundación de universidades en América por parte de España: El año de 1538 representa el alba de la historia de las universidades hispanoamericanas, fecha en que se pone la primera piedra de la institución en Santo Domingo, Isla Española, el primer escenario de trasplante cultural de España a Indias, o mejor, de la simbiosis cultural de España y América. Y este empeño cultural y fundacional de universidades de España en América no acababa hasta el 1812, con la última fundada por el gobierno español en Nicaragua, mediante las Cortes de Cádiz. España estableció unas treinta universidades en Indias durante la época de su dominación, generalmente contando con la iniciativa y colaboración de la Iglesia. Esta obra y aportación son muy significativas y hay que subrayarlas con objetividad. Los documentos y los hechos son muy elocuentes al respecto. Y la historia hay que escribirla con documentos, no con “leyendas doradas”, pero tampoco “negras”.

En las universidades latinoamericanas, sus dirigentes fueron en la gran mayoría frailes de distintas órdenes mendicantes o religiosas,²² por ello se aplicó la férrea disciplina conventual de carmelitas, dominicos, agustinos, jesuitas y franciscanos, como se apreció en Santo Domingo, México, Guatemala, Santiago de Chile, Lima y Córdoba.

Universidades en la América Hispana. Siglos XVI-XVIII²³

1. Santo Domingo:
 - Santo Tomás (1538) Dominica.
 - Colegio Universidad Santiago de la Paz (1558). Real.
 - Seminario Diocesano (siglo XVII)
 - Jesuita (1703). Suprimida en 1767.
2. México. Real (1551).
3. Lima:
 - Dominica (1551-1572).
 - Real (1572).
4. Santa Fe (Bogotá):
 - Santo Tomás (1580) Dominica.
 - Colegio Universidad (1624). Dominica.
 - Javeriana (1621). Jesuita. Suprimida en 1767.

²⁰ *Ibidem*, p. 127.

²¹ Rodríguez Cruz, Águenda María, *op. cit.*, p. 29.

²² La nueva situación intelectual originada en las nuevas corrientes de pensamiento, el surgimiento de las universidades y los ideales de pobreza voluntaria, asumidos por algunos movimientos heréticos, obligaron a la Iglesia a tratar de poner remedio a la crisis de la cristiandad occidental. En esta línea estaban las órdenes mendicantes, fruto de una nueva situación, en el que el fraile urbano sustituyó al monje campesino. Los fundadores de las nuevas órdenes religiosas cogieron de las sectas heréticas sus métodos y su género de vida: prácticas de la pobreza y predicación itinerante, allí donde falta. Su base precisamente se adaptó a las nuevas circunstancias. Véase Claramunt, Salvador, *La síntesis culturales: las universidades. Los mendicantes y las formas de piedad en el siglo XIII*, en Claramunt Salvador *et al*, *Historia de la Edad Media*, Barcelona, Ariel, 1995, pp. 245-250. Véase Israel, Jonathan I., *Razas, clases sociales y vida política en el México colonial. 1610-1670*, trad. de Roberto Gómez Ciriza, 4ª reimpresión, México, FCE, 2005, colección sección obras de Historia.

²³ Martínez López-Cano, María del Pilar *et al*, *op. cit.*, p. 27. En caso de que se quiera revisar sobre la fundación de las demás universidades hispanoamericanas, véase Rodríguez Cruz, Águenda María, *op. cit.*, pp. 31-33.

- San Nicolás (1681). Agustina. Suprimida en 1775.
- 5. Quito:
- San Fulgencio (siglo XVI). Agustina. Suprimida en 1769.
- San Gregorio (1621) Jesuita. Suprimida en 1776.
- San Tomás (1661). Dominica. Suprimida en 1776.
- San Tomás (1776). Real.
- 6. Santiago de Chile:
- Del Rosario (1619). Dominica. Suprimida en 1738.
- San Miguel (1621). Jesuita. Suprimida en 1738.
- San Felipe (1738). Real.
- 7. Cuzco:
- San Ignacio (1621). Jesuita. Suprimida en 1767.
- San Antonio (1692). Clero secular.
- 8. Córdoba:
- Colegio Máximo (1621). Jesuita.
- Franciscana (1767).
- Pública (1800).
- 9. Charcas (hoy Sucre):
- San Francisco Javier (1621). Jesuita.
- Pública (siglo XVIII).
- 10. Guatemala:
- Dominica (1624). Suprimida en 1676.
- Jesuita (1625). Suprimida en 1676.
- Real (1676).
- 11. Huamanga (hoy Ayacucho). Clero secular (1677).
- 12. La Habana. Dominicana (1721).
- 13. Caracas. Clero secular (1721).
- 14. Guadalajara. Real (1791).



Por su parte, las Universidades de Salamanca y Alcalá de Henares, las dos universidades españolas más famosas de la época, fueron los dos modelos que inspiraron las fundaciones universitarias en América. Entre ambas existieron fuertes diferencias bastante significativas que se proyectaron en sus hijas, directa o indirectamente, en el Nuevo Mundo, dando lugar a dos esquemas distintos de universidades a saber, y que como afirma Tünnermann Bernheim “la actual división de la educación universitaria latinoamericana en universidades *estatales* y *privadas* (fundamentalmente católicas)”.²⁴

El tema de las relaciones e influencia entre la Universidad de Salamanca y las universidades americanas durante la época moderna, es estudiado por Clara Inés Ramírez – quien en su línea de investigación se ha centrado en el estudio de los grupos de poder clerical en las universidades de México y Salamanca- en el que afirma lo siguiente: “Así, las universidades de México y Lima, fundadas en el siglo XVI, y Caracas, en el XVIII, serían los centros de estudios americanos que recibieron una influencia más directa y fuertes de Salamanca, mientras que a Santo Domingo, Santa Fe de Bogotá, Charcas, Córdova, Guatemala, Guadalajara y Mérida (Venezuela) les correspondería una línea de influjo directo pero escaso. Luego vendrían los influjos indirectos de Salamanca, ejercidos a través de Lima, México y Caracas, como también algunos más débiles aún, a través de Santo Domingo y Alcalá”.²⁵

Asimismo, Clara Inés Ramírez²⁶ y Águenda Rodríguez Cruz²⁷ en sus respectivas investigaciones, mencionan la clara influencia y proyección directa de la Universidad de Salamanca en las demás universidades hispanoamericanas, por las siguientes razones:

- 1) Significaba una cuestión de modelo inspirador de prestigio y se piden sus privilegios.

²⁴ Tünnermann Bernheim, Carlos, *op. cit.*, pp. 39-41. La Universidad de Salamanca, la más importante y antigua de la península ibérica, fundada por los poderes ecuménicos (Rey y Papa) y que acudían a ella para consulta y moldear las nacientes instituciones; rivalizaba en prestigio con las universidades europeas más famosas. Respondía en sus orígenes a la idea de una universidad al servicio del estado-nación. El claustro pleno de profesores era la máxima autoridad académica, el maestrescuela también llamado canciller o cancelario, el rector; la Universidad de Alcalá de Henares, creada por el regente Cardenal Cisneros sobre el esquema del Colegio-Universidad de Sigüenza, autorizada por bula pontificia. La preocupación central de la universidad alcalina fue la teología. Su organización respondió más a un convento-universidad, siendo el prior del convento a la vez rector del colegio y de la universidad. Esta circunstancia le daba a la institución una mayor independencia del poder civil.

²⁵ Ramírez González, Clara Inés, “Dos Universidades del siglo XVI: Salamanca y México. Perspectivas de investigación”, en González y González y Pérez Puente, Leticia (coords.), *Colegios y Universidades I. Del Antiguo Régimen al Liberalismo*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, colección X, 2001, p. 45.

²⁶ Ramírez González, Clara Inés, *op. cit.*, pp. 55-58.

²⁷ Ramírez Cruz, Águenda María, *op. cit.*, pp. 37-40.

- 2) El seguimiento de las constituciones y estatutos de la universidad salmantina, es decir de su marco jurídico universitario. Conforme a Salamanca se estatúa y se legislaba.
- 3) Presencia en los colegios universitarios hispanoamericanos. Se fundaron varios colegios al calor de las universidades, para complemento de la labor académica y formativa y para ayudar a los estudiantes pobres, aunque los hubo para estudiantes acomodados.
- 4) Representa un modelo de universidad, en lo concerniente a su organización de sus poderes internos²⁸ y sus relaciones con los poderes externos.²⁹
- 5) La presencia de universitarios salmantinos en América. En la Universidad de Salamanca estudiaron numerosos alumnos que luego pasaron a Hispanoamérica y allí prestaron su colaboración en una gran labor de evangelización, cultura y gobierno (virreyes, gobernadores, etc.), al servicio de aquella sociedad.

Como se nota, se ve que Salamanca estuvo más presente en México, y después en Lima, que en las demás universidades de la América hispana, sobre todo por una cuestión su prestigio, su marco jurídico y su modelo genérico de universidad. El hecho de que funcione como modelo no implica su reproducción idéntica, como bien lo indica la autora.

Salvo alguna excepción, las universidades surgidas en la época colonial se crearon en ciudades que eran sede de audiencia o de capitanía general, así como de obispados. Centros de poder político en los que los criollos solían desarrollar también una activa vida económica relacionada con la ganadería, la agricultura, la minería y el comercio. En dichas capitales, al lado de los poderes civil y eclesiástico, había también importantes conventos de órdenes religiosas, con frecuencia cabeceras de provincia, y por lo mismo, dotados de estudio para la instrucción de sus futuros frailes y de estudiantes seculares que acudían a ellos como externos. Cuando los jesuitas llegaron a América en el tercio del siglo XVI, algunos criollos³⁰ pudientes se interesaron en financiar colegios dirigidos por la orden, para la educación de sus hijos.

²⁸ Por poderes internos se refiere a las relaciones internas son las que le dan rostro y cuerpo al gremio o corporación, las que las diferencian, de otras corporaciones. Estas relaciones se regulan y plasman en una serie de acuerdo o normas, pero también en un conjunto de símbolos. También se puede decir que son las relaciones que establece la corporación con sus agremiados, donde existe una serie de razones o de relaciones que les permiten concurrir y acordar el establecimiento de una sociedad.

²⁹ Por poderes externos se refieren al acto que es sancionado por la autoridad externa, sea civil o eclesiástica. Así, las corporaciones medievales o modernas no adquirirían existencia jurídica hasta que no eran reconocidas por uno de los poderes públicos, en este caso el emperador, el rey o el papa. Esta sanción y reconocimiento es indudablemente importante pues con ella adquirirían personalidad jurídica, es decir, se convertirían en sujetos de privilegios, derechos y obligaciones.

³⁰ Véase Israel, Jonathan I., *op. cit.*

En este orden de ideas, Clara Inés Ramírez González, menciona aspectos interesantes sobre la creación de las universidades hispánicas en América, lo siguiente: La proliferación de nuevas universidades, tanto en España como en América, durante el siglo XVI, estuvo acompañada de una diversificación de las posibilidades de estructuración universitaria, ofrecidas por las corporaciones medievales. Muchos colegios seculares o Estudios conventuales obtuvieron el privilegio de graduar, por el cual adquirieron el título de universidad. El monopolio de los grados, que en Castilla había estado controlado hasta entonces por las universidades de Salamanca y Valladolid, fue desarticulado, y las dos corporaciones tradicionales tuvieron que compartirlo con las nuevas fundaciones.³¹

Asimismo, Martínez López-Cano³² señala que en azaroso proceso de fundación de las universidades hispanoamericanas podemos encontrar cuatro importantes momentos:

- 1) El primero ocurre en el siglo XVI, con la oleada de *fundaciones reales*: México, Lima, Santo Domingo y Charcas, pero en ese momento inicial se frenó pues la siguiente fundación real de la de Guatemala (1679), seguida mucho después por Santiago de Chile (1738).
- 2) El segundo periodo de erección de universidades tuvo lugar durante el primer cuarto del siglo XVII. Entonces luego de diversos intentos, los dominicos y los jesuitas de Quito, Guatemala, Bogotá, Santiago de Chile y Córdoba, entre otros, obtuvieron *licencias temporales del rey y del papa* para que los estudiantes de sus colegios o conventos pudieran graduarse.
- 3) El tercer momento está marcado por la consolidación del poder episcopal en el escenario eclesiástico americano a costa de las órdenes religiosas hacia el último tercio del siglo XVII. En este nuevo marco, aparecen universidades *dependientes del clero secular* como Huamango (hoy Ayacucho, 1677), San Antonio de Cuzco (1692) y Caracas (1721), entre otras.
- 4) El último momento ocurre en las postrimerías del periodo colonial en pleno despotismo ilustrado. Entonces tiene lugar la supresión o secularización de las universidades jesuíticas (1767) y otras conventuales, y aparecen las últimas instituciones reales como las de Santo Tomás de Quito (1776) y las de Guadalajara (1791).

³¹ Ramírez González, Clara Inés, *La Universidad de Salamanca en el siglo XVI. Corporación académica y poderes eclesiásticos*, op. cit., p. 47 y pp. 60-66. Esta autora comenta que durante el siglo XVI algunos Estudios conventuales obtuvieron bulas papales e incluso la aprobación regia les permitía graduar a sus estudiantes, es decir, que les otorgaba reconocimiento como universidades. Algunos de ellos consiguieron ampliar los privilegios para graduar a oyentes ajenos a la orden y reclamaron el nombre de universidades ó universidades conventuales, entre ellos se encuentra el Colegio de Santo Tomás de Sevilla y el Colegio de Santo Tomás de Ávila.. De entre ellos, sólo algunos pocos consiguieron consolidarse y ejercer, finalmente, el privilegio de los grados.

³² Martínez López-Cano, María del Pilar *et al*, op. cit., pp. 22-23.

En resumen, podemos advertir la presencia de tres tipos de instituciones universitarias durante la época colonial, las de carácter real, cuya presencia en América arranca en el siglo XVI; las controladas por las órdenes religiosas, propias del siglo XVII; y, por último, las regidas por el clero secular a través de los obispos, que aparecen a finales del siglo XVII y durante la siguiente centuria.

Fundación de universidades hispanoamericanas en los siglos XVI-XIX³³

Siglo XVI	Siglo XVII	XVIII y principios del XIX
1. Universidad de Santo Domingo (1538)	8. Universidad de Nuestra Señora del Rosario, Santiago de Chile (1619).	20. Universidad de San Jerónimo de la Habana, Cuba (1721)
2. Universidad de San Marcos de Lima (1551)	9. Universidad Javeriana de Santa Fe de Bogotá, Colombia (1621)	21. Universidad de Caracas, Venezuela (1721)
3. Universidad de México (1551)	10. Universidad de Córdoba, Argentina (1621)	22. Universidad de Buenos Aires, Argentina (1733)
4. La Universidad de Charcas en la Plata o Chuquisaca (1552)	11. Universidad de San Francisco Javier de la Plata, Sucre, Bolivia (1621)	23. Universidad de San Felipe, Santiago de Chile (1738)
5. Universidad de Santiago de la Paz, República Dominicana (1558)	12. Universidad de San Miguel, Santiago de Chile (1621)	24. Universidad de Popayán, Colombia (1744)
6. Universidad Tomista de Santa Fé de Bogotá, Colombia (1580)	13. Universidad de San Gregorio Magno de Quito, Ecuador (1621)	25. Universidad de Oaxaca, México (1749)
7. Universidad de San Fulgencio de Quito, Ecuador (1586)	14. Universidad de Mérida, Yucatán (1676)	26. Universidad de San Francisco, Panamá (1749)
	15. Universidad de San Carlos de Guatemala (1676)	27. Universidad de la concepción, Chile (1749)
	16. Universidad de San Cristóbal de Huamanga, Perú (1680)	28. Universidad de la Asunción de Paraguay (1779)
	17. Universidad de Santo Tomás de Quito, Ecuador (1681)	29. Universidad de Guadalajara, México (1791)
	18. Universidad de San	30. Universidad de Mérida, Venezuela (1806)
		31. Universidad de León, Nicaragua, (1806)

³³ Cuadro de elaboración propia, de acuerdo a la información de la historiadora colombiana Rodríguez Cruz, Águenda María, *La historia de las universidades hispanoamericanas. Periodo hispano*, 2 v., Santa Fé de Bogotá, Instituto Caro y Cuervo, 1973. Esta historiadora menciona que treinta y una instituciones universitarias fundadas, señalan en Hispanoamérica los frutos de la política educativa del imperio español. Hay algunos investigadores, como Carlos Türnnermann que fueron 32 las universidades fundadas y no 31, al afirmar lo siguiente: “La primera universidad erigida por los españoles en el Nuevo Mundo fue la de Santo Domingo, en la Isla Española (28 de octubre de 1538). La última fue la de León de Nicaragua, creada por decreto de las Cortés de Cádiz del 10 de enero de 1812. Entre ambas fechas sumaron 32 las fundaciones universitarias, si bien algunas como la de la Plata o Charcas (Bolivia); la de Mérida (Yucatán, México) y la de Buenos Aires (Argentina) solo existieron de Jure, no llegaron a funcionar plenamente antes de la conclusión del periodo colonial. Una de ellas, la de Oaxaca (México), se quedó en trámites y varias se extinguieron antes de que finalizará el régimen colonial, entre ellas algunas establecidas por la Compañía de Jesús, cuyos privilegios para graduar cesaron a raíz de su expulsión de todos los dominios españoles”. Véase Türnnermann Bernheim, Carlos, *Historia de la Universidad en América Latina: De la época colonial a la Reforma de Córdoba*, San José de Costa Rica, Editorial Universitaria Centroamericana, 1991, pp. 35-36. Hacer historia no es pretender vivir en el pasado sino construir con él. Así la autora, plantea que la universidad para “lograr sus fines ha de emprender la reforma auténtica restaurando su imagen a partir de sus cimientos..., creando el clima propio y adecuado de racional autonomía, de verdadera libertad, de auténtica democracia y del funcional cogobierno” que existió en sus orígenes, ahora adecuados al reto contemporáneo a fin de que la universidad siga coadyuvando a la construcción del mundo mejor que todos deseamos.

	Antonio del Cuzco, Perú (1692)	
	19. Universidad de San Nicolás de Santa Fé, Colombia (1694)	

1.2 Trayectoria histórica de la Universidad de México y la Facultad de Derecho

Para presentar un panorama histórico completo de la evolución de la enseñanza del Derecho en México,³⁴ es necesario partir del lugar que ésta ocupaba dentro de la organización social de los antiguos mexicanos, limitándonos al respecto a la civilización mexicana.

El sistema jurídico indígena, constituido de acuerdo con sus peculiares condiciones económicas y sociales, integraba todo un cuerpo de Derecho en el cual se incluían tanto las normas constituyentes del Estado como también las disposiciones relativas a la condición de la familia y del individuo. De esta manera, al poseer la legislación indígena un complicado cuerpo de preceptos y prácticas legales, se hacía necesario el previo estudio especializado a fin de contar con magistrados enterados del derecho y capaces de aplicarlos justamente.

La institución educativa que cumplía entre otras funciones con la enseñanza del derecho era el Calmécac, manejado por la clase sacerdotal; el requisito indispensable para ingresar era pertenecer a la nobleza. En la historia de las antiguas instituciones mexicanas recordamos al Calmécac³⁵ o “hilera de casas”, residencia de sacerdotes, como institución

³⁴ Si se desea profundizar sobre el desarrollo de la historia de la enseñanza jurídica en México, véase Flores García, Fernando, “Apuntamientos sobre la historia de la enseñanza jurídica en México”, en Soberanes Fernández, José Luis, (coord.), *Memorias del III Congreso de Historia del Derecho Mexicano (1983)*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1984, colección Serie C: Estudios Históricos, núm. 17, pp. 201-220.

³⁵ Alfredo López Austin, comenta que el Calmécac significa “la hilera de las casa”. Templo o escuela en el que se educaba a los *tlamacazque*. Su principal población eran los jóvenes nobles. Estaba dedicado a Quetzalcóatl. Es posible que por Calmécac pueda entenderse un linaje de gente principal, opuesto al de la gente del *calpulli* común. Véase López Austin, Alfredo, *Educación mexicana. Antología de textos sahuantinos*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Antropológicas/Dirección General de Publicaciones, 1985, colección Etnología-Historia, serie Antropológica, núm. 68, p. 254. Por su parte, Pedro Carrasco, señala que la residencia sacerdotal, o Calmécac, era para los hijos de la nobleza, si bien parece que algunos plebeyos destinados por sus padres al sacerdocio también podían ingresar. La educación del Calmécac, mucho más que la del Telpochcalli, se dedicaba al sacerdocio, pero también al adiestramiento en las artes como la pintura de libros, el trabajo de la pluma o los conocimientos históricos y calendáricos relativos a la religión y practicados por la nobleza misma o por los elementos inferiores de ella. Además, los sacerdotes del Calmécac, o un sector de ellos, iban también a la guerra y por eso podían ascender en la jerarquía militar. Cuando un guerrero, fuera noble o macegual, había cautivado cuatro enemigos, recibía el título de tequihua (el que tiene un trabajo), tlamacaztequihua si era además sacerdote. De estos tequihua se escogían los altos funcionarios. Véase Carrasco, Pedro, “La sociedad mexicana antes de la Conquista”, en *Historia General de México*, vol. I, 4ª ed., México, El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos, 1994, pp. 202-203. Si se desea profundizar sobre la educación mexicana, véase a: Escalante, Pablo, *Educación e ideología en el México antiguo. Fragmentos para la reconstrucción de una historia*, México, SEP-

educativa en donde se enseñaba a los pipiltin³⁶ o nobles y al Telpochcalli³⁷ o “casa de solteros o de los jóvenes”, para preparar a los macehualtin³⁸ o gobernados, gente común del pueblo. Evocamos estos modelos de enseñanza, independientes de la preparación para la vida comunitaria realizada en el hogar.

Como parte del contenido educativo del Calmécac, se instruía a los jóvenes nobles que iban a ejercer funciones judiciales, primero en el conocimiento de la cultura general y después en el derecho, en gran parte consuetudinario. La enseñanza era teórica y práctica; una vez asimilada la parte teórica se pasaba a los tribunales a observar la forma en la que se administraba justicia. La parte práctica era la más importante de la enseñanza; se aprendía allí la forma de seguir un proceso, inclusive la manera de reunir las pruebas necesarias.

1.2.1 Real Universidad de México

Con la caída y conquista³⁹ de Tenochtitlán el 13 de agosto de 1521⁴⁰ por parte de los españoles y sus aliados indígenas, se empieza a insinuar la necesidad de establecer en

Ediciones El Caballito, 1985, colección Biblioteca Pedagógica; y López Austin, Alfredo, *La educación de los antiguos nahuas*, 2 vols., México, SEP-Ediciones El Caballito, 1985, colección Biblioteca de Pedagógica.

³⁶ Significa noble o pilli (en plural pipiltin). Literalmente quiere decir “hijo”, y se entiende este uso como el de infante o hijodalgo en castellano, porque era el rango de todos los hijos de un teuctli o tlatoani. De este modo, pipiltin es un término general para todo el estrato superior, puesto que reyes y señores eran también nobles de nacimiento; pero en sentido limitado, también se usa para los nobles de nacimiento que no han alcanzado rango de rey o señor. Véase Carrasco, Pedro, *op. cit.*, p. 194. Por su parte, López Austin comenta que Telpochcalli, significa “la casa de los jóvenes”. Templo o escuela en el que se educaba a los *telpopochtlin* o “jóvenes”. Su principal población eran los jóvenes plebeyos. Estaba dedicado a Tezcatlipoca. Véase López Austin, Alfredo, *op. cit.*, p. 259.

³⁷ Las casas de los solteros estaban destinadas a los muchachos del común y muchas de ellas se encontraban repartidas por los distintos barrios. Los muchachos entraban a la casa de solteros pocos años antes de la pubertad y allí recibían su educación para las obras públicas y la guerra. Entraban como muchachos (telpochtoton) y se ocupaban en tareas serviles como acarrear leña y barrer la casa. Al llegar a la pubertad pasaban a ser “jóvenes” (telpopochtlin), y se les llevaba al campo de batalla, como escuderos de guerra experimentados hasta que ellos mismos empezaban a pelear. El futuro del joven dependía de sus éxitos militares. El que lograba cautivar un guerrero enemigo recibía el título de “cautivador” (yaquí, tlamani) lo cual se marcaba mediante un nuevo corte de pelo y el derecho a llevar ciertas insignias. El renombre de un cautivador dependía del número de cautivos y aun del origen nacional de ellos, pues la captura de los enemigos más valientes, como los tlaxcaltecas, confería mayor prestigio que la de gente menospreciada como los huastecos. *Ibidem*, p. 202.

³⁸ El común del pueblo recibía el nombre de macehualtin (singular macehualli), del que proviene en la época colonial el término macegual. Los maceguals eran los gobernados y tenía la obligación de pagar tributos y servicios personales. Estaban organizados en las unidades territoriales llamados calpules, barrios que poseían la tierra común y que eran unidades para la recolección de tributos y servicios. *Ibidem*, p. 198.

³⁹ Se recomienda revisar la obra de Pastrana Flores, Miguel, *Historias de la Conquista. Aspectos de la historiografía de tradición náhuatl*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 2004, Serie Teoría e Historia de la Historiografía, núm. 2. Donde el autor considera que la Conquista de México fue un complejo y proceso histórico que abrió la puerta a una transformación radical de las sociedades mesoamericanas. También se puede consultar la siguiente obra acerca de la conquista de México, Urrutia, María Cristina y Libura, Krystyna, *Ecos de la conquista*, 3ª ed., México, ediciones Tecolote./SEP 1999.

estas tierras escuelas para la instrucción de los jóvenes en las diversas ramas del saber humano. Como consecuencia, la enseñanza del Derecho entre los indígenas desaparece, como el resto de su aparato educativo.⁴¹ En su lugar se inician las escuelas de misioneros y el desarrollo de la enseñanza católica ligada al proceso de evangelización. No obstante que la enseñanza del Derecho indígena desaparece, la aplicación de sus normas sobrevive entre ellos durante un largo proceso de transición, que nunca llegó a la total asimilación de la organización social de los conquistadores por parte de los indígenas.

Por su parte, Sergio Méndez Arceo⁴² señala que los antecedentes de la Universidad en la Nueva España son los estudios conventuales y los colegios fundados en México por las órdenes religiosas durante la primera mitad del siglo XVI. Para las órdenes monásticas era necesario instruir a los clérigos para el ejercicio de su ministerio, en su labor fundamental de catequización, que a medida en que pasaba el tiempo requirió de una mayor atención. Los modelos educativos de la enseñanza prehispánica fueron sustituidos por los de la Conquista y así implantaron la educación religiosa cristiana sólo para aprender catecismo; para los altos niveles se pensó traer los sistemas de enseñanza de los colegios y universidades españolas. El Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco,⁴³ fundado el 6 de enero de 1536, para jóvenes indígenas, hijos de señores principales o escogidos por su talento, es en opinión de Méndez Arceo⁴⁴ un antecedente real de la Universidad, en cuento fue el primer esfuerzo organizado de estudios superiores. “Parece ser que el primer convento en que se reunieron estudiantes junto con novicios fue el de Convento de San Francisco de México. Hacia el año 1540 se organizaron los estudios de Xochimilco y

⁴⁰ El 13 de agosto de 1521, fue el día de San Hipólito, patrón de los caballos (día muy apropiado teniendo en cuenta la ayuda que estos animales fueron para los conquistadores). Véase Thomas, Hugh, *La conquista de México*, trad. de Víctor Alba, Barcelona, Patria, 1994, p. 579.

⁴¹ Sin embargo, no todos los autores dejaron de señalar los problemas y carencias que la Conquista trajo para la población indígena. Por ejemplo, Fray Toribio Motolinia escribió acerca de lo que llamó las “Diez plagas que asolaron a los indios” de Nueva España. Entre estas plagas mencionó las pestes, las muertes ocurridas durante la Conquista, los tributos, la explotación de minas, los trabajos excesivos impuestos por los españoles y la esclavitud indígena. Penalidades con las cuales la divina providencia castigó a los indios: “Por los pecados de estos naturales fue Dios movido a ira contra ellos, y los castigó, como dicho es, e su saña e ira se indignó contra ellos”. Véase Motolinia, Toribio de, *El libro perdido. Ensayo de construcción de la obra histórica de fray Toribio*, edición de Edmundo O’Gorman, México, Conaculta, 1989, p. 53.

⁴² Méndez Arceo, Sergio, *La Real y Pontificia Universidad de México. Antecedentes, tramitación y despacho de las cédulas de erección*, 1ª ed. facsimilar, México, UNAM, Coordinación de Humanidades/Centro de Estudios sobre la Universidad/Dirección General de Publicaciones, 1990, p. 17.

⁴³ Zepeda Rincón, Tomás, *La educación pública en la Nueva España en el siglo XVI*, México, Progreso, 1999, p. 91.

⁴⁴ Soberanes Fernández, José Luis, *Los tribunales de la Nueva España*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1980, colección Serie J, Enseñanza del derecho y material didáctico, núm. 4, p. 350.

Tulancingo y después los de Toluca y Puebla”.⁴⁵ Los conventos dominicos fueron, también importantes centros de educación en México. Fue de gran importancia la fundación del Colegio de San Juan de Letrán,⁴⁶ fundado el 23 de mayo de 1547, para recoger y educar a los niños mestizos naturales del lugar, pero bien pronto empezó a recibir criollos, en donde se enseñó a los niños latín, música, canto y que sirvió también, como escuelas de artes y oficios.

La implantación en la Nueva España, por los conquistadores españoles, de una organización política, administrativa y jurídica,⁴⁷ deriva de las instituciones castellanas con variantes derivadas del “derecho indiano”, dio lugar a un largo proceso de transición. Esto aconteció y de ello tuvo conocimiento Hernán Cortés,⁴⁸ él mismo ningún neófito en el Derecho, organizó a la nueva colonia bajo un régimen municipal⁴⁹ a partir del cual se estructuró paso por paso el esqueleto administrativo novohispano.⁵⁰

⁴⁵ Jiménez Rueda, Julio, *Historia jurídica de la Universidad de México*, México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, 1955, colección ediciones del IV centenario de la Universidad Nacional, vol. XVI, p. 54.

⁴⁶ Zepeda Rincón, Tomás, *op. cit.*, p.105. Para la educación de las niñas mestizas se recogía y educaba a las niñas mestizas en el Colegio de Nuestra Señora de la Caridad.

⁴⁷ Para Bernal Díaz del Castillo señaló beneficios que recibieron los indígenas gracias a la acción de los españoles, desde una visión eurocentrista, al afirmar que los conquistadores españoles implantaron la justicia y mejores formas de gobierno entre las comunidades indígenas, “y diré de la justicia que les hemos enseñado a guardar y cumplir, y como cada año eligen sus alcaldes ordinarios y regidores y escribanos y alguaciles, fiscales y mayordomos, y tienen sus casas de cabildo, donde [...] hacen justicia con tanto primor y autoridad como entre nosotros, y se precian y desean saber mucho de las leyes del reino por donde sentencien”. Véase Díaz del Castillo, Bernal, *Historia Verdadera de la conquista de la Nueva España*, cap. CCIX, edición, índices y prólogo de Carmelo Sáenz de Santa María, México, Alianza, 1991, cap. CCIX, p. 879-880. Claro que para los españoles del siglo XVI todo el proceso de la Nueva España se enmarca dentro del plan divino de la historia; en este sentido la conquista militar es vista sólo como el medio del que se había valido la Providencia para hacer llegar a los indios la fe cristiana. El carácter providencial de la Conquista se hacía patente al considerar las maravillas obradas en ella por la divinidad. Claro que los españoles del siglo XVI todo el proceso de la Nueva España se enmarca dentro del plan divino de la historia; en este sentido la conquista militar es vista sólo como el medio del que se había valido la Providencia de la Conquista se hacía patente al considerar las maravillas obradas en ella por la divinidad.

⁴⁸ Véase Valero Silva, José, *El legalismo de Hernán Cortés como instrumento de su conquista*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 1965, Cuadernos de Serie Histórica, núm. 13, pp. 49-50; y sobre todo a Zavala, Silvio, “Cortés ante la justificación de su conquista”, en Esquivel Obregón, Toribio, *Hernán Cortés y el derecho internacional en el siglo XVI*, 2ª ed., presentación de Silvio Zavala, México, Porrúa, 1985, colección XVI, pp. 121-150.

⁴⁹ Hernán Cortés acordó fundar una ciudad que se llamaría Villa Rica de la Vera Cruz (por ser una tierra rica y porque así se recordaría que había llegado allí en Viernes Santo) y cuya población estaría compuesta de expedicionarios, fue formalmente fundada el 28 de junio de 1519 como la primer ciudad y municipio en América, fecha apropiada, pues ese mismo día, a nueve mil millas de distancia, en Frankfurt am Main, Carlos de Austria, hasta entonces don Carlos I de España, fue finalmente, y gracias a sobornos son precedentes, elegido Carlos V, emperador del Sacro Imperio Romano, transición imperial de la cual Hernán Cortés y sus expedicionarios tardarían meses en enterarse. Véase Thomas, Hugh, *op. cit.*, p. 248.

⁵⁰ Hay que recordar que el fundamento jurídico Hernán Cortés para fundar el primer municipio fue alegar que, según la ley medieval española tradicional, resumida en *Las siete partidas* del rey Alfonso X el Sabio, el pueblo podía formar un “ayuntamiento de todos los hombres comunalmente”, partida II. Además, los hombres cabales de una comunidad podían exigir la derogación de cualquier ley. Los enemigos de Hernán Cortés afirmaron que se trataba de una rebelión y que sus acciones eran ilegales. Para evitar el castigo, Hernán Cortés fundó el municipio, para evitar ser castigado. En México, la expedición misma constituía la

La asesoría jurídica respectiva era imperfecta, algo que se explica en parte por la singular animadversión de los conquistadores por los abogados, que llegó al extremo de pedir a Carlos I que impidiera la entrada de abogados a la Nueva España y a Tierra Firme, porque los que habían llegado a las islas de América causaban múltiples conflictos. Como después lo afirmaría Alonso de Zorita, quien calificó a los abogados como pleitistas y agitadores de indígenas y generadores de problemas.

Porque ni vosotros vos atendéis, ni nosotros os entendemos, ni sabemos que quereis. Nos habeis quitado nuestra buena orden y manera de gobierno y la que nos habéis puesto no la entendemos, así anda todo confuso y sin orden ni concierto. Los indios se han dado a pleitos porque vosotros los habéis impuesto en ellos, y se siguen por lo que les decis, y así nunca alcanzaran lo que pretenden porque vosotros sois la ley y los jueces y las partes y cortáis en nosotros por donde quereis y cuando se os antoja. Los que están apartados, que no se tratan con nosotros, no traen pleitos, eran muy pocos y se trataba mucha verdad y se acababan en breve, porque no había dificultad para averiguar cual de las partes tenia justicia, no sabían poner las decisiones y trampas que ahora.⁵¹

En principio Carlos V le dio la razón a Hernán Cortés, sin embargo, si bien es cierto que los abogados que litigan siempre se ven involucrados en problemas, históricamente se consideran un mal necesario, dicho que debería de analizarse; la necesidad de contar con personas versadas en la ley, determinó que el 3 de diciembre de 1527 Carlos V permitiera la presencia de abogados para asistir a quienes litigaban.

Los primeros abogados no fueron preparados en la Nueva España, llegaron de las universidades españolas y para tener la autorización de postular sólo se requería examinarse ante la Real Audiencia. Específicamente, en las regiones mesoamericanas se tenían dos tipos de conocimientos jurídicos: el derecho indígena, propios de la tradición prehispánica y que en forma magisterial describe el jesuita Francisco Javier Clavijero en su *Historia antigua de México*,⁵² y los del derecho indiano,⁵³ que eran disposiciones de bulas,

“comunidad”, en la que los amigos de Hernán Cortés superaba a los de Diego Velázquez. Véase López Estrada, Francisco y García Berdoy, María Teresa, *Las siete partidas*, Madrid, 1992, p. 173.

⁵¹ Zorita, Alonso de, *Los señores de la Nueva España*, 3ª ed., México, UNAM, Coordinación de Humanidades, 1993, colección Biblioteca del Estudiante Universitario, núm. 32, p. 52.

⁵² Véase Clavijero, Francisco Javier, *Historia antigua de México*, 10ª reimpresión, de la 10ª ed., México, Porrúa, 2009, colección Sepan cuantos, núm. 29. En el siglo XVIII Francisco Javier Clavijero daba fin a su *Historia antigua de México*, mencionando las ominosas condiciones de vida de los indígenas de México en la Nueva España, pero consideraba que éstas eran el justo castigo de Dios por los pecados de los antiguos indios. “La conquista, obra de las opiniones que dominaban en el siglo en que se ejecutó, ha venido á crear una nueva nación en la cual no queda rastro alguno de lo que antes existió: religión, lengua, costumbres, leyes, habitantes, todo es resultado de la conquista y en ella no deben examinarse los males pasajeros que causó, sino los efectos permanentes, los bienes que han producido y que permanecerán mientras exista esta nación”, Clavijero, Francisco Javier, *op. cit.*, pp. 417-418.

⁵³ El derecho indiano es el conjunto de reglas jurídicas aplicables en Indias, o sea, los territorios de América, Asia y Oceanía dominados por España. En él se comprendían: a) las normas creadas especialmente para las Indias (derecho indiano propiamente tal o municipal); b) el derecho castellano, utilizado a falta de disposiciones especiales, y c) el derecho indígena, propio de los aborígenes. Sin bien la mayor parte de las

cédulas reales y otros documentos interpretados por los abogados para elaborar sus peticiones ante los tribunales.

No obstante, el aumento de la inmigración española; el desarrollo de la minería, de la agricultura, del comercio; la organización de la propiedad; las necesidades de la administración pública y, sobre todo, el crecimiento de la legislación dictada para las Indias, hicieron necesaria la participación de prestigiosos abogados, en parte improvisados, que ejercen bajo una reglamentación incompleta: para ejercer la abogacía aún no era necesario presentar un título universitario, sino que bastaba ser examinado y aprobado por la Real Audiencia. El estudio del Derecho en México, a principios de la época colonial, fue de carácter privado, empírico, en muchos casos autodidacta, resultado de las leyes y de las circunstancias: aquéllas exigían la intervención de abogados como patronos de las partes en toda contienda judicial. Es decir, la formación de los abogados en los primeros tiempos de la Colonia era de carácter privado y autodidacta, y quienes se dedicaron al estudio del Derecho en ese período, eran motivados, sobre todo, por el incentivo de cuantiosas ganancias, los que se dedicaron a estudiar leyes y los procedimientos para ejercer la abogacía, sin ser propiamente abogados.⁵⁴ Resultó que estos abogados y procuradores no bastaban para la administración de justicia, y se necesitaban formar recursos humanos para desempeñar dicha labor y actividad.

El rápido desarrollo de la instrucción, no sólo elemental sino superior: el deseo natural de perfeccionar los estudios comenzados con buen éxito; y el número siempre creciente de jóvenes enviados por sus padres a estudiar en las universidades de la metrópoli, llevaron al Obispo fray Juan de Zumárraga, al Cabildo municipal de la ciudad de México, al Virrey Antonio de Mendoza y a muchas personas influyentes, a trabajar y solicitar a los reyes españoles el establecimiento de una Universidad en la ciudad de México.⁵⁵

normas estaban contenidas en leyes, sería erróneo pensar que todo el derecho indiano fue creación de la legislación. Efectivamente, las conductas eran también regladas por la costumbre, el reiterado estilo de fallar de los tribunales (jurisprudencia) y, en medida muy importante, por la literatura jurídica, o sea, los estudios elaborados por expertos del derecho. Véase Dougnac Rodríguez, Antonio, *Manual de Historia del Derecho Indiano*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1994, colección Serie C, Estudios Históricos, núm. 47, p. 11

⁵⁴ Toro, Alfonso, *Historia de la Suprema Corte de Justicia de la Nación*, México, SCJN, t. I, 1934, p. 260.

⁵⁵ Universidad Nacional Autónoma de México, *op. cit.*, p. 88. En caso de que se quiera profundizar sobre los primeros iniciadores y gestores de la fundación de la Universidad de México ante el rey y la corte española, sus documentos, correspondencia, etc., véase Méndez Arceo, Sergio, *La Real y Pontificia Universidad de México. Antecedentes, tramitación y despacho de las cédulas de erección*, 1ª ed. facsimilar, México, UNAM, Coordinación de Humanidades/Centro de Estudios sobre la Universidad/Dirección General de Publicaciones, 1990, pp. 60-92.

Ahora bien, las primeras gestiones que se realizaron para la creación de una universidad en la Nueva España, se atribuyen al primer obispo y arzobispo de México, fray Juan de Zumárraga, quien pensaba que la institución era necesaria para resolver las frecuentes dudas que la tarea evangelizadora suscitaba y que era concebida, fundamentalmente, como una institución consultiva que apoyará las labores de cristianización.⁵⁶ Para ello, envió procuradores a Europa para el efecto de entrevistarse con el emperador Carlos V, a fin de presentar las peticiones para que se creara la Universidad.

Las mencionadas instrucciones fueron dadas el 13 de noviembre de 1536. De acuerdo con fray Juan de Zumárraga, se dirige al emperador Carlos V, aprovechando el encuentro de sus enviados⁵⁷ con el monarca en el Concilio de Trento, en el artículo 7º, respecto a la necesidad de crear la Universidad expresó lo siguiente:

Considerando cuan conveniente y aun necesario cosa es la doctrina de estas partes a donde la fe nuevamente se predica por consiguiente los errores son muy dañosos, y donde cada día resultan más dudas y dificultades, no hay Universidad de Letras a donde recurrir y las demás partes están tan distantes, que de ellas nos podamos informar, erramos en lo que habemos de hacer; parece que no hay parte alguna de cristianos donde haya tanta necesidad de una universidad a donde se lean todas las facultades y ciencias y sacra teología; porque si S. M., habiendo en España tantas universidades y tantos letrados, ha proveído a Granada de universidades, por razón de los nuevos convertidos de los moros; cuánto más se debe proveer por semejante manera a esta tierra, a donde hay tantos nuevamente convertidos de gentiles, que en su comparación el reino de Granada es meaja en capilla de fraire y no tienen, como es dicho, universidad ni doctrina. Por tanto, suplica a S. M., el Obispo, mande en todo caso establecer y fundar en esta gran ciudad de México una universidad en la que se lean todas las facultades que se suelen leer en las otras universidades y enseñar y sobre todo, artes y teología, pues dello hay más necesidad. Y para que haya efecto haga S. M., la limosna que a su real persona y al cargo de que desta gran tierra conviene, haciendo merced de algún pueblo o pueblos para los salarios de los lectores y edificio de las escuelas.⁵⁸

⁵⁶ Pavón Romero, Armando, “Fundación de la Real Universidad de México”, en González Ramírez, Clara Inés *et al.*, *Tan lejos, tan cerca: a 450 años de la Real Universidad de México*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 2001, p. 20.

⁵⁷ Por su parte, Clara Inés Ramírez González señala que los conquistadores parecen haber tenido una vía más o menos directa con sus “relaciones de méritos y servicios”, pero en busca de apoyos, o recurrir a la intermediación de los poderes locales. Esta última opción era sin duda más económica, pero su eficacia dependía del grado de estructuración global del sistema político colonial. Véase Ramírez González, Clara Inés, “Relaciones entre saberes y poderes en la conciencia de algunos universitarios del siglo XVI”, en Menegus, Margarita (coord.), *Saber y poder en México. Siglos XVI al XX*, México, Miguel Ángel Porrúa-UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 1997, p. 16.

⁵⁸ Zumárraga, Juan de, fray, “Instrucción de Don fray Juan de Zumárraga a sus procuradores señor Obispo de Santo Domingo y P. fray Juan de Oseguera y fray Cristóbal de Almazán ante el Concilio Universal. México, febrero de 1537” en Cuevas, Mariano (comp.), *Documentos inéditos del siglo XVI para la historia de México*, publicación hecha bajo la dirección de Genaro García, México, Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnología, 1914, p. 66.

Por su parte, en 1539, el Virrey Antonio de Mendoza, insistió ante el mismo monarca respecto a la instalación de la universidad mexicana, sus razones ya eran más complejas que las aducidas por Zumárraga:

La Universidad debe ser creada por su majestad, para que los españoles no tengan que enviar a sus hijos a España, con gran riesgo de sus vidas en la Veracruz y en la Mar, para que en la Nueva España no se olvidasen de la lengua que les era muy necesaria y además porque existía ya muy buena preparación de mucho buenos Gramáticos españoles, de los muchachos del Colegio de los indios en Santiago Tlatelolco y de los novicios de los Monasterios, los cuáles se perdían por no haber quienes les enseñase...⁵⁹

En otro, momento en enero de 1543 el Virrey don Antonio de Mendoza, nuevamente insistía al rey que se fundara en la Nueva España una universidad en donde los naturales e hijos de españoles fuesen instruidos en las cosas de la santa fe católica y en otras facultades, quien a su vez decía: Qué se funde Universidad, en donde los naturales y los hijos de los españoles fueren industriados en las cosas de nuestra fe católica y en las demás facultades... y que entiendo lo que ymportaua avia señalado personas en todas las facultades para que desde luego leyese lecciones con la esperança que les impulso que se avía de fundar y criar en esta tierra universidad con sus cátedras y que para principio de ello avía dexado señalado por propios unas estancias suyas con ciertos ganados.⁶⁰

Otra petición de fundación de una universidad, la hace el cabildo de la ciudad de México que presentó la misma propuesta en la corte española el 13 de enero de 1543.⁶¹

De este modo, confluyen en las peticiones hechas a la corona los intereses tanto del clero como de la clase política criolla, en otras palabras, de dos elementos del poder y de la vida pública de la Nueva España, pero resulta de especial atención tanto la causa de la lengua que esgrime Mendoza como el hecho de que la Universidad que el virrey quiere incluye a los indígenas, a los criollos y a los peninsulares; desde su origen, el carácter de la universidad mexicana es incluyente.

Finalmente, atendiendo a las peticiones del obispo de la ciudad de México, del virrey y del Cabildo de la ciudad de México, el príncipe Felipe II,⁶² en nombre de su padre,

⁵⁹ Siegrist Clamont, Jorge, *En defensa de la autonomía universitaria, trayectoria histórico-jurídica de la universidad mexicana*, México, Jus, 1955, p. 52.

⁶⁰ Plaza y Jean, Cristóbal Bernardo de la, *Crónica de la Real y Pontificia Universidad de México*, escrita en el siglo XVII con apéndice, versión paleográfica, proemio, notas y apéndice por el profesor Nicolás Rangel de la Academia Mexicana de la Historia, México, Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnografía, 1931, t. I, cap. II, p. 9. Existe una edición conmemorativa que edito la UNAM en el 2001, tomada de la reimpresión de 1931.

⁶¹ Actas de Cabildo de la Ciudad de México, vol. 4, f. 72. Tomado de Méndez Arceo, *op. cit.*, p. 69.

⁶² Debe apuntarse que Carlos V abdicó recién el 5 de enero de 1556, por lo que aún era monarca de España a la fecha de expedición de la cédula real fundatoria de la Universidad. Sin embargo, debe recordarse que Carlos V tuvo prolongadas ausencias de la corte, precisamente, en 1542 y 1551. Durante esta ausencia entró en funciones el príncipe Felipe II, a quien por esta razón correspondió expedir la cédula comentada. Sobre el

el rey Carlos V, emitió tres cédulas⁶³ en las que mandaba fundar una universidad en la Ciudad de México. El emperador atendió a varias de las peticiones, ordenando el “establecimiento de un estudio y universidad de todas las ciencias” la autorización definitiva del emperador por cédula expedida en Toro, fechada el 21 de septiembre de 1551, ordenó el establecimiento de la **Real Universidad de México**, según la cédula real de fundación que dice:

Don Carlos por la gracia de Dios, Rey de romanos y Emperador Semper Augusto; Rey de Castilla, de León, de Aragón, de las dos Sicilias, de Jerusalem, de Granada, de Toledo, de Valencia, de Galicia, de Mallorca, de Sevilla, de Cerdeña, de Córcega de Jaen, de los Algarves, de Algeciras, de Gibraltar, de las Islas Canarias y de las Indias, islas y tierra firme del mar océano, Condes de Barcelona, señores de Vizcaya y de Molina, Duques de Atenas y de Neopafria, Condes de Ruisellon y de Cerdeña, Marqueses de Oristan y de Cociano, Archiduque de Austria, Duques de Borgoña y de Barabante, Condes de Flandes y de Tirol &. Por cuanto así, por parte de la ciudad de Tenoxilitlan de México, de la Nueva España como de los prelados y religiosos de ella y de Don Antonio de Mendoza, nuestro Virrey que ha sido de la dicha de la Nueva España, he sido fuésemos servidores de tener por bien que en la dicha ciudad de México sé fundase un estudio e Universidad de todas las ciencias donde los naturales y los hijos de los españoles fuesen industriados en las cosas de nuestra Santa Fe Católica en las demás Facultades y libertades que así tiene el estudio e Universidad de la ciudad de Salamanca, con las limitaciones que fuésemos servidos. E nos acatado el beneficio que de ello se seguirá a toda aquella tierra, habémoslo habido por el bien y hemos ordenado que de nuestra Real Hacienda, en cada año para la fundación de dicho oficio y estudio e Universidad mil pesos de oro en cierta forma. Por ende por la presente tenemos por bien y en nuestra merced y voluntad que en dicha ciudad de México, pueda haber y haya el dicho estudio e Universidad la cual tenga y goce de todos los privilegios y franquezas y libertades y exenciones que tiene e goza el estudio e Universidad de la dicha ciudad de Salamanca; con tanto que en lo que toca a la jurisdicción quede y esté como ahora está y que la Universidad del dicho estudio, no ejecute jurisdicción alguna e con los que allí se graduaren, no gocen de la libertad que el estudio de la dicha ciudad de Salamanca tiene, de no pechar los allí graduados e mandamos a nuestro Presidente e Oidores de la nuestra Real Audiencia de la dicha Nueva España y otras cualesquier nuestras justicias de ella y de las otras islas y provincias de las nuestras Indias que guarden y cumplan esta nuestra carta y lo en ella contenido y contra el tenor y forma de ella no pasen ni vayan ni consientan ir ni pasar en tiempo lugar alguno ni por alguna manera.

Dada en la ciudad de Toro en 21 días del mes de septiembre de 1551.

Yo el Príncipe, Juan de Sámano Secretario de su Católica Majestad la hice escribir.

particular véase María y Campos, Alfonso de *Estudio histórico-jurídico de la Universidad Nacional (1881-1929)*, México, UNAM, 1975, pp. 19-20.

⁶³ Existen varias ediciones de las cédulas reales, incluso en el volumen 7, ff. 2-4, del Ramo Universidad del Archivo General de la Nación de México, se encuentran traslados de las mismas. Fácilmente pueden consultarse en Méndez Arceo, Sergio, *op. cit.*, pp. 120-124.

Por mandato de su alteza de Marqués, el licenciado Gregorio López. El licenciado Tello de Sandoval, el Dr. Ribadeneira, el licenciado Bribiesca Registrada Ochoa Lugando por Canciller Martín de Ramoyn.⁶⁴

Como se ha podido ver, la fundación de la Real Universidad de México nació inmersa en el debate sobre la construcción de la sociedad colonial, y fue fundada a treinta años exactos de la caída de Tenochtitlán; ello significó, sin embargo, más de veinte años de reiteradas peticiones y negociaciones con la corona española. A partir de entonces, la Nueva España contaría con un gremio de profesores de enseñanza superior capacitado para conceder a los criollos y que estuvieran en condiciones de estudiar disciplinas y con ello pueden obtener los títulos y grados académicos de bachiller, licenciado, maestro y doctor.⁶⁵ La real instrucción enseñaría todas las materias, las laicas y las religiosas, a los indígenas y a los hijos de los españoles.

Además de ordenar a través de la cédula real,⁶⁶ el rey dotó a la nueva institución de recursos económicos y de todos los derechos que detentaba la Universidad de Salamanca, la más antigua de la península española, excepto los privilegios de la jurisdicción y la exención de impuestos.⁶⁷ Aunque, en 1562, el monarca español otorgó a los graduados mexicanos el privilegio de no pagar impuestos y, en 1597, concedió la autonomía jurídica para los universitarios, aunque limitada a aquellos delitos que no implicaran derramamiento de sangre.⁶⁸

Por su parte, Armando Pavón, nos recuerda que los grados académicos tenían tres

⁶⁴ Schroeder Cordero, Francisco Arturo, *El abogado mexicano, historia e imagen*, México, Gobierno del Estado de Guerrero-UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1992, pp. 69-70. También véase a Méndez Arceo, Sergio, *op. cit.*, pp. 123-124.

⁶⁵ Con relación a los grados universitarios, ya sean estudiado en el capítulo primero de esta tesis. Si se desea complementar esta información, véase Pavón Romero, Armando, "Grados y graduados en la Universidad del Siglo XVI", en Pavón Romero, Armando (coord.), *Universitarios en la Nueva España*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad/Coordinación de Humanidades, 2003, pp. 15-49.

⁶⁶ Véase García Stahl, Consuelo, *Síntesis histórica de la Universidad de México*, 2ª ed., México, UNAM, Secretaría de Rectoría/Dirección General de Orientación Vocacional, 1978, p. 39.

⁶⁷ Estas dos restricciones imprimen un carácter moderno a la fundación de la universidad mexicana. El control de jurisdicción fortalecía al monarca a la vez que reducía la autonomía de la universidad y quién también se reservó las facultades de intervenir en algunos nombramientos y de autorizar algunos grados académicos. En los últimos años, Clara Inés Ramírez González, sin referirse estrictamente al tema de la adopción de la legislación salmatina, pero al tratar de contestar por qué se adoptó aquel modelo, ha ofrecido la hipótesis de que este tipo de universidades tenía mayor capacidad para asimilar la heterogeneidad de actores y de intereses que se daban cita en ciudades tan complejas como México y Lima. Véase Ramírez González, Clara Inés, *Grupos de poder clerical en las universidades hispánicas. Los regulares en Salamanca y México durante el siglo XVI*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 2001, vol. I, pp. 199-231.

⁶⁸ *Reales Cédulas de la Real y Pontificia Universidad de México de 1551 a 1816*, versión paleográfica, introducción, advertencia y notas de John Tate Lanning, estudio preliminar por Rafael Heliodoro Valle, México, UNAM, Imprenta Universitaria, 1946, apéndice II, p. 295 y apéndice VII, pp. 299-303.

cualidades principales:⁶⁹ una docente, pues certificaban la capacidad para enseñar; otra corporativa, porque otorgaba derechos a sus poseedores para desempeñarse dentro del gremio universitario; y una última de promoción laboral, pues eran reconocidos por diferentes instituciones de la monarquía para reclutar a su personal.

Asimismo, hay que recordar, que la fundación de la Real y Pontificia Universidad de México tuvo un doble origen, por un lado, una presencia, real, noble y monárquica⁷⁰ proveniente de la Real Cédula del Emperador Carlos V. El gremio universitario tenía tal capacidad en virtud de una legislación propia que era sancionada, y a veces dictada, por una autoridad competente. Como dicha sanción legal fue otorgada a la universidad por el rey de Castilla –el cual también la financiaba económicamente- ésta llevó en su nombre el título de Real Universidad de México y vive 48 años de forma laica.

1.2.2 Real y Pontificia Universidad de México

Ahora bien, puesto que la Universidad de México concedía entre otros los grados de teología y de derecho canónico, es decir, eclesiásticos, era necesario que el Papa, en tanto jefe de la Iglesia, sancionará también dichos estudios, fue bautizada y convertida en Pontificia,⁷¹ por la existencia católica a través de las Bulas papales, una por el Papa Paulo IV fechada en 1555 y la otra, por el Papa Clemente VIII de 1595. Además de contar con dicha autorización del Papa, los grados que expidiera la Universidad tendrían canónico

⁶⁹ Pavón Romero, Armando, “Grados y graduados en la Universidad del Siglo XVI”, *op. cit.*, p. 18.

⁷⁰ Los principales textos normativos de la universidad colonial corroboran explícitamente el carácter real de la corporación novohispana, y por su parte Enrique González afirman que: “...desde un principio la universidad virreinal se reconoció a sí misma como real, dado que el rey le confirió entidad jurídica, proveyó a su sustento material, concedió jurisdicción al rector y tomó parte activa en su legislación a través del virrey y la audiencia, los visitadores y el Consejo de Indias. No sorprende que los estatutos y constituciones hayan corroborado explícitamente el carácter real de la fundación y –circunstancia digna de destacar- en ningún pasaje de tales textos se advierte la menor mención directa e indirecta al romano pontífice”. Véase González González, Enrique, “¿Era pontificia la Real Universidad de México?”, en González González, Enrique y Pérez Puente, Leticia (coords.), *Permanencia y cambio I. Universidades hispánicas 1551-2001*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad/Facultad de Derecho, 2005, colección Estudios y Textos, núm. XVIII, pp. 69-70.

⁷¹ Es importante resaltar las afirmaciones que hace Enrique González en este rubro: “El prologuista, fray Marcelino de Solís afirmó, sin duda para paliar el vacío de carta papal, que una vez fundada la universidad, Carlos I impetró bulas, que Paulo V concedió “por el año de 1555”. Evidentemente, no vio tal documento, o hubiese precisado la fecha. Además, el romano pontífice en esa fecha era en realidad Paulo IV (1555-1559), mientras que el V de ese nombre gobernó de 1605 a 1621”. Véase González González, Enrique, *op. cit.*, 73. Y en otro apartado continúa afirmando el mismo autor que: “En la corte, el Consejo de Indias admitió sin réplica la afirmación de la universidad y el rey ordenó gestionar la bula en Roma. El trámite procedió con relativa celeridad, pues el papa Clemente VIII confirmó el estudio general el 7 de octubre de 1595, a cuarenta y cinco años de la fundación de la real. El papa otorgaba a los universitarios mexicanos los mismos privilegios de las universidades de Salamanca y Alcalá”. *Ibidem*, p. 71.

reconocimiento, aunado a que con las bulas papales⁷² se acreditaba como **Real y Pontificia Universidad de México**; el calificativo pontificia a la Universidad es por el contenido y el objeto de las materias que se enseñan al ser refrendadas por el papado.⁷³

Por otro lado, Clara Ramírez comenta que: “la universidad de México tuvo que reconocerse como una fundación real. Es este contexto se explica la confusión sobre si fue o no pontificia la universidad novohispana. Su nombre oficial fue Real Universidad de México; ese fue el título que usaba para su comunicación con el rey y para sus documentos oficiales, pues no tenía autorización para llamarse pontificia y solamente lo empleó en algunas ocasiones su uso interno”.⁷⁴

Asimismo, Enrique González, menciona que: “Sin embargo, la Real Universidad de México sólo a fines del siglo XVIII empezó a llamarse a sí misma Real y Pontificia, título con el que no muy apropiadamente designamos todavía hoy a la universidad colonial”.⁷⁵

Por su parte, Armando Pavón Romero señala que desde sus inicios, la rectoría, como la universidad mexicana toda, quedó marcada por la cédula real de fundación. En ella se encargaba al virrey y a los oidores la tarea de fundar el Estudio, misión que cumplieron en 1553. Para ello, procedieron en dos fases:⁷⁶

- a) En la primera crearon “escuelas”, como elemento previo a la fundación de la universidad, propiamente dicha. En esa primera fase que duró del 3 de junio al 21 de julio de 1553, se crearon las primeras estructuras escolares y de gobierno que a saber fueron: estudiantes, profesores, rector, maestrescuela⁷⁷ y un notario

⁷² Es importante resaltar las afirmaciones que hace Enrique González en este rubro: “El prologuista, fray Marcelino de Solís afirmó, sin duda para paliar el vacío de carta papal, que una vez fundada la universidad, Carlos I impetró bulas, que Paulo V concedió “por el año de 1555”. Evidentemente, no vio tal documento, o hubiese precisado la fecha. Además, el romano pontífice en esa fecha era en realidad Paulo IV (1555-1559), mientras que el V de ese nombre gobernó de 1605 a 1621”. Véase González González, Enrique, *op. cit.*, 73.

⁷³ Polanco Braga, Elías, “La Universidad de México y la libertad de cátedra” en *Academia. Revista sobre la enseñanza del Derecho*, Buenos Aires, año 12, núm. 23, 2014, p. 279.

⁷⁴ Ramírez González, Clara Inés, “La universidad como corporación”, en Clara Inés *et al.*, *Tan lejos tan cerca: a 450 años de la Real Universidad de México*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 2001, pp. 40-41

⁷⁵ González González, Enrique, “La Universidad de México durante los siglos XVI y XVII”, en *La Universidad en el tiempo*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad/Coordinación de Humanidades, 1985, p. 21.

⁷⁶ Pavón Romero, Armando, “Las elecciones rectorales. Desde la fundación hasta el arribo definitivo de los oidores. 1553-1575”, en Menegus, Margarita (coord.), *Saber y poder en México. Siglos XVI al XX*, México, Miguel Ángel Porrúa-UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 1997, colección Problemas educativos de México, pp. 56-57.

⁷⁷ El maestrescuela catedralicio era el canciller de la Universidad en Salamanca, llamado también cancelario o escolástico. Tenía como funciones la colación de grados, la admisión de las admisiones y la jurisdicción académica. Véase Rodríguez Cruz, Águeda, “La proyección de la Universidad de Salamanca en Hispanoamérica: modelo institucional y pedagógico de las Universidades Hispanoamericanas”, *Revista de Educación de Extremadura*, Ediciones de la Universidad de Extremadura, 2012, núm. 4, p. 42. Por su parte Enrique González menciona que el maestrescuela o canciller representaba en la Universidad de México la

apostólico que llevaría el registro escrito de las escuelas. Sin explicitarlos, porque eran tan evidentes, se reconocían dos niveles de gobierno anteriores y superiores, el del virrey y los oidores, y por supuesto, el del rey.

- b) La segunda fase de la fundación consistió en la erección, propiamente dicha, de la universidad, la cual tuvo lugar durante la ceremonia de constitución del claustro, el 21 de julio de 1553. Entonces se crearon, a la vez, los órganos de gobierno, ahora ya, de la universidad. Al rector y al maestrescuela se agregaron los claustros: el pleno, formado por los maestros, doctores y licenciados de la universidad; el de diputados, formados, en ese primer momento por dos catedráticos; y el de consiliarios, representante de los estudiantes.

Estos dos niveles anteriores, el peninsular conformado por el rey, y el colonial del virrey, los oidores, el rector, maestrescuela y el claustro, marcarían definitivamente la historia del gobierno de la universidad mexicana. Ellos crearían la corporación, y por tanto la autonomía de ésta quedaría sujeta siempre a la voluntad real.⁷⁸ Los tiempos medievales en que las corporaciones se constituían de manera autónoma y sólo en un momento posterior buscaban el reconocimiento de una autoridad superior, como podía ser el rey o el pontífice,⁷⁹ habían quedado atrás. La modernidad nacía bajo el signo del absolutismo,⁸⁰ y este sería el elemento definitorio de la universidad colonial de México, es decir, la monarquía castellana se implantaba de manera más sólida en la Nueva España que en la península española, generando un extenso y complejo aparato burocrático de gobierno, aunque siempre insuficiente debido al amplio territorio del virreinato.

Una de las herencias que recibió la Real Universidad de México de las universidades europeas medievales fueron las facultades en las que estaba dividido el

autoridad del Papa, el cual se limitaba a la confirmación canónica de los grados universitarios, de ahí que su función primordial fuera la de conceder los títulos de licenciado, maestro o doctor. Y aunque representaba al Papa, era nombrado por el Rey, de ahí que la fórmula para el otorgamiento de grados dijera: *Autoritate pontificia et regia qua fungor*: en virtud de la autoridad pontificia y regia que ejerzo... Véase González González, Enrique, "La Universidad de México durante los siglos XVI y XVII", *op. cit.*, pp. 21-22.

⁷⁸ Véase Pavón Romero, Armando, *El gremio docto. Organización corporativa y gobierno en la Universidad de México en el siglo XVI*, Valencia, Universidad de Valencia, 2010, colección Cine Segles, pp. 65-80.

⁷⁹ Las corporaciones medievales o modernas no adquirían existencia jurídica hasta que no eran reconocidas por uno de los poderes públicos, ya sea la civil o eclesiástica. Era importante pues con ella adquirían personalidad jurídica, es decir, se convertían en sujetos de privilegios, derechos y obligaciones. Véase Pavón Romero, Armando, *op. cit.*, pp. 61-64.

⁸⁰ Las monarquías absolutas introdujeron un poder estatal centralizado, con sus órganos: el ejército permanente, la policía, la burocracia, el clero, la magistratura, un sistema nacional de impuestos, un derecho codificado y los comienzos de un mercado unificado. Las antiguas estructuras horizontales se vieron transformadas, dando lugar a estructuras verticales, donde la tendencia era la concentración del poder en centros reducidos, como lo eran las monarquías absolutas. Véase Anderson, Perry, *El Estado Absolutista*, 11ª ed., trad. de Santos Julia, México, Siglo XXI, 1990, colección Historia, pp. 9-37.

estudio: la facultad menor⁸¹ o de Artes y las cuatro facultades mayores:⁸² Medicina, Derecho Civil o Leyes, Derecho Eclesiástico o Cánones y Teología.⁸³

La universidad se organiza académicamente en *facultas* o facultad, fuerza, poder, talento para algo, derecho a enseñar. Es la denominación utilizada para el cuerpo de profesores y estudiantes dedicados a la enseñanza y aprendizaje de una rama del saber. De modo que representa las diversas divisiones de la corporación según las materias tratadas, es decir, artes, teología, derecho civil, derecho canónico y medicina. A partir del siglo XII, este término de origen clásico sumó sus significados generales de “capacidad”, “posesión” y “libertad”, el más específico de “arte”, “ciencia” y “disciplina”; de esta forma se explica la razón de que, al desarrollarse el sistema universitario adoptará también el sentido técnico, que aún conserva, el conjunto de docentes de una misma disciplina, la facultad de una institución universitaria responsable de la organización de la enseñanza, de los exámenes, de la concesión de los distintos grados académicos y del reclutamiento de los docentes.

La Facultad de Artes tenía una función propedéutica,⁸⁴ pues era requisito obtener el grado de bachiller en ella, para ser admitido en las demás facultades mayores. De este modo se daba la paradoja de que la facultad más poblada y que mayor número de grados confería, era calificada de “menor” frente a las otras cuatro, denominadas mayores. Por su parte, Enrique González nos indica que: El ingreso a la Facultad de Artes, que correspondía aproximadamente a la actual enseñanza preparatoria, era precedido por un estudio del latín y su literatura... El propósito de esta facultad era entrenar a los estudiantes para argumentar, deducir lógicamente y debatir las más diversas cuestiones. Gracias a ello, y una vez obtenido el bachillerato en artes, los estudiantes podían aplicar el mismo tipo de ejercicios lógicos a la discusión de la materia específica de aquella facultad superior que hubiese elegido para proseguir sus estudios.⁸⁵

La Facultad de Artes tenía al alumnado más numeroso, era de mayor afluencia,

⁸¹ Algunos autores mencionan que en la Facultad de Artes no existía el doctorado, sino sólo el magisterio, para indicar la condición “menor” de aquella facultad. Véase Pavón Romero, Armando, Ramírez González, Clara Inés y Hidalgo Pego, Mónica, “El estudio”, en Clara Inés *et al.*, *Tan lejos tan cerca: a 450 años de la Real Universidad de México*, *op. cit.*, pp. 43-44.

⁸² Se llamaban facultades mayores debido a que otorgaban el doctorado. Por ejemplo, en la Facultad de Teología podía conceder el “magisterio” o bien el doctorado, o cualquiera de los dos, pero era frecuente ver a los frailes, con voto de pobreza, recibir el grado de maestro, como señal de humildad. En el resto de las facultades no se otorgaba el “magisterio”, sino únicamente el doctorado. Véase Pavón Romero, Armando, Ramírez González, Clara Inés y Hidalgo Pego, Mónica, “El estudio”, *op. cit.*, p. 43.

⁸³ González González, Enrique, “La Universidad de México durante los siglos XVI y XVII”, *op. cit.*, pp. 23-24.

⁸⁴ Martínez López-Cano, María del Pilar (coord.), *La Universidad Novohispana en el siglo de Oro. A cuatrocientos años de El Quijote*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad/Instituto de Investigaciones Históricas, 2006, colección serie Divulgación, núm. 6, p. 39.

⁸⁵ *Ibidem*, pp. 24-25.

transmitía cierta educación no profesional y servía de pórtico a las otras cuatro facultades mayores que eran de marcado carácter profesional,⁸⁶ y paralelo con la introducción del pensamiento aristotélico en el occidente latino. La Facultad de Artes se fue transformando y de ser escuelas y centros que ofrecían una preparación básica; los estudios constaban de dos bloques de materias, conocidas como las siete artes liberales,⁸⁷ y se daban en dos ciclos: el *Trivium* o trivio comprendía gramática, retórica y lógica, y el *Quadrivium* o cuadrivio contenía geometría, astronomía, aritmética y música,⁸⁸ pasaron a ser auténticos centros de reflexión y análisis en estudios filosóficos.

Dentro de cada una de las cinco facultades los estudios se organizaban en cátedras, aunque también había cátedras⁸⁹ que no pertenecían a ninguna facultad, como las de: retórica, gramática, matemáticas y lengua náhuatl y otomí.⁹⁰ Las dos primeras eran prerequisites para iniciar estudios de facultad. La de matemáticas se exigía para los futuros médicos. Las de lenguas indígenas eran cursadas para quienes aspiraban a ser curas en pueblos de indios, pues para ganar una de tales parroquias era indispensable aprobar un examen de dominio de la lengua de sus futuros feligreses.

Con independencia de su facultad las cátedras gozaban de diversa jerarquía. Las que se impartían a primera hora de la mañana, es decir, de siete a ocho, llamadas por eso “de primas”, y eran las más importantes. Les seguían en prestigio y jerarquía las leídas al empezar la primera hora de la tarde, llamadas “de vísperas”.⁹¹ Unas y otras gozaban varios privilegios como salarios más elevados y tenían carácter vitalicio, jubilación, que se obtenía tras 20 años de lectura continuada y con el salario casi íntegro, la reducción del calendario de trabajo, ya que tras ocho meses de lectura se permitía que un sustituto

⁸⁶ Los grados académicos correspondían a la estructura de los gremios y de los oficios: los estudiantes a los aprendices, los bachilleres a los oficiales y los licenciados y doctores a los maestros. El grado académico más antiguo era la *licentia docendi*, que se obtenía de responder a un jurado de profesores; seguía después el doctorado o maestría. Un grado previo a la licenciatura era el de bachiller (*baccalariandorum*), que se obtenía a los dos años, cuando el estudiante superaba un examen denominado *determinatum*.

⁸⁷ La definición sistemática de las siete artes liberales se remota a Maziano Capella (siglos IV-V), mientras que fueron Severino Boecio (siglos V-VI) e Isidoro de Sevilla (siglos VI-VII) quienes introdujeron la afortunada distinción entre artes del *Trivium* y las artes del *Quadrivium*. Véase Bühler, Johannes, *La cultura en la Edad Media*, trad. de Adolfo Steiner, Barcelona, Reditar Libros, 2005, pp., pp. 177-210.

⁸⁸ Schwanitz, Dietrich, *La cultura. Todo lo que hay que saber*, 6ª ed., trad. de Vicente Gómez Ibáñez, México, Taurus, colección Pensamiento, 2004, p. 81.

⁸⁹ En la antigüedad el término *cathedra* ya se empleaba tanto en sentido concreto, para designar la cátedra a la que subía el maestro para impartir sus lecciones; como en el sentido abstracto y figurado, para designar las funciones docentes. La segunda acepción de este término tuvo gran fortuna en el ambiente universitario, donde *cathedra* se convirtió en sinónimo de “lugar docente”. De aquí que el desarrollo, en el siglo XVI, del neologismo *cathedrarius*; de donde procede el italiano *cathedratico* y en español catedrático.

⁹⁰ Martínez López-Cano, María del Pilar (coord.), *op. cit.*, 40.

⁹¹ Pavón Romero, Armando, *El gremio docto. Organización corporativa y gobierno en la Universidad de México en el siglo XVI*, *op. cit.*, p. 102.

terminase el año académico. Las cátedras que se asignaban para toda la vida eran conocidas como perpetuas o “de propiedad”, y las que cambiaban de profesor cada cuatro años, se las conocía como “temporales”.⁹² En el seno de cada facultad existía una regla no escrita por la cual los catedráticos ganaban primero una cátedra temporal y poco a poco, mediante concursos de oposición, optaban por las de más alta jerarquía.

Cuadro con las cátedras de cada facultad⁹³

<i>Facultad</i>	<i>Cátedras</i>	<i>Tipo</i>	<i>Siglo de fundación</i>
Teología	Prima	Propiedad	XVI
	Sagrada Escritura	Propiedad	XVI
	Vísperas	Propiedad	XVII
	Santo Tomás (cátedra de orden)	Propiedad	XVII
	Vísperas de Santo Tomás (cátedra de orden)	Propiedad	XVII
	Escoto (cátedra de orden)	Propiedad	XVII
	Suárez (cátedra de orden)	Propiedad	XVII
Maestro de las sentencias (cátedra de orden)	Propiedad	XVIII (desapareció)	
		Propiedad	XVIII
Cánones	Prima	Propiedad	XVI
	Decreto	Propiedad	XVI
	Vísperas o Sexto	Propiedad	XVI
	Clementinas	Temporal	XVII
	Disciplina Eclesiástica	Propiedad	XIX
Leyes	Prima	Propiedad	XVI
	Vísperas	Propiedad	XVII
	Instituta	Temporal	XVI
Medicina	Prima	Propiedad	XVI
	Vísperas	Temporal	XVI
	Anatomía y Cirugía	Temporal	XVII
	Método	Temporal	XVII
Artes	Filosofía o de propiedad	Propiedad	XVI
	Temporal	Temporal	XVI
Sin Facultad	Retórica	Propiedad	XVI
	Gramática	Propiedad	XVI (desapareció)
	Astrología y Matemáticas	Propiedad	XVII
	Lengua mexicana	Propiedad	XVII

El siguiente paso era la puesta en marcha de la Real Universidad de México, a cargo del nuevo Virrey, Luis de Velasco, y de los oidores como había quedado indicado en las cédulas reales.⁹⁴ La lección inaugural tuvo lugar el 3 de junio de 1553⁹⁵ y estuvo a

⁹² Véase Pavón Romero Armando, “Cátedras y catedráticos”, en Marsiske Schulte, Renate (coord.), *La Universidad de México. Un recorrido histórico de la época colonial al presente*, México, Plaza y Valdés Editores-UNAM, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2010, colección Historia de la educación, pp. 42-43.

⁹³ Pavón Romero Armando, “Cátedras y catedráticos”, en Marsiske Schulte, Renate (coord.), *op. cit.*, pp. 43-44.

⁹⁴ Los virreyes aprovecharían el texto de las cédulas de fundación para justificar sus intervenciones en el Estudio. Véase Méndez Arceo, Sergio, *op. cit.*, pp. 123-124.

cargo de Francisco Cervantes de Salazar⁹⁶ en la cátedra de retórica sobre una oración latina, siendo la suya, la primera voz elocuente en las aulas académicas. Asistieron el Virrey con los jueces de la Real Audiencia, así como algunos otros vecinos de la ciudad. Dos días después, ya con las autoridades escolares, comenzaron las primeras cinco cátedras. En los días sucesivos continuarían abriéndose otros cursos, se inició el registro de las matrículas de estudiantes y el 21 de julio se fundaría el claustro pleno, sesión en la que se concedieron los primeros grados de maestro y doctor.⁹⁷

Por su parte, Consuelo García comenta en relación a las cátedras que inicialmente eran seis, aunque un poco después aumentaron a ocho con otros tantos catedráticos. Estaban distribuidos así:⁹⁸ Teología (Pedro de la Peña OP), Sagrada Escritura (Alonso de la Veracruz OSA), Decretales (Pedro Morones, fiscal de la Audiencia), Decreta (Dr. Bartolomé de Melgarejo), Instituta (Lic. Bartolomé de Frías), Artes (Canónico Juan García), Retórica (Lic. Francisco Cervantes de Salazar), Gramática (Br. Blas de Bustamante).

Hay que recordar, que durante la época colonial, el nombramiento de catedrático se hacía por el Virrey y la cátedra se obtenía por oposición.⁹⁹ Las cátedras jurídicas, una vez fundada la Real Universidad de México en 1551, fueron de menos a más. Nombrado los primeros catedráticos por el Virrey y la Real Audiencia, con una población estudiantil muy escasa. Las primeras cátedras de derecho, que comenzaron a dictarse en 1553 fueron la de Prima de Cánones, a cargo del Fiscal de la Real Audiencia, Pedro Morones; Cánones a cargo del doctor Bartolomé Melgarejo, procurador de indios y abogado de pobres, para la Facultad de Cánones; e Instituta, explicada por el licenciado Bartolomé Frías de Albornoz,¹⁰⁰ abogado de la audiencia, para la Facultad de Leyes. Los tres catedráticos que

⁹⁵ Pavón Romero, Armando, "Fundación de la Real Universidad de México", en Clara Inés *et al.*, *Tan lejos tan cerca: a 450 años de la Real Universidad de México*, *op. cit.*, p. 28.

⁹⁶ Véase Cervantes de Salazar, Francisco, *México en 1554*, trad. de Joaquín García Icazbalceta, México, Joaquín Mortiz,-Conaculta-Planeta, 2000, p. 23.

⁹⁷ Pavón Romero, Armando, *op. cit.*, p. 28

⁹⁸ García Stahl, Consuelo, *op. cit.*, p. 52.

⁹⁹ Durante la primera década de existencia de la Real Universidad de México, y mientras no se regularizó el sistema de oposición para cátedras, las personas que fungieron como sus titulares, fueron designadas directamente por la autoridad pública (Virrey y Real Audiencia). Los oidores, incorporados como doctores en el claustro pleno de la universidad, controlaron la provisión de las cátedras. Sin embargo, no pasó mucho tiempo para que el arzobispo Alonso de Montúfar y varios estudiantes partidarios presionaran para las provisiones por oposición, y no por designación directa, debido a que el arzobispo consideraba que era muy importante el rumbo que estaba tomando la Universidad, dado que ahí se formarían los futuros clérigos de la Nueva España. Véase González y González, Enrique, *Legislación y poderes públicos en la universidad colonial mexicana (1551-1668)*, tesis doctoral, Valencia, Universidad de Valencia, 1990, t. I.

¹⁰⁰ Barrientos Grandon, Javier, *La cultura jurídica en la Nueva España. Sobre la concepción de la tradición jurídica europea en el virreinato*, México, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1993, Serie A. Fuentes a) bibliográficas, núm. 3, p. 124.

las ocuparon eran laicos ligados a la Real Audiencia, situación que no volvería a repetirse en la historia de las facultades.¹⁰¹

Las primeras cátedras de derecho canónico que se impartieron en la Facultad de Cánones fueron: las de Decretales, sobre las Decretales de 1234 (“Prima de Cánones”), y la “de Decreto”, sobre el *Decretum Gratiani* del comienzo del siglo XII. En 1594 fue creada además, la cátedra de Sexto, sobre el Libro Sextus, compilado en 1297 bajo el Papa Bonifacio VIII. También fueron impartidas en la Facultad de Cánones las cátedras “Clementina” sobre las Clementinas del comienzo del siglo XIV, y “de Justitia et Jure”.¹⁰²

Por otra parte, la Facultad de Leyes donde se enseñaba del Derecho Romano, funcionaba como torno a las cátedras de: Prima de Leyes, Instituto o Instituciones Digesto o Pandectas, Inforziado y Código.¹⁰³ Ambas carreras, de derecho canónico y de derecho romano, se cursaban en cinco años.¹⁰⁴

La deficiencia fundamental en ambas carreras se encontraban en lo que a lo largo de los planes de estudio se dejaba totalmente de lado el estudio de la legislación española general y del derecho indiano, especial para las colonias. Por su parte Enrique González comenta que: Ello obedece a que para la concepción del derecho anterior al liberalismo, aquel no consiste en leyes o en actos de autoridad política, sino en una doctrina (conjunto de principios racionales) acerca de lo justo y lo injusto, elaborado por los jurisprudentes. Las leyes pueden estar de acuerdo o no con los contenidos de esa doctrina, y por el hecho de no estarlo, no resulta que la doctrina pierda validez, sino, a la inversa, que la ley queda desautorizada a los ojos del jurista. De ahí que en las clases de derecho, aunque no se estudiaban las leyes locales, éstas solían traerse a cuento para su examen a la luz del derecho romano.¹⁰⁵

¹⁰¹ Si se desea profundizar sobre el desarrollo histórico de las formas de proveer cátedras en la Real y Pontificia Universidad de México. Véase Aguirre Salvador, Rodolfo, “La votación de cátedras en la Real Universidad de México: ¿asunto de saber o poder?”, en Menegus, Margarita (coord.), *op. cit.*, pp. 171-196, y Ramírez González, Clara Inés y Pavón Romero, Armando, “La carrera universitaria en el siglo XVI, El acceso de los estudiantes a las cátedras”, en Marsiske, Renate *et al*, *Los estudiantes. Trabajos de historia y sociología*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 1989; y Pavón Romero, Armando, “Las primeras provisiones de cátedras en la universidad mexicana”, en Alvarado, Lourdes (coord.), *Tradicción y reforma en la Universidad de México*, México, Miguel Ángel Porrúa-UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 1994, colección Problemas educativos de México, pp. 13-33.

¹⁰² Barrientos Grandon, Javier, *op. cit.*, p. 125.

¹⁰³ Para obtener el grado de bachiller en leyes era menester cursar tres estudios principales: *instituta*, libro de texto oficial de derecho romano, en donde se aprendían los elementos del derecho romano, que lo enseñaba el catedrático de instituta; *código*, que era una compilación de los edictos imperiales hasta la época del emperador Justiniano o la codificación de leyes, constituciones imperiales, rescriptos, que habían sido ley con anterioridad a Justiniano Este se estudiaba en la cátedra de prima; por último *digesto o pandectas*, compilación de jurisprudencia: extractos, sentencias de juristas de la época clásica, etc., que se enseñaba en la cátedra de primas. Por otro lado, era indispensable realizar una práctica de dos a cuatro años con un abogado que ejerciera en la Real Audiencia. Si se quiere profundizar al respecto, véase Menegus, Margarita, “Tradicción y reforma en la Facultad de Leyes”, en Alvarado, Lourdes (coord.), *op. cit.*, pp. 110-111; Merryman, John Henry, *La tradición jurídica romano-germánica*, trad. de Eduardo L. Suárez, 1ª reimpresión de la 2ª ed., México, FCE, 1993, colección Breviarios, núm. 218, pp. 24-37.

¹⁰⁴ *Ibidem*, p. 126.

¹⁰⁵ *Ibidem*, pp. 26-27.

Como se ha visto, la enseñanza se concretaba en el Derecho Romano debido a que la legislación española descendía de él, sin embargo, “se enseñaron los principios de la disciplina al margen de todo cambio en la legislación; por eso para ejercer la profesión de abogado era necesario sustentar examen ante la Real Audiencia, acto en el cual debía demostrar el interesado sus conocimientos en Derecho positivo vigente y sobre las prácticas judiciales”. Hay que destacar que también se hacían pasantías o prácticas profesionales, para obtener el título de licenciado. La enseñanza de “ambos derechos” en México, es estas Facultades de Cánones y Leyes, presenta un cuadro rígido que no varía a lo largo de tres siglos.¹⁰⁶

Es importante el señalamiento sobre los catedráticos universitarios de la Real Universidad de México, que hace Rodolfo Aguirre al afirmar que: Los catedráticos fueron figuras relevantes dentro de la corporación, pues además de la docencia intervenían en las finanzas, la provisión de las cátedras y en el claustro, máximo órgano de gobierno. Más allá de la universidad, los profesores utilizaban la cátedra como mérito para promoverse a cargos importantes dentro de la administración virreinal o en la jerarquía eclesiástica. Este hecho convertía a la cátedra en una meta importante en la carrera de teólogos y letrados. Los beneficios que podía obtenerse por ser catedrático dieron lugar a que desde fines del siglo XVI la cátedra universitaria fuera buscada por un buen número de graduados de la misma universidad, especialmente por los doctores.¹⁰⁷

Por su parte, y en su estudio sobre las primeras cátedras y sus catedráticos, Clara Inés Ramírez y Armando Pavón, muestran la gran inestabilidad que privó en la universidad a lo largo del siglo XVI, debido en buena parte a que dichos catedráticos tenían otras actividades fuera de la Universidad, como lo demuestran las licencias frecuentemente solicitadas por ellos para ocuparse de otros menesteres.¹⁰⁸ Asimismo, la falta de letrados en

¹⁰⁶ Hasta fines del siglo XVIII la universidad mantuvo su estructura medieval, sobre todo en cuanto a la jerarquía de sus facultades, presididas éstas por la teología. A pesar de los cambios introducidos en el conocimiento a lo largo de los siglos XVII y XVIII, la universidad no modificó su currículum, es decir no introdujo nuevas cátedras ni nuevos textos. Por su parte, Margarita Menegus considera que: “No debe de sorprender esta circunstancia, como es bien sabido desde que aparecieron las universidades en el siglo XIII comenzó a florecer el estudio del derecho civil, al lado del derecho canónico. Desde el siglo XIII hasta el siglo XVIII se mantuvo el currículum, es decir, se estudiaba *código, instituta y digesto*. Con la entrada de la Casa de Borbón, así como las ideas ilustradas en España en el siglo XVIII, los monarcas intentaron reformar la Facultad de Derecho, los juristas ilustrados se caracterizaron por su vehemente oposición al predominio del derecho romano. Los ilustrados proponían incorporar al currículum de la facultad, el estudio del derecho real y del derecho natural. Por tanto, los cambios que buscaron integrar al currículum tradicional en esta facultad fueron dos: el estudio del derecho real o patrio y en segundo término la introducción de la cátedra de derecho natural”. Véase Menegus, Margarita, “Tradición y reforma en la Facultad de Leyes”, en Alvarado, Lourdes (coord.), *op. cit.*, pp. 110-111.

¹⁰⁷ Aguirre Salvador, Rodolfo, “La votación de cátedras en la Real Universidad de México: ¿asunto de saber o poder?”, en Menegus, Margarita (coord.), *op. cit.*, p. 171.

¹⁰⁸ Ramírez González, Clara Inés y Pavón Romero, Armando, “De estudiantes a catedráticos. Un aspecto de la Real Universidad de México en el siglo XVI”, en *Claustros y estudiantes*, vol. I, Valencia, Universidad de Valencia, Facultad de Derecho, 1989, pp. 279-290.

la Nueva España hacía difícil que se ocuparan regularmente y que hubiese opositores a la misma. Por otra parte, los autores señalan que había una mayor movilidad de los catedráticos en leyes y cánones que en los de cualquier otra facultad, debido a que éstos se cambiaban con facilidad de una cátedra a otra.¹⁰⁹

Por su parte, los primeros estudiantes, estaba compuesto mayoritariamente por los hijos de los conquistadores españoles, criollos¹¹⁰ y primeros pobladores.¹¹¹ En la Universidad encontrarían, además, la formación necesaria para hacerse cargo del gobierno de la nueva sociedad. Con las letras administrarían los territorios que sus padres habían ganado con las armas. Comenta Armando Pavón que también se cuentan, entre los primeros matriculados, algunos frailes agustinos. “Tal vez seguían a su eminente maestro fray Alonso de la Veracruz. Pero su presencia recordaba aquel primer interés del obispo Zumárraga por una institución consultiva, capaz de orientar la evangelización. Y los universitarios del siglo XVI, en su mayoría clérigos seculares, cumplirían, en cierta medida, con ese cometido; ciertamente en una sociedad cada vez más compleja”.¹¹²

A pesar de su presencia en las universidades, la cultura prehispánica no quedó incorporada a la cultura universitaria, y por tanto fue progresivamente eliminada en el proceso de cristianización que implicaba realmente la enseñanza universitaria.¹¹³

El método de enseñanza era fundamentalmente memorista, aún cuando los comentarios usados podían presentar una incitación a la especulación. Las principales fuentes de consulta de los alumnos eran los textos legales,¹¹⁴ la información que obtenían

¹⁰⁹ Ramírez González, Clara Inés y Pavón Romero, Armando, *op. cit.*, p. 115.

¹¹⁰ Pavón Romero, Armando, *El archivo de la Real Universidad de México. Estudio de su primer medio siglo*, tesis de licenciatura en historia, México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, 1986, pp. 35-110.

¹¹¹ En caso de que se desee saber sobre la existencia o no de la nobleza indígena en la Universidad. Véase Menegus, Margarita, “Dos proyectos de educación superior en la Nueva España en el siglo XVI. La exclusión de los indígenas en la Universidad”, en *Historia de la Universidad Colonial (avances de investigación)*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 1987, colección La Real Universidad de México. Estudios y textos, núm. I, pp. 83-89.

¹¹² Pavón Romero, Armando, “La fundación de la Real Universidad de México”, *op. cit.*, p. 29.

¹¹³ Silva Michelena, Héctor y Rudolf Sonntang, Francisco, *Universidad, dependencia y revolución*, México, Siglo XXI, 1986, p. 14.

¹¹⁴ Los catedráticos tenían la obligación de leer los textos establecidos por los Estatutos o Constituciones que rigieron a la Universidad. En los estatutos, elaborados por el oidor Pedro Farfán en 1580 hasta 1583, se precisaban los textos que debían leer sus pares. En esa época en la Facultad de Leyes existían tan sólo dos cátedras, una de *código* y otra de *instituta* de Justiniano. En los estatutos de del Marqués de Cerralvo de 1626 a 1649, se explicitaban las lecturas que debían hacer los catedráticos. Encontramos que no varían los estudios de *códigos*, ni de *instituta*; no obstante, se añade la cátedra de *prima de leyes*. Los últimos cambios que experimentó la Facultad de Leyes fueron dados por el obispo Juan Palafox y Mendoza, desde 1649 hasta la extinción de la Real y Pontificia Universidad de México, en la cátedra de *código* se la convierte en *vísperas de leyes*. Modificó también el número de años de estudio de cada una de ellas. Para obtener el grado de bachiller en leyes era menester estudiar cinco años de *código*, cinco años de *digesto* y dos años de *instituta*. Asimismo, debía dar diez lecciones y sustentar un acto público. Mientras que en los estatutos de Cerralvo eran cuatro años de *prima*, cinco de *código* y cinco de *instituta*. Finalmente, a diferencia de los estatutos de

en los despachos donde hacían sus prácticas y los apuntes que les proporcionaban sus profesores. Además, cabe decir que la enseñanza del Derecho, como toda la educación en aquella época, estaba imbuida de un espíritu religioso.

La Universidad de México, se rigió por los siguientes ordenamientos jurídicos:¹¹⁵

1º. Los Estatutos o Constituciones¹¹⁶ de la Universidad de Salamanca con las modificaciones introducidas en ellos por los primeros claustros universitarios y las disposiciones dictadas por el virrey don Luis de Velasco y la Real Audiencia de México, desde su fundación hasta el 18 de agosto de 1580.

2ª. Los Estatutos redactados por el oidor Pedro Farfán, desde 1580 hasta 1583. Las constituciones de Farfán se consideraron vigentes las de Salamanca y únicamente establecieron numerosas modificaciones a las mismas para adaptarlas a las condiciones de la Universidad de México.

3º. Los Estatutos de don Pedro Moya de Contreras desde 1583 hasta el 23 de octubre de 1626.

4º. Los Estatutos redactados por orden del marqués de Cerralvo, desde el 23 de octubre de 1626 hasta el año de 1649.

5º. Los Estatutos de don Juan de Palafox y Mendoza, desde 1649 hasta la extinción de la Real y Pontificia Universidad de México; si bien con algunas modificaciones introducidas por los regímenes centralistas a partir de la Independencia de México, en las ocasiones en que la Universidad fue restablecida.

Ciertamente, la Universidad de México siguió existiendo, aunque bajo diferentes denominaciones,¹¹⁷ hasta mediados del siglo XIX; sin embargo, iniciado el movimiento de Independencia de México, la universidad sufre una gran inestabilidad. La antigua

Farfán y de Cerralvo en los de Palafox no se establecen los títulos ni las materias que debían leer los catedráticos. A lo largo del siglo XVIII permanecieron sin modificarse estas cátedras, a pesar de los cambios introducidos por el pensamiento ilustrado. Véase Menegus, Margarita, *Tradicón y reforma en la Facultad de Leyes*, *op. cit.*, pp. 116-120; Jiménez Rueda, Julio, *Historia jurídica de la Universidad de México*, *op. cit.*, pp. 75-117; Madrazo, Jorge, *El sistema disciplinario de la Universidad Nacional Autónoma de México*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1980, serie E, varios, núm. 7, pp. 33-35; Mendieta y Núñez, Lucio, *Historia de la Facultad de Derecho*, 2ª ed., México, UNAM, Dirección General de Publicaciones, 1975, pp. 32-36.

¹¹⁵ Véase Madrazo, Jorge, *op. cit.*, pp. 33-35; Mendieta y Núñez, Lucio, *op. cit.*, pp. 35-36; y García Stahl, Consuelo, *op. cit.*, pp. 63-71.

¹¹⁶ Se llamaban Estatutos al derecho de la Universidad de dictarse a sí misma nuevas disposiciones que matizaban y complementaban las normas dictadas por las autoridades. A veces incluso se valían de algún subterfugio legal para pasar por alto las reglas impuestas por los fundadores.

¹¹⁷ Se le designó Imperial y Pontificia Universidad de México, bajo Agustín de Iturbide; Nacional y Pontificia Universidad de México, cuando el partido centralista llegó a restablecerla, y al, final, simplemente Universidad de México. Véase González González, Enrique, “La Universidad de México durante los siglos XVI y XVII”, en *La Universidad en el tiempo*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad/Coordinación de Humanidades, 1985, p. 21.

Universidad, el estudio de la metafísica y el “internado”, conceptos aparentemente tan lejanos de los vaivenes de la política, perdieron su propia y natural significación para quedar convertidos en símbolos partidistas entre liberales y conservadores de este cruento embate decimonónico, finalmente forjador de nuestro carácter nacional. Edmundo O’Gorman define este hecho con gran precisión:

Ave fénix en los fastos patrios, bachilleres por añadidura, la Universidad de México tiene un historial de muertes y resurrecciones que haría palidecer al más ferviente devoto de la palingenesia. Pero no busquemos la cifra de un misterio; no nos conformemos, tampoco, con ciertas interpretaciones habituales que ven en el discurrir histórico de México la prueba de no sé que incapacidades congénitas a la índole del ser nacional. La explicación estriba en que, a partir de la República, la Universidad fue adquiriendo un significado de facción que la sujetó a las variaciones de nuestra historia política. Acusaría un desconocimiento profundo de la historia hispano-americana querer otra cosa. En México, la gran lucha entre conservadores y liberales fue, además de política a secas, intentó vital poder definirnos en términos de modernidad. De ahí la asombrosa llaneza con que lo más alejado, la metafísica por ejemplo, se prestó a transfiguraciones de consigna y de bandería. Tener aficiones metafísicas, allá en los tiempos en que el positivismo se apoderó de la conciencia oficial, equivalía poco más o menos a no ser mexicano, y lo mismo aconteció con lo universitario.¹¹⁸

En consecuencia, la Universidad de México, al margen de su mayor o menor efectividad, de su acierto o desacierto académicos, se convirtió prioritariamente en símbolo partidista entre liberales y centralistas. Defendida por los grupos centralistas y arduamente atacada por los grupos liberales, vivió durante la primera mitad del siglo XIX una serie de continuas clausuras y reaperturas que terminaron por minar su obsoleta estructura.

Hay que recordar que la Universidad no cumplió una función crítica, ni mucho menos subversiva del orden colonial de cosas existentes, aún cuando se introducen progresivamente en los programas de estudio los conocimientos más recientes logrados por la ciencia europea, aún aquellos de carácter secular que dieron lugar, en Europa, a fuertes movimientos críticos y a la perturbación de la estructura medieval, tales como los métodos científicos desarrollados por varios pensadores europeos. En este orden de ideas, Margarita Menegus afirma que: La resistencia mostrada por la Universidad hacia el cambio y hacia la modernización de su enseñanza, llevó a que el pensamiento ilustrado de la época se produjera fuera de la Universidad. Al no incorporar la Universidad a los criollos ilustrados de la época esta institución no se renovó, y se mantuvo como trasmisora de un conocimiento arcaico.

...

¹¹⁸ O’Gorman, Edmundo, *Justo Sierra y los orígenes de la Universidad de México 1910*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Filosóficas, 2010, p. 1.

Combatió a las instituciones científicas y de artes plásticas creadas por el régimen Borbón. Mantuvo, por otra parte, alejados de sus claustros a los científicos e intelectuales criollos que se habían incorporado en sus cátedras y en sus investigaciones el pensamiento ilustrado. En fin, la Real Universidad de México se abstuvo de participar del movimiento cultural e intelectual de su época.¹¹⁹

1.2.3 Nacional y Pontificia Universidad de México

Con el triunfo del movimiento independentista en México y el surgimiento de nuevos estados políticamente independientes en América, la vieja universidad colonial, con sus esquemas escolásticos y su carácter pontificio, perdió su base de sustentación. Los gobiernos se propusieron construir un sistema educativo y buscar nuevos contenidos para la enseñanza en general y para la Universidad en particular. La Universidad –renombrada como Nacional y Pontificia Universidad de México¹²⁰ al nacer los Estados Unidos Mexicanos en 1824- no fue ajena a esos conflictos y, en consecuencia, abrió y cerró sus puertas dependiendo del gobierno en turno, con su respectiva ideología.

La Universidad de México con su carácter conservador,¹²¹ siguió impartiendo la misma enseñanza jurídica durante los primeros decenios de la independencia. Pero luego, ideas liberales¹²² comienza a dejar sentir su impacto. A este respecto, Lourdes Alvarado

¹¹⁹ Menegus Bornemann, Margarita, “La Universidad en el siglo XVIII”, en *La Universidad en el tiempo*, op. cit., p. 37. Las instituciones de educación superior, que atacó la Real y Pontificia Universidad de México, debido a que el régimen Borbón amenazaba con destituir sus privilegios y canónjías como rectora de la educación superior en la Nueva España, fueron la Real Academia de Bellas Artes de San Carlos, fundada en 1784; el Jardín Botánico, inaugurado en 1788, y el Real Seminario de Minas, establecido hacia 1787.

¹²⁰ Martínez, Javier, op. cit., p. 14.

¹²¹ En cuanto al tema de la tradición, consideró fundamental acudir a las enseñanzas de Fernand Braudel sobre la teoría de la “larga duración”. Según él, todos los niveles del tiempo de la historia se comprenden a partir de la capa de la historia lenta, la más profunda, semi-inmóvil, que va constituyendo una estructura sobre la cual se posan los sucesos de mediana y corta duración, y sin la cual estos dos no podrían comprenderse cabalmente. Ubicar en este marco conceptual la trayectoria que han seguido las instituciones jurídicas heredadas de la antigua jurisprudencia romana nos ayuda a colocar en una dimensión más real una serie de conceptos que, en determinado momento de nuestra formación, solemos tener aisladamente aquí y allá. Braudel relaciona el término “estructura” con la “larga duración”: “la palabra estructura –dice- domina los problemas de larga duración. Los observadores de lo social entienden por estructura una organización, una coherencia, unas relaciones suficientemente fijas entre realidades y masas sociales [...] un ensamble, una arquitectura, pero, más aún, una realidad que el tiempo tarda enormemente en desgastar y en transportar”. Véase Braudel, Fernand, *La historia y las ciencias sociales*, 7ª reimpresión, trad. de Josefina Gómez Mendoza, Madrid, Alianza, 1986, p. 70.

¹²² Alan Knight hace una distinción de tres tipos de liberalismo que son, a su parecer, los mejores “conceptos organizados” para entender la naturaleza del liberalismo mexicano: *liberalismo constitucional*, *liberalismo institucional* y *liberalismo desarrollista*. Quiere además demostrar que todos pertenecen a la familia común del liberalismo, aunque su ubicación en esta clase se da más a su significado históricamente compartido que a su clara congruencia ideológica: 1) *liberalismo constitucional* insistía en las reformas políticas (gobiernos representativos, derechos jurídicos, equilibrio del poder centralista y el gobierno estatal y municipal), y, por lo general, compromiso con el federalismo; 2) *liberalismo institucional* apoyaba cambios más amplios y radicales. Acometió contra privilegios legales y propiedades de la Iglesia, además de necesitar un gobierno activo para poner en práctica estas reformas; 3) *liberalismo desarrollista*, cargado de positivismo, estabilidad y orden. Querían un gobierno fuerte –autoritario incluso-, que con la estabilidad permitiera liberar los recursos productivos del país. El positivismo, con su esquema evolucionista y su énfasis tecnócrata,

comenta lo siguiente: El programa liberal, claramente delineado hacia los inicios de la década de los treinta, pretendía fundamentalmente secularizar la sociedad, hacerla laica y civil mediante la abolición, o al menos la reducción de los privilegios del clero y la milicia, y la supresión de las instituciones monásticas y de todas aquellas leyes que otorgaban a la Iglesia el manejo de los negocios civiles. Consideraban que una nación moderna y progresista como la que intentaban conformar deberían ser jurídicamente uniforme, regulada por un Estado poderoso y por tanto ajeno al influjo de cualquier organización corporativa, ya fuese ésta la iglesia, el ejército, la universidad o los gremios, por citar algunos de los más importantes.¹²³

La clara agonía de la Universidad de México se hace mucho más patente durante el gobierno liberal del vicepresidente de la República Valentín Gómez Farías,¹²⁴ siendo el ideólogo del movimiento el doctor José María Luis Mora –que consideraba a la Universidad “inútil, irreformable y pernicioso”-¹²⁵ y en un decreto del 19 de octubre de 1833,¹²⁶ con lo cual se dio un primer e importante paso hacia el laicismo, el Congreso autorizó al gobierno federal para “el arreglo de la instrucción pública” en todos sus aspectos, en cumplimiento del decreto que suprime la Universidad de México y crea la Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito Federal y Territorios Federales,¹²⁷ que tendría a su encargo todos los establecimientos públicos de enseñanza, y los fondos públicos dedicados a ella; todos los bienes muebles e inmuebles pasaron a la administración de la citada dependencia gubernamental.

presentaba su justificación filosófica. Knight, Alan, “El liberalismo mexicano desde la Reforma hasta la Revolución (una interpretación), en *Historia mexicana*, vol. 1, núm. 4, mayo-agosto, México, 1995, pp. 59-62.

¹²³ Alvarado, Lourdes, *La polémica en torno a la idea de universidad en el siglo XIX*, México, UNAM, Coordinación de Humanidades/Centro de Estudios sobre la Universidad/Escuela Nacional Preparatoria, 1994, pp. 22-23.

¹²⁴ La reforma implementada por Valentín Gómez Farías, en términos generales pretendía, secularizar la enseñanza, incautar los bienes del clero, reformar las órdenes religiosas y dar al gobierno el ejercicio del Patronato Real. En relación a la enseñanza, está se reformaba y quedaba en manos de una Dirección General, se suprimía la Universidad, símbolo de la “reacción”, y se reorganizaba la enseñanza superior por completo, excluyendo totalmente al clero. Véase Vázquez, Josefina Zoraida, “Los primeros tropiezos”, en *Historia General de México*, vol. II, 3ª ed., México, El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos, 1981, pp. 760-762.

¹²⁵ *Idem.* Aunque María de Lourdes Alvarado, considera también a Juan José Espinosa de los Monteros, Andrés Quintana Roo, Manuel Eduardo Gorostiza, Juan Rodríguez Puebla y Francisco García Salinas, echaron a andar un ambicioso proyecto de reforma. Su objetivo fundamental era secularizar la sociedad, hacerla laica y civil mediante la abolición o al menos la reducción de los privilegios del clero y de la milicia y la supresión de las instituciones monásticas y de todas aquellas leyes que otorgaban a la Iglesia el manejo de los negocios civiles. Dentro de esta lógica, la Universidad, por su origen colonial, su herencia ideológica, y su carácter corporativo, estaba destinada a desaparecer para dar paso a nuevas instituciones. Véase Alvarado, María de Lourdes, “La universidad en el siglo XIX”, en Marsiske Schulte, Renate (coord.), *La Universidad de México. Un recorrido histórico de la época colonial al presente*, 2ª ed., México, Plaza y Valdés-UNAM, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2010, colección Historia de la educación, pp. 91-92.

¹²⁶ Madrazo, Jorge, *El sistema disciplinario de la Universidad Nacional Autónoma de México*, op. cit., p. 47.

¹²⁷ Véase *Leyes y Reglamentos para el arreglo de la instrucción pública en el Distrito Federal*, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 26 de octubre de 1833. [en línea], disponible en http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_26101833.pdf [Consulta: 11 de junio de 2015].

Valentín Gómez Farías, siempre con apoyo en el decreto del Congreso, expidió, el 23 de octubre de 1833, un reglamento, por medio del cual organizó la instrucción pública para el Distrito y Territorios Federales, en seis establecimientos:¹²⁸

- I. Establecimiento de Estudios preparatorianos.
- II. Establecimiento de Estudios Ideológicos y Humanidades.
- III. Establecimiento de Ciencias Físicas y Matemáticas.
- IV. Establecimiento de Ciencias Médicas.
- V. Establecimiento de Jurisprudencia.**
- VI. Establecimiento de Ciencias Eclesiásticas.

Al establecimiento de la Escuela de Jurisprudencia, se asignaron las siguientes cátedras:

1. Primera y segunda de latinidad.
2. Una de ética.
3. Una de derecho natural y de gentes y marítimo.
4. Una de derecho político constitucional.
5. Una de derecho canónico.
6. Una de derecho romano.
- 7. Primera y segunda de derecho patrio.**
8. Una de retórica.

Por medio de dicho decreto, mediante el cual se entregó la educación pública superior a seis establecimientos, uno de los cuales correspondió a la enseñanza del derecho. Dentro de la Escuela de Jurisprudencia, este establecimiento hubo ocho cátedras, cuyos temarios, a los ojos de los centralistas, aparecieron como revolucionarios.

La reacción centralista¹²⁹ anuló luego de una duración de 10 meses, esta revolucionaria organización de la enseñanza superior de Valentín Gómez Farías y su grupo

¹²⁸ Mendieta y Núñez, Lucio, *Historia de la Facultad de Derecho*, 2ª ed., México, UNAM, Dirección General de Publicaciones, 1975, pp. 124-125. Por su parte, María de Lourdes Alvarado menciona que el término de *establecimiento*, en lugar de colegio o universidad no fue causal; respondía a la decisión de esa generación de enterrar todo aquello que tuviera relación con el sistema educativo del antiguo régimen. Véase Alvarado, María de Lourdes, “La universidad en el siglo XIX”, en Marsiske Schulte, Renate (coordr.), *op. cit.*, p. 93.

¹²⁹ Humberto Morales y William Fowler comentan que el término conservador –o centralistas- empezó a usarse hasta mediados de la década de 1830. Sin embargo, su uso no cobró matices claramente políticos o al menos de partido, hasta finales de la década de 1840. No hubo además una visión homogénea conservadora/tradicionalista, sino más bien heterogéneo, y que dicho conservadurismo se desarrolló en todo momento dentro de un marco liberal generalizado entre las clases políticas que asumieron el poder en 1821. Varios intelectuales se adhirieron al proyecto conservador porque creían que era necesario preservar las tradiciones coloniales y los privilegios de la Iglesia ante la amenaza de las facciones anticlericales, así se vieron a la tarea de imponer orden, estabilidad y progreso a través de una monarquía liberal. El

de liberales;¹³⁰ sin embargo, influyó en la posterior evolución de la enseñanza de Derecho; además es imposible señalar que desde aquellos años la Escuela de Jurisprudencia fue dotada, por primera vez, de un edificio independiente: el Colegio de San Ildefonso.

Al año siguiente, el 31 de julio de 1834, el presidente de la República Antonio López de Santa Anna, por decreto restableció y la designó como **Nacional y Pontificia Universidad de México**, y le restituía sus antiguos bienes, privilegios y funciones.¹³¹

Como se ha visto, durante esta época la Universidad es suprimida y reabierta una vez, y por esta razón, la enseñanza del Derecho, por decreto del 12 de noviembre de 1834, continuaba impartándose en los Colegios de San Juan de Letrán, San Gregorio y San Ildefonso, no encontró el ambiente de relativa seguridad y tranquilidad que lo académico necesitaba para su florecimiento.¹³² En este sentido, Edmundo O’Gorman menciona que: La Universidad que se designa como Nacional y Pontificia, era la instrucción superior y jerárquica. Tenía cuatro facultades: Teología, Jurisprudencia, Medicina y Filosofía. Los estudiantes de los colegios, salvo Minería, se matriculaban en la Universidad, cuyas cátedras estaban destinadas a completar y perfeccionar los estudios. Solamente la Universidad otorgaba grados, que eran de doctor, licenciado y bachiller. En unión del Nacional Colegio de Abogados y de la Academia de Jurisprudencia, la Universidad tenía función de “cuerpo consultivo del gobierno”.¹³³

conservadurismo se basaba esencialmente en la convicción de que se debía encontrar un sistema político que conservara el principio religioso, el principio de la propiedad, el principio de la familia y el principio de la moralidad. Agregan estos autores que: “Cuando se hablaba de sentimientos conservadores estos se referían casi exclusivamente a valores éticos que la gente de bien quería conservar ante la amenaza de un mundo inmoral y nefando que parecía estar implícito en cualquier revuelta popular. Con la pérdida de un respeto tradicional a la autoridad del monarca existía el miedo a que se fuera a perder también cualquier respeto a la autoridad que lo había reemplazado. El temor a la disolución social venía asociado con el temor de que con el logro de la independencia, la sociedad corría el peligro de perder la noción jerárquica novohispana de la moralidad que había sido tan firmemente respetada bajo la colonia”. Véase Morales, Humberto y Fowler, William, *El conservadurismo mexicanos en el siglo XIX (1810-1910)*, México, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 1999, pp. 12-13.

¹³⁰ Gabriela Tío sustenta la hipótesis que el liberalismo fue un conjunto amplio de ideas sobre la organización política de la sociedad que en su aplicación, revistió múltiples formas pero cuyo núcleo ‘esencial’, lo que lo define como tal y lo distingue de otros movimientos políticos, es el iusnaturalismo, la defensa de los derechos y libertades individuales, y la idea de un pacto social como base de toda forma de gobierno. Las modalidades y extensiones de la ciudadanía y la representación, la forma misma de gobierno, el federalismo o centralismo establecidos en las constituciones, caracteriza ‘los liberalismos’ según diferentes realidades y aspiraciones. El liberalismo que logre concretarse histórico-políticamente en Europa, lo hizo a través de monarquías constitucionales; fue el liberalismo posrevolucionario y en gran medida prevenido de los excesos de la revolución. Véase Tío Vallejo, Gabriela, “La monarquía en México: historia de un desencuentro. El liberalismo monárquico de Gutiérrez Estrada”, en *Secuencia*, núm. 30, septiembre-diciembre, México, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, 1994, pp. 33-34.

¹³¹ Alvarado, Lourdes, *op. cit.*, 40.

¹³² Mendieta y Núñez, Lucio, *op. cit.*, p. 125-126.

¹³³ O’Gorman, Edmundo, *Justo Sierra y los orígenes de la Universidad de México 1910*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Filosóficas, 2010, p. 8.

La ley del 18 de agosto de 1843,¹³⁴ con idéntica orientación política que la anterior, la mantenía con vida aunque considerablemente debilitada, pues no obstante que respetaba su derecho de expedir los títulos y grados de bachiller, licenciado, maestro y doctor, eximía a los estudiantes de los colegios de la obligación de concurrir a sus cursos.¹³⁵

A fines de 1855 ocupó la presidencia, con el carácter de sustituto el general Ignacio Comonfort, quien, en uso de las facultades concedidas al gobierno en el Plan de Ayutla,¹³⁶ expidió con fecha 23 de mayo de 1856 el Estatuto Orgánico Provisional que imponía un régimen federal al país, en espera de la constitución definitiva que habría de expedir el Congreso Constituyente. Ignacio Comonfort decretó la supresión de la Universidad con fecha del 14 de septiembre de 1857, no obstante el dictamen favorable a la institución rendido por la comisión visitadora nombrada para tal efecto en un documento el día 10 de septiembre de 1856 y las razones esgrimidas por el rector José María Díaz de Sollano para impedir tal decisión.¹³⁷ Por su parte el presidente conservador general Félix María Zuloaga, por decreto de 5 de mayo de 1858, es decir, apenas siete meses después de la supresión de la Universidad, derogó el decreto de 14 de septiembre de 1857 que la había extinguido y restableció a la Universidad.¹³⁸ Como era de esperarse, al tomar el poder como presidente interino constitucional, Benito Juárez, no respetó esta decisión, y por circular de 23 de enero de 1861¹³⁹ dispuso que las cosas tornarán al estado en que se encontraban con anterioridad a Zuloaga. Por decreto de 15 de abril de 1861,¹⁴⁰ el gobierno juarista implantó el segundo sistema general de educación emanado de un régimen del partido liberal.

Durante la intervención francesa fue restablecida una vez más la Universidad de México hasta que con fecha del 30 de noviembre de 1865¹⁴¹ Fernando Maximiliano, emperador de México, ordenaba la supresión de la Universidad de México, donde él mismo derogó todas las disposiciones dictadas por él, que se opusieran al decreto de Ignacio Comonfort del 14 de septiembre de 1857, que suprimió la Universidad y declaró

¹³⁴ Esta nueva ley sobre instrucción pública corresponde al sistema centralista normado por las Bases Constitucionales expedidas el 13 de junio de 1843.

¹³⁵ O’Gorman, Edmundo, *op. cit.*, p. 40.

¹³⁶ El 1º de marzo de 1854 el coronel Florencio Villareal proclamó el Plan de Ayutla, cuyos propósitos fundamentales eran: 1) destitución de Santa Anna y 2) designación de un presidente interino que debería convocar a un Congreso con carácter de constituyente.

¹³⁷ O’Gorman, Edmundo, *op. cit.*, pp. 18-19.

¹³⁸ *Ibidem*, p. 19.

¹³⁹ *Idem*.

¹⁴⁰ *Ibidem*, p. 20.

¹⁴¹ Alvarado, María de Lourdes, “Ausencia y presencia de la Universidad en México”, *La Universidad en el Tiempo*, *op. cit.*, pp. 41-42.

vigente dicho decreto¹⁴² otorgándole al doctor Basilio Arriaga, rector de dicha corporación, un plazo de ocho días para entregar oficialmente y bajo estricto inventario el edificio y los bienes que hubieran estado bajo su cuidado.

La concluyente derrota del proyecto conservador imperialista, acaecida en 1867, iniciaba una nueva etapa dentro del devenir histórico nacional. Restaurada la República y encabezada ésta por la figura del presidente Benito Juárez, se tornaba inaplazable sentar las bases del Estado mexicano, bajo la tutela del liberalismo triunfante. Sin duda, múltiples y variados deben haber sido los problemas que tuvo que enfrentar esta dignatario en su afán de reconstruir y reorientar al país; sin embargo, una de estas tareas prioritarias, y quizá la que consideró de mayor significación para el futuro de México, fue la concerniente a la instrucción pública.

Es así como el 2 de diciembre de 1867 se expide la *Ley Orgánica de la Instrucción Pública en el Distrito Federal*,¹⁴³ Esta ley, novedosa en múltiples sentidos, que basada en el positivismo¹⁴⁴ orienta y reglamenta la instrucción mexicana, estableciendo la educación laica, así como la primaria obligatoria y gratuita, resalta también para los fines de nuestro estudio por tres razones fundamentales:¹⁴⁵ 1) crea una institución de estudios preparatorios, la Escuela Nacional Preparatoria,¹⁴⁶ que durante un largo periodo (1867-1910) fungirá

¹⁴² *Ibidem*, p. 131.

¹⁴³ *Ley Orgánica de la Instrucción Pública en el Distrito Federal*, publicada en el Diario Oficial de la Federación el día 2 de diciembre de 1867, [en línea], disponible en http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_02121867.pdf [Consulta: 10 de junio de 2015]

¹⁴⁴ El francés Augusto Comte (1798-1857) fue el fundador del Positivismo, el cual constituye toda una doctrina filosófica cuyo contenido vino a revolucionar la actitud especulativa de la época inmediata anterior a él. El positivismo puede definirse en dos sentidos: 1) en un *sentido amplio* se refiere a “todas aquellas doctrinas que exaltan el valor de la ciencia y principalmente el darwinismo y el evolucionismo de Spencer que tiene nexos con la filosofía de Comte; b) en *sentido estricto* el positivismo es la filosofía que desarrolla Augusto Comte”. Escobar Valenzuela, Gustavo, *Introducción al pensamiento filosófico en México*, México, Limusa, 1992, p. 78. Hay que comentar que existían dos principios básicos para adquirir y fundar todo conocimiento. El primer principio consiste en basar todo conocimiento en la experiencia o sea, en los datos que nos informen los sentidos. El segundo principio, considera como verdadero sólo aquello que sea explicable en virtud de las conexiones constantes, invariables y uniformes que existen en los fenómenos de la naturaleza. La doctrina positivista tiene un sentido utilitario, práctico del conocimiento. La escuela Positivista nace en una atmósfera ideológica y en un momento histórico caracterizado por una triple pasión: por la Naturaleza, por la Razón y por el Progreso humano.

¹⁴⁵ Alvarado, María de Lourdes, *op. cit.*, pp. 42-44.

¹⁴⁶ La Escuela Nacional Preparatoria fue fundada el 2 de diciembre de 1867 por decreto del entonces presidente de México Benito Juárez García, quien designó al Dr. Gabino Barrera como primer director, iniciando sus cursos de manera oficial el 3 de febrero de 1868 en las instalaciones del Antiguo Colegio de San Ildefonso. Desde ese momento, la Preparatoria ha cumplido de manera excepcional su cometido y ha participado en la formación de importantes personajes de la vida nacional, algunos de los cuales posteriormente concebirían y desarrollarían el proyecto de apertura de la Universidad Nacional de México en 1910. Así, durante casi siglo y medio de existencia, la Escuela Nacional Preparatoria ha sido una constante fuente de vida para nuestra máxima casa de estudios. Si se desea profundizar sobre su trayectoria histórica, véase Romo Medrano, Lilia Estela *et al*, *La Escuela Nacional Preparatoria en el Centenario de la Universidad*, México, UNAM, Escuela Nacional Preparatoria, 2011.

como establecimiento vertebral del sistema educativo nacional; 2) respetar la determinación del gobierno imperial de clausurar la Universidad de México y, por último, 3) establece en el Distrito Federal una serie de escuelas, algunas de las cuales suplirían los estudios antaño impartidos por dicha institución.

Estos establecimientos eran:

- De instrucción secundaria de personas del sexo femenino.
- De estudios preparatorios.
- De jurisprudencia.
- De medicina, cirugía y farmacia.
- De agricultura y veterinaria.
- De ingenieros.
- De naturistas.
- De bellas artes.
- De música y declamación.
- De comercio.
- Normal.
- De artes y oficios.
- Para la enseñanza de sordomudos.
- Observatorio astronómico.
- Academia nacional de ciencias y literatura.
- Jardín botánico.

En virtud de dicha disposición jurídica mencionada, se establece en 1868 la **Escuela Nacional de Jurisprudencia**, cuyo primer Director fue el licenciado Antonio Tagle. Esta Escuela ocupó en un principio el antiguo edificio de San Ildefonso, donde se estudiaban los estudios de Derecho, pero en 1869 se instaló en el ex-convento de la Encarnación.¹⁴⁷

El artículo 9 de la Ley Orgánica de la Instrucción Pública en el Distrito Federal dispone que en la Escuela Nacional de Jurisprudencia se impartirán las siguientes materias: Derecho Natural, Derecho Romano, **Derecho Patrio**, Derecho Civil y Penal, Derecho Eclesiástico, Derecho Constitucional y Administrativo, Derecho de Gentes e Internacional,

¹⁴⁷ Villanueva Bazán, Gustavo (coord.), *Guía General del Archivo Histórico de la UNAM*, México, Centro de Estudios sobre la Universidad/Coordinación de Humanidades, 1998, p. 40.

principios de Legislación Civil, Economía Política, Procedimientos Civiles, Legislación Comparada, Derecho Mercantil y del régimen Hipotecario.¹⁴⁸

La Escuela Nacional de Jurisprudencia expedía los títulos de Abogado y de Notario ó Escribano. Los requisitos para obtener el título de Abogado, eran además de pasar los exámenes de la Escuela, concurrir a la Academia de Jurisprudencia del Colegio de Abogados, y realizar una práctica en el bufete de un Abogado y en Juzgados Civiles y Criminales.¹⁴⁹ Para obtener el título de Notario ó Escribano se pedía lo mismo que para el Abogado, excepto el de haber practicado en el oficio de un Notario.¹⁵⁰

A partir de esta Ley Orgánica de la Instrucción Pública, se inicia en nuestro país el perfeccionamiento sistemático de la enseñanza del Derecho y en esta Escuela Nacional de Jurisprudencia se nota un constante empeño por superar el Plan General de Estudios y los métodos didácticos. Pronto se logra sustituir el derecho español por el derecho mexicano y además se inicia un enriquecimiento de las asignaturas bajo la influencia del sistema estadounidense, orientando la enseñanza del derecho en un sentido cada vez más práctico. Además, a iniciativa del abogado Jacinto Pallares, se sustituye el Derecho Natural por un curso de Filosofía del Derecho. Sin embargo, la formación de los alumnos no pasaba de ser litigantes, en cuyo sentido se apreciaba cierto atraso con respecto al panorama occidental de las escuelas y facultades jurídicas.

El entonces Subsecretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, Justo Sierra Méndez, consciente de la necesidad de impulsar y transformar la enseñanza del Derecho; y utilitarista en científica, apoyó la superación de la enseñanza del Derecho; y bajo la influencia de él y de otros juristas, el Plan de Estudios de la Escuela Nacional de Jurisprudencia presenta en 1902 tres novedades: se instituye una clase de Derecho Administrativo y Legislación Fiscal, se suprime la carrera de Notario ó Escribano y durante tres años de los seis años de la carrera, se exigen labores prácticas de los estudiantes.

Desde entonces las cátedras que integraban la carrera de Derecho eran: Derecho Constitucional, Derecho Civil, Derecho Romano, Derecho Mercantil, Derecho Penal, Procedimientos, Economía Política, Derechos Administrativo y Legislación Fiscal, Derecho Internacional Privado, Medicina Legal, Derecho Internacional Público, Filosofía del Derecho y Oratoria Forense.

¹⁴⁸ Artículo 9° de la Ley Orgánica de la Instrucción Pública en el Distrito Federal.

¹⁴⁹ Artículo 24° de la Ley Orgánica de la Instrucción Pública en el Distrito Federal.

¹⁵⁰ Artículo 25° de la Ley Orgánica de la Instrucción Pública en el Distrito Federal.

En la orientación fundamental de la enseñanza jurídica predominaba el Positivismo (Gabino Barreda,¹⁵¹ Miguel Macedo; Justo Sierra) y la desconfianza de toda metafísica, y había una clara preferencia por los autores franceses, a cuyo lado se utilizaban las obras de la excelente literatura jurídica que caracterizaba al Porfirismo.¹⁵²

Los profesores eran siempre los abogados más distinguidos del foro mexicano e incluían en la exposición doctrinaria teorías de Auguste Comte, Herbert Spencer y de la Escuela Antropológica Italiana; y la Sociedad de Estudios Sociales, creada por un grupo de catedráticos de la Escuela Nacional de Jurisprudencia ayuda a enriquecer la base doctrinaria de la ciencia jurídica mexicana, ligándola a la realidad social en general.

El sentido y la evolución de la enseñanza del Derecho y de la Escuela Nacional de Jurisprudencia no puede entenderse sin tomar en cuenta las aportaciones de los intelectuales positivistas.

Respondiendo a esas orientaciones, el nuevo Plan de Estudios para la carrera de abogado, de 1907, presenta otras novedades, como la inclusión de Sociología General y la introducción de especialidades en la carrera de abogado, permitiéndose al alumno realizar cursos superiores, además de la eliminación del Derecho Romano y la reducción de la carrera a cinco años. En todo esto se refleja el desarrollo de la economía del país, que hacía necesaria la creación de nuevos abogados capaces de apoyar la evolución de los negocios.

La administración del presidente Porfirio Díaz, también hizo inaugurar el 15 de marzo de 1908 un nuevo edificio, ubicado sobre lo que fuera el convento de Santa Catalina

¹⁵¹ Gabino Barreda (1818-1881) quien fuera director de la Escuela Nacional Preparatoria (1867-1878) bajo el gobierno de Benito Juárez, tomó las ideas del Positivismo y fue la filosofía decisiva en la formación del pensamiento mexicano en el siglo XIX. Precisamente, para establecer un orden que pusiera fin a la anarquía imperante en el país, se va a adoptar al Positivismo, al que se considero idóneo para encauzar a la sociedad mexicana hacia el orden y el progreso. Así, con el lema “libertad, orden y progreso” se formó una escuela que ofrecía a sus educandos los estudios necesarios para ingresar a la Universidad y que la educación básica no cubría. En 1867 Barreda se presenta como un verdadero reformador. El gobierno de Benito Juárez se impuso la tarea de reformar totalmente la educación que había estado en poder del clero. Al igual que el liberalismo, el Positivismo fue la filosofía importante por los mexicanos para construir el orden social que creían adecuado en cierto momento de su historia. “Después del triunfo de la burguesía mexicana se hacía urgente el establecimiento del orden. Pero no bastaba un orden superficial, era menester un nuevo orden que tuviese como base la conciencia de los mexicanos. Era necesario establecer una nueva educación que desplazase a la establecida por el clero. Para sustituir a una formación teológica era menester lo que se podía llamar una educación positivista”. Cfr. Zea, Leopoldo, *Esquema para una historia de la filosofía en México*, México, Edimex, 1955, p. 37. Es así como la Escuela Nacional Preparatoria se constituyó a partir de ahí en la piedra angular del sistema educativo. Su lema fue transformado más tarde por el maestro Ezequiel A. Chávez, quien lo concibió como “amor, orden y progreso”, y que es el que ostenta hasta la fecha.

¹⁵² El Porfirismo “pone de relieve, sobre todo, la longevidad del régimen, particularmente en contraste con sus predecesores en el México del siglo XIX, y su éxito al lograr una estabilidad y una paz políticas por un periodo de casi treinta y cinco años. El Porfirismo también enfatiza las cualidades personales que justifican que Díaz haya monopolizado el oficio de gobernar durante más de treinta años: inter alia, su patriotismo, su heroísmo, su dedicación, su sacrificio personal, su tenacidad y su valentía”. Véase Garner, Paul, *Porfirio Díaz. Del héroe al dictador. Una biografía política*, 2ª ed., trad. de Luis Pérez Villanueva, México, Editorial Planeta Mexicana, 2010, p. 22.

de Siena, se levantó el edificio que albergó a la Escuela Nacional de Jurisprudencia.¹⁵³ Cabe apuntar que la Escuela Nacional de Jurisprudencia fue la primera en ser dotada de un edificio propio. Podemos decir que con la inauguración de este edificio se incluye una etapa más en la historia de la enseñanza del Derecho en México.

1.2.4 Universidad Nacional de México

Es así como el 26 de abril de 1910, el Secretario del Despacho de Instrucción Pública y Bellas Artes, Justo Sierra Méndez,¹⁵⁴ al presentar a la Cámara de Diputados la iniciativa¹⁵⁵ para la fundación de la Universidad Nacional de México, señalaba:

¹⁵³ La ubicación del inmueble es San Ildefonso número 28, esquina con República de Argentina, Centro histórico de la ciudad de México. El autor del inmueble, ingeniero Salvador Echegaray, lo proyectó respetando el patio claustral que aún se conserva. En 1910 la Escuela Nacional de Jurisprudencia se integró a la nueva Universidad Nacional de México, gracias a la iniciativa de Justo Sierra. En 1948 el inmueble pasó a formar parte del patrimonio universitario. Cabe recordar que en 1915 se formó ahí una de las más importantes generaciones de estudiantes –que fundó una Sociedad de Estudios Jurídico-Sociales conocida con el nombre de “Los siete sabios”. Entre los miembros destacados de este grupo se cuentan Manuel Gómez Morín, Antonio Castro Leal, Vicente Lombardo Toledano y Alfonso Caso. En 1954, cuando la Universidad se trasladó a Ciudad Universitaria, la Escuela Nacional de Jurisprudencia abandonó el céntrico edificio y se transformó en Facultad de Derecho. Actualmente el inmueble alberga diversas instancias, tales como la División de Educación Continua y el Bufete Jurídico Gratuito. Véase UNAM, *Santo y seña de los Recintos históricos de la Universidad de México*, México, UNAM, Dirección General de Patrimonio Universitario, 1996, p. 41.

¹⁵⁴ La creación de la Universidad Nacional de México en 1910 fue el resultado de un proceso que duró alrededor de 30 años. Justo Sierra, siendo un joven diputado de 33 años, había propuesto la creación de darle a México una universidad. Sierra envió a su principal colaborador, Ezequiel A. Chávez, hasta tres veces a Europa y los Estados Unidos para estudiar la organización de varias universidades; para ello elaboró dos versiones del “proyecto para la creación de la Universidad Nacional”: la primera –fechada el 10 de febrero de 1881- apareció en *El Centinela Español*; la segunda, del 17 de abril del mismo año, fue la que presentó ante el Congreso y, a pesar de haber contado con el apoyo de las representaciones de las diputaciones de Aguascalientes, Puebla, Veracruz y Jalisco, no obtuvo éxito, ni siquiera se rindió dictamen alguno, pues se consideró inútil hacerlo cuando la educación primaria y secundaria eran tan defectuosos e insuficientes, además los ochentas habrían de ser años de reconciliación política, y la creación de una universidad seguramente reavivaría conflictos ideológicos; la idea quedó latente y sólo se corporificó hasta 1910. Los principales documentos concernientes al proyecto de 1881, véase en Sierra, Justo, *Obras completas*, t. VIII, *La educación nacional, Discursos*, México, UNAM, 1977, pp. 65-82; O’Gorman, Edmundo, *op. cit.*, pp. 25-53; Alvarado, Lourdes, *la polémica en torno a la idea de Universidad en el siglo XIX*, *op. cit.*, pp. 94-109; Garciadiego Dantan, Javier, “El proyecto universitario de Justo Sierra: circunstancias y limitaciones”, en Alvarado, Lourdes (coord.), *Transformación y reforma en la Universidad de México*, *op. cit.*, pp. 161-202; Marsiske Schulte, Renate, “La Universidad Nacional de México (1910-1929)”, en Marsiske Schulte, Renate (coord.), *op. cit.*, 117-121; González Del Rivero, Bertha Elena, *La autonomía universitaria y sus implicaciones laborales: 1929-1933*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad/Coordinación de Humanidades, 1989, pp. 22-23. Para una interpretación contemporánea de la fundación de la Universidad Nacional de México se recomienda revisar la siguiente obra Domínguez Martínez, Raúl (coord.), *Historia general de la Universidad Nacional Siglo XX. De los antecedentes a la ley orgánica de 1945*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2012.

¹⁵⁵ El primer proyecto de Justo Sierra y Ezequiel A. Chávez se presentó primero a la consideración del oficialista grupo de expertos llamado Consejo Superior de Educación. Se discutió en sus sesiones de mediados de enero a abril; posteriormente se presentó, ya con el nombre de Proyecto de Ley Constitutiva de la Universidad Nacional, al congreso federal, ante el cual Sierra dio un aplaudido discurso justificatorio. No era necesario la calidad que dio a su apología, porque todos los diputados sabían que Porfirio Díaz apoyaba – y urgía- el proyecto; porque los Científicos, grupo político al que pertenecía Sierra, controlaban las Cámaras, y porque él mismo contaba entre los legisladores con algunos colaboradores amigos, quienes obviamente

Hemos querido, pretendemos lograr que esta Universidad nueva que, según la esperanza de uno de los personajes más representativos y más inteligentes del clero mexicano debe ser la reproducción de la antigua Universidad para ser vividera, sea precisamente todo lo contrario; no pueden los elementos que compusieron aquella Universidad componer los de ésta. Aquellos estudios se preparaban por medio de la retórica y la gramática, subían a la filosofía y a las pseudo-ciencias, entre la cuales estaba comprendida la astrología, y luego formaban doctores en derecho, en teología, etc. Universidades de ese tipo son las que el clero ha organizado y que sostiene, haciendo uso del más perfecto de sus derechos; pero ¿qué punto de comparación posible entre ellas y nuestra Universidad, que forzosamente, no sólo por imposición o por reglas que el Poder Legislativo o el Poder Ejecutivo les haya dado, sino por la fuerza misma de las cosas, tendrá que ser un instituto perfectamente laico? Una Universidad es un centro de donde se propaga la ciencia, en que se va a crear la ciencia, ahora bien, señores diputados, la ciencia es laica, la ciencia no tiene más fin que estudiar fenómenos y llegar a esos fenómenos últimos que se llaman leyes superiores. Nada más; todo lo que de esta ruta se separe puede ser muy santo, muy bueno, muy deseable, pero no es ciencia; por consiguiente, si la ciencia es laica, si las universidades se va a consagrar a la adquisición de las verdades científicas, deben ser, por al fuerza misma del término, instituciones laicas. No puede haber, pues, ningún punto de comparación posible entre este órgano creador y la antigua Universidad mexicana que en buena hora murió porque ya de hecho había muerto.¹⁵⁶

El 26 de mayo de 1910 el presidente de la República Porfirio Díaz y Justo Sierra Méndez Secretario del Despacho de Instrucción Pública y Bellas Artes, por Decreto del Gobierno Federal expidió la *Ley Constitutiva de la Universidad Nacional de México*¹⁵⁷ a fin de que se encargará “de realizar en sus elementos superiores la obra de la educación nacional”.¹⁵⁸

Las escuelas nacionales¹⁵⁹ que pasarían a formar parte de la Universidad Nacional de México, fueron la Escuela Nacional de Jurisprudencia, junto con las Escuelas Nacional Preparatoria, de Medicina, de Ingenieros, Bellas Artes (en lo concerniente a la enseñanza de la arquitectura) y de Altos Estudios.¹⁶⁰

apoyaron con denuedo su propuesta, en tanto miembros de la comisión que la dictaminó. Véase Garciadiego Dantan, Javier, *op. cit.*, pp. 162-165.

¹⁵⁶ Sierra, Justo, “Iniciativa para crear la Universidad”, en *Obras completas*, t. V, *Discursos*, México, UNAM, 1977, pp. 417-428.

¹⁵⁷ *Ley Constitutiva de la Universidad Nacional de México*, publicada en el Diario Oficial el día 31 de mayo de 1910, [en línea], disponible en <http://abogadogeneral.unam.mx/PDFS/COMPENDIO/1.pdf>. Consulta: 15 de julio de 2015.

¹⁵⁸ *La Universidad Nacional de México 1910*, 2ª ed. facsimilar, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad/Coordinación de Humanidades, 1990, p. v.

¹⁵⁹ Artículo 2º de la Ley Constitutiva de la Universidad Nacional de México. Si se quiere profundizar sobre las escuelas nacionales que conformaron a la Universidad Nacional de México, véase Alvarado, María de Lourdes, “Las escuelas nacionales, origen de la Universidad Nacional de México”, en Domínguez Martínez, Raúl (coord.), *op. cit.*, pp. 19-85.

¹⁶⁰ Como condición indispensable para crear la Universidad Nacional de México, el pequeño grupo encabezado por Justo Sierra se propuso establecer un nuevo plantel: la Escuela Nacional de Altos Estudios. Íntimamente vinculadas ambas instituciones entre sí, esta última estaba destinada a “impartir el conocimiento

Cuatro meses después, en el marco de la celebración del primer centenario de la proclamación de la independencia de México, la Universidad Nacional de México abrió sus puertas el 22 de septiembre de 1910.¹⁶¹ El acto estuvo presidido por el presidente de la República, Porfirio Díaz, y con la presencia de invitados especiales de varias universidades¹⁶² importantes del mundo, para darle más dignidad a la institución, se decidió otorgar un lugar especial a las universidades de París, Salamanca y California – Berkeley-; en lugar de simples testigos de la inauguración, fueron nombradas “madrinas”.

El jefe de la Universidad, de acuerdo con la ley respectiva, era el ministro de Instrucción Pública; pero de manera inmediata quedó a cargo de un rector y del Consejo Universitario.

Cuando en el discurso de inauguración dijo Justo Sierra que se trataba de una nueva Universidad que nada tenía que ver con la antigua de la época colonial, es decir, la Real y Pontificia Universidad de México, lo cierto es que el peso de la tradición resultaba y pesaba mucho. Como consecuencia del restablecimiento de la Universidad, la Escuela Nacional de Jurisprudencia quedó incorporada a la misma, a partir de la fecha antes señalada. Desde entonces su director estuvo directamente relacionado con la Rectoría, y a través de ésta con el ministro de Instrucción

Poco después de inaugurada la Universidad, estalló en noviembre el movimiento revolucionario encabezado por Francisco I. Madero. A partir de entonces, la Universidad se vio ligada en gran medida a las vicisitudes del conflicto armado, sus primeros años coincidieron con los primeros años de la lucha revolucionaria. Nos comenta Renate Marsiske que: De los maestros y alumnos universitarios eran pocos los que percibieron la importancia del hecho revolucionario; se quedaron en estos primeros años al margen del movimiento social. Los maestros

en los ramos más altos del saber humano”, de ahí su importancia dentro de la estructura educativa del régimen. Por decreto de 17 de diciembre de 1908, el presidente Porfirio Díaz, creó la Ley Constitutiva de la Escuela Nacional de Altos Estudios, siendo promulgada en el Diario Oficial el 7 de abril de 1910, y fue inaugurada el 18 de septiembre de 1910, apenas unos días antes que la Universidad, tuvo lugar en el salón de actos de la Escuela Nacional Preparatoria ante la presencia de los representantes de universidades extranjeras, especialmente invitados para la ocasión, así como los directivos y profesores de las escuelas nacionales y los más destacados miembros de la élite porfirista. Véase *La Universidad Nacional de México 1910, op. cit.*, p. 9-17.

¹⁶¹ Martínez Della Rocca, Salvador, *Centenario de la UNAM. Estado y Universidad Nacional. Cien años de conciliaciones y rupturas*, México, Miguel Ángel Porrúa/ Secretaría de Educación del Gobierno del Distrito Federal/Universidad de Guadalajara/UNAM, 2010, pp. 71-72.

¹⁶² Las universidades que apadrinaron el acto fueron las de París, Salamanca y California, simbolizando de alguna manera la síntesis cultural entre el Viejo y el Nuevo Mundo. Muchas otras enviaron a sus representantes, y el volumen conmemorativo da cuenta de ello, señalando el año de fundación de cada una de las universidades asistentes: Oxford, Gèneve, Oviedo, Harvard, Yale, La Habana, Pensylvania, Princeton, Columbia, Friedrich-Wilhelms, Northwetern, Washington, Illinois, Cornell, Nebraska, Syracuse, Texas y Leland Standford. Asimismo da cuenta del año de fundación y de la asistencia del Collège de France y del Instituto Tecnológico de Massachusetts. Véase *La Universidad Nacional de México 1910, op. cit.*, p. vii.

universitarios tenía la tarea de formar “gentes cultas” y profesionistas preparados, como lo había hecho antes de la fundación de la Universidad en las Escuelas Nacionales; por su extracción social y su preparación eran eminentemente conservadores. Los estudiantes que asistían a la Universidad constituían una minoría privilegiada, hijos de una clase media de profesionistas o comerciantes con éxito que tenían los medios para mantener los estudios de sus hijos. De los 15.2 millones de mexicanos censados en 1910, el 80% eran analfabetas. Este mismo año se inscribieron 51 alumnos de primer ingreso a la Escuela de Jurisprudencia, es decir, el 0.003% de la población.¹⁶³

El alcance de la nueva organización universitaria, sin embargo, fue muy relativo, pues los profesores de la Escuela Nacional de Jurisprudencia eran nombrados directamente por el ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes y el director celebraba acuerdos con ese funcionario. Aún así, se dieron algunos casos de profesores que obtuvieron cátedras por oposición.

Nos comenta por su parte, Lucio Mendieta y Núñez que hacia el mes de mayo de 1912 empezó a rumorar que en la Escuela Nacional de Jurisprudencia se preparaba una huelga de estudiantes. Era director el licenciado Luis Cabrera.¹⁶⁴ Fue así como a mediados de 1912 se presentaron en la Universidad Nacional de México y en la Escuela Nacional de Jurisprudencia una serie de movimientos y conflictos, comenzado por una huelga de los estudiantes de la mencionada institución, cuyo objetivo era el de repudiar el acuerdo relativo que impuso exámenes escritos finales trimestrales y cuando se forzó a los alumnos de último año a colaborar con una especie de servicio social, en los tribunales y juzgados;¹⁶⁵ la intransigencia de las autoridades agravó el conflicto, cuando pidieron la intervención de la policía y cancelaron las matrículas de los huelguistas; a esta actitud, los estudiantes respondieron pidiendo la renuncia del Lic. Luis Cabrera, prestigiado revolucionario y director de la Escuela, y finalmente decidieron crear la Escuela Libre de Derecho, contando para ello con el apoyo de elementos porfiristas¹⁶⁶ y del Nacional

¹⁶³ Marsiske, Renate, “La Universidad Nacional de México y la Autonomía”, en *La Universidad en el tiempo, op. cit.*, pp. 53-54.

¹⁶⁴ Mendieta y Núñez, Lucio, “Incorporación de la Escuela Nacional de Jurisprudencia a la Universidad Nacional”, en Serrano Migallón, Fernando, *450 años de la Facultad de Derecho*, México, UNAM, Facultad de Derecho, 2004, p. 59.

¹⁶⁵ Garcíadiego Dantan, Javier, *op. cit.*, p. 193.

¹⁶⁶ En 1912, las relaciones entre la Universidad y el gobierno revolucionario de Francisco I. Madero –quien fuera presidente de la República del 6 de noviembre de 1911 al 19 de febrero de 1913, se hacían cada vez más tensas. Cuando fue nombrado Luis Cabrera, conocido crítico del régimen porfirista, director de la Escuela Nacional de Jurisprudencia, que era predominantemente conservadora. Parece indudable que, en el fondo, aun cuando los iniciadores de la huelga de 1912 no hayan sido instigados por los católicos, su actitud fue vista con simpatía por los elementos de los científicos y porfiristas y que percibieron en ese movimiento la oportunidad de crear un problema al gobierno del presidente Francisco I. Madero y de suscitar una causa de agitación en el país. Por su parte, el Nacional Colegio de Abogados no vieron con buenos ojos, la designación de Luis Cabrera como director de la Escuela Nacional de Jurisprudencia. Basta ver la lista de profesores de la Escuela Libre de Derecho para darse cuenta de la influencia científico-porfirista en la

Colegio de Abogados, contribuyó con el mobiliario.¹⁶⁷ Esta nueva Escuela se inauguró el 24 de julio de 1912.¹⁶⁸ Entre tanto, la Secretaría de Instrucción Pública había ordenado la clausura definitiva de la Escuela Nacional de Jurisprudencia; ésta fue reabierta el 15 de julio de 1912, pero la Escuela Libre de Derecho pareció nulificar, por su mayor concurrencia de alumnos, a la institución oficial. En este tenor de ideas, Moisés Ornelas comenta que: Jurisprudencia abrió sus puertas y volvió a sus labores docentes del ciclo escolar en curso, con una matrícula de estudiantes que alcanzó 137 alumnos, 31 de ellos supernumerarios. La Escuela Libre por su parte, a mediados de agosto de 1912, contaba con 241, 120 con derecho a examen.¹⁶⁹ Sin embargo, la situación numérica se invirtió dos años después, al recuperar prestigio la Escuela Nacional de Jurisprudencia, como lo afirma Lucio Mendieta y Núñez: En los años siguientes continuó aumentando el número de alumnos de la Escuela Nacional de Jurisprudencia que recobró así su prestigio al grado de volver a ocupar un lugar tan prominente en la preferencia del estudiantado que en unos cuantos años no hubo comparación posible entre el escaso número alumnado de la Escuela Libre y el cada vez más numeroso de la escuela oficial.¹⁷⁰

A partir de 1917 hubo cambios en el interior de la Escuela Nacional de Jurisprudencia, producto de dos circunstancias: la promulgación de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos¹⁷¹ y el constante aumento del estudiantado, no sólo en ella sino en toda la Universidad, influidos por las nuevas ideas revolucionarias, punto de partida de radicales transformaciones en nuestras instituciones jurídicas.

Al mismo tiempo la Universidad pasó a ocupar un lugar importante como elemento político para las diversas fuerzas que se disputaban el control del Estado. De esta manera la

escuela. Véase Marsiske, Renate, “La Universidad Nacional de México (1910-1929)”, *op. cit.*, pp. 120-121; Garcíadiego Dantan, Javier, *op. cit.*, pp. 190-198.

¹⁶⁷ Mendieta y Núñez, Lucio, *op. cit.*, p. 62.

¹⁶⁸ González Avelar, Miguel y Lara Sáenz, Leoncio, *Legislación Mexicana de la Enseñanza Superior*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1969, serie A Fuentes, b) Textos y estudios legislativos, núm. 7, p. 219. La Escuela Libre de Derecho se fundó el 24 de julio de 1912 y el carácter de la disposición jurídica es que su creación de tipo particular, en la iniciativa y en el mantenimiento, se rige por un *Estatuto provisional*. Sus títulos profesionales carecen de validez oficial. El 22 de octubre de 1929, se expide la Ley Reglamentaria de las Escuelas Libres, referente al funcionamiento y validez de las mismas; finalmente, el 17 de enero de 1930, se expide el *Decreto* del presidente provisional de México, Emilio Portes Gil, concediendo a la Escuela Libre de Derecho, el reconocimiento oficial y los privilegios de revalidación y reconocimiento de los títulos emitidos por la misma desde su fundación, acogiéndose a las disposiciones de la *Ley Reglamentaria de las Escuelas Libres* de 1929. Si se desea saber más sobre esta institución educativa jurídica, se recomienda revisar su página web, en lo referente a la historia de la Escuela Libre de Derecho [en línea]. Disponible en <http://www.eld.edu.mx/institucion/historia/> Consulta: 13 de junio de 2015.

¹⁶⁹ Ornelas Hernández, Moisés, “La Universidad Nacional de México. Entre el antiguo régimen y la Revolución (1910-1920)”, en Domínguez Martínez, Raúl (coord.), *op. cit.*, p. 130.

¹⁷⁰ *Ibidem*, p. 64.

¹⁷¹ La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, fue promulgada el 5 de febrero de 1917, publicada en el Diario Oficial. La versión original se encuentra disponible en <http://www.juridicas.unam.mx/infjur/leg/conshist/pdf/1917.pdf> Consulta: 14 de junio de 2015.

Universidad, y en especial (por su carácter político)¹⁷² la Escuela Nacional de Jurisprudencia, sufre desde entonces en forma más directa, los efectos de los conflictos políticos del país. Por su parte, el incremento de la población estudiantil hizo necesario el aumento consecuente del profesorado, y por esta circunstancia empezaron a ingresar en las aulas, profesores jóvenes que trajeron a la Escuela Nacional de Jurisprudencia,¹⁷³ por una constante evolución del Plan de Estudios.

En el año de 1929 fue nombrado director de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales¹⁷⁴ el licenciado Narciso Bassols, quien durante su gestión introdujo al plan de estudios la asignatura Derecho Agrario, como materia optativa, respondiendo a las necesidades de reforma constitucional en materia agraria en el país.

Durante la gestión de este director, quien también era docente de la institución, pretendió modificar el sistema de control de aprovechamiento y revivir el sistema de reconocimientos que había estado vigente en la institución: en lugar de un examen final, se efectuarían reconocimientos trimestrales, como en las demás dependencias universitarias. Algunos estudiantes universitarios de la Escuela Nacional Preparatoria y de la Facultad de

¹⁷² No hay que confundir la *política* con lo *político*, pues se entiende por éste “la característica esencial de la totalidad social; no es posible ubicarlo en alguna esfera específica de la sociedad; representa elementos que provienen de la propia existencia social de los hombres; en suma, representa una dimensión inherente propia del sujeto social, cuya característica más elemental es su capacidad de crear, modificar, determinar la forma que ha de tener su propia existencia”. Véase Juan Enrique Vega, *Política y Estado: apuntes e hipótesis para una reflexión sobre sus interrelaciones*, en Vega, Juan Enrique (coord.), *Teoría y política de América Latina*, México, Centro de Investigaciones y Docencia Económica, 1984, pp. 167-169. Una vez expuestas las razones señaladas, el vocablo *política* proviene del griego *polis*, *politeia*, *politike*, *politikós*, que significa todo lo referente a la ciudad-Estado y al ciudadano. Por su parte, define a la *política* de la forma siguiente: a) Es una contienda que permite asegurar a los individuos y a los grupos que detentan el poder, su dominación sobre la sociedad, al mismo tiempo que la adquisición de las ventajas que se desprenden de ello; b) Es un esfuerzo por hacer reinar el orden y la justicia, y la misión del poder consiste en asegurar el interés general y el bien común contra la presión de las reivindicaciones particulares. Véase Duverger, Maurice *Introducción a la política*, 7ª ed., trad. de Jorge Esteban, Barcelona, Ariel, 1982, p. 15.

¹⁷³ A partir de su incorporación de la Escuela Nacional de Jurisprudencia a la Universidad Nacional en 1910 se les había llamado Facultades a las grandes Escuelas Nacionales, sin que se hubiera reglamentado al respecto para distinguir las escuelas de las facultades. Aprovechando esta laguna jurídica, José Vasconcelos Calderón quien fuera rector de la Universidad Nacional de México (9 de junio de 1920–12 de octubre de 1921), reorganizó la institución, y volvieron a quedar bajo su jurisdicción las escuelas superiores, las cuales dependían, desde la reforma de 1917, del gobierno del Distrito Federal. Mediante un acuerdo firmado por Vasconcelos el 31 de diciembre de 1921, se acordó que la Escuela Nacional de Jurisprudencia se transformaría en Facultad de Jurisprudencia. Hay que recordar, que en 1921 se reformó la Constitución y se creó la Secretaría de Educación Pública, siendo su primer titular José Vasconcelos, empezó a coordinar con jurisdicción federal las actividades educativas en todo el país. Véase Marsiske, Renate, “La Universidad Nacional: 1921-1929”, en Domínguez Martínez, Raúl (coord.), *op. cit.*, p. 202-227.

¹⁷⁴ En la sesión del Consejo Universitario del 20 de julio de 1922 se discutió la conveniencia de cambiar el nombre de la Facultad de Jurisprudencia por Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, según el ejemplo de las universidades españolas, o dejar el nombre como estaba, tomando como punto de comparación la Universidad de San Marcos en Lima, Perú, en donde se llamaba precisamente así. Después de discutirlo, los miembros del Consejo Universitario decidieron dejar el nombre de Facultad de Jurisprudencia. Sin embargo, las fuentes de la época hablan indistintamente de Facultad de Jurisprudencia, Facultad de Derecho, Escuela de Derecho, Escuela de Jurisprudencia y Escuela Nacional de Jurisprudencia. Véase Marsiske, Renate, “La Universidad Nacional: 1921-1929”, *op. cit.*, pp. 227-228.

Derecho y Ciencias Sociales –antigua Escuela Nacional de Jurisprudencia-, consideraron estas reformas como rigurosos y arbitrarios.¹⁷⁵ Se declararon en huelga estudiantil el 5 de mayo de 1929, la cual fue creciendo y encontrando precisión las demandas estudiantiles, en particular la exigencia de abrir la participación estudiantil en el gobierno de la institución a través de ampliar su representación en el Consejo Universitario. Los estudiantes también pedían la reincorporación de las secundarias a la Escuela Nacional Preparatoria y que el rector fuera designado por el presidente con base en una terna enviada por el Congreso Universitario al efecto. La lista de peticiones no incluía la demanda de autonomía universitaria que, por lo mismo, no fue bandera del movimiento estudiantil de 1929.¹⁷⁶

El 7 de mayo de 1929 el rector, por acuerdo del presidente Emilio Portes Gil, clausuró la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, por el desorden que había allí.¹⁷⁷ La Facultad de Derecho y Ciencias Sociales y otros edificios universitarios fueron ocupados por la policía, y lo que en un principio había sido una huelga en dicha institución, se convirtió en una huelga total de la Universidad. Enfrentamientos sangrientos entre estudiantes y policías llevaron a las autoridades a reconsiderar su actitud para con el pliego petitorio de los huelguistas, en el cual se pidió la renuncia del Lic. Ezequiel Padilla, Secretario de Educación Pública y del Lic. Antonio Castro Leal, Rector de la Universidad Nacional, por ineptitud y como responsables directos de la represión policiaca.¹⁷⁸

La respuesta al pliego petitorio del Comité de Huelga fue dada por el propio presidente de la República Emilio Portes Gil, que propone el retiro de la policía de los planteles universitarios pero que, por otra parte, considera poco aconsejable acceder a las demás peticiones de los estudiantes, y propone al Congreso de la Unión¹⁷⁹ un proyecto de Ley de Autonomía Universitaria, para que se otorgue a la Universidad Nacional de México

¹⁷⁵ Rodríguez Gómez, Roberto, “La forja del ideario universitario: 1910-1945”, en Rodríguez Gómez, Roberto (coord.), *El siglo de la UNAM. Vertientes ideológicas y políticas del cambio institucional*, México, Miguel Ángel Porrúa-UNAM, Seminario de Educación Superior, 2013, colección Problemas Educativos de México, pp. 24-25.

¹⁷⁶ Las demandas estudiantiles universitarias completas, pueden consultarse en Mendieta y Núñez, Lucio, *Incorporación de la Escuela Nacional de Jurisprudencia a la Universidad Nacional*, *op. cit.*, pp. 68-69; y en Mendieta y Núñez, Lucio, *Historia de la Facultad de Derecho*, *op. cit.*, pp. 226-233.

¹⁷⁷ Marsiske, Renate, “La Universidad Nacional de México (1910-1929)”, *op. cit.*, pp. 150-151.

¹⁷⁸ Si se desea profundizar sobre las demandas del pliego petitorio del Comité de Huelga y de todos los procesos de negociación entre los universitarios y el gobierno federal, véase Martínez Della Rocca, Salvador, *Centenario de la UNAM. Estado y Universidad nacional. Cien años de conciliaciones y rupturas*, *op. cit.*, pp. 95-111.

¹⁷⁹ El presidente entregó el proyecto de *Ley de Autonomía Universitaria* a Alejandro Gómez Arias, Carlos Zapata Vela y Efraín Brito para su discusión. Entre el 3 y 5 de junio de 1929 se abrió un periodo extraordinario de sesiones en la Cámara de Diputados, se discutió la propuesta de ley. Sin embargo, a la propuesta de ley ya no se le hizo ninguna modificación adicional y se aprobó por unanimidad. Finalmente, el 10 de julio de 1929 fue promulgada la Ley Orgánica de la Universidad Nacional de México, Autónoma.

la autonomía, que originalmente no había figurado entre los fines del movimiento estudiantil de 1929,¹⁸⁰ que según observa Renate Marsiske, daba al Estado una serie de ventajas:

- a) dejar a su gobierno el mérito definitivo de haber concedido la autonomía universitaria; b) impedir que la huelga estudiantil, que para entonces ya era nacional, fuese manejada por el vasconcelismo;
- c) limitar la autonomía conforme a sus deseos; d) no relajar el principio de autoridad en medio de una crisis política; y e) dejar fuera de consideración las peticiones estudiantiles.¹⁸¹

Así, sin negar valor a la iniciativa del presidente Emilio Porte Gil, la autonomía de la Universidad ha sido un producto de la inquietud del estudiantado, inicialmente de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, por resolver los problemas universitarios.

1.2.5 Universidad Nacional de México, Autónoma

El 10 de julio de 1929 fue promulgada la Ley Orgánica de la **Universidad Nacional de México, Autónoma**.¹⁸² La autonomía universitaria amplió el margen de actuación de la Universidad en materia de gestión académica y administrativa, aunque se mantienen facultades del presidente de la República y de la Secretaría de Educación Pública para el nombramiento del rector y la vigilancia de los fondos públicos otorgados, es decir, un régimen autónomo limitado.

Ese mismo día se designó como rector interino a Ignacio García Tellez, como director de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales a Carlos Chico Goerne y como director de la Escuela Nacional Preparatoria a Pedro de Alba. Dos días después, en una asamblea estudiantil, Alejandro Gómez Arias dio por concluida la huelga, que había durado 68 días.¹⁸³ Como se ha visto, el movimiento estudiantil de 1929 hizo manifiesta la importancia de la Universidad para el futuro desarrollo de México y logró un cambio en las relaciones entre esta institución de educación superior y los gobiernos postrevolucionarios.

Posteriormente a la promulgación de la Ley Orgánica de la Universidad Nacional de México, Autónoma esta institución sufre una serie de movimientos y conflictos, en los cuales el problema de la autonomía universitaria es replanteado, reafirmando este privilegio en las huelgas de 1933 y de 1934, y durante la crisis universitaria de 1935. En

¹⁸⁰ Si se desea profundizar sobre el proceso de la autonomía universitaria de 1929 a detalle, véase Contreras Pérez, Gabriela, “La autonomía universitaria: de junio de 1929 a septiembre de 1935”, en Domínguez-Martínez, Raúl, *op. cit.*, pp. 333-383.

¹⁸¹ Marsiske, Renate, “La Universidad Nacional de México (1910-1929)”, *op. cit.*, pp. 156-157.

¹⁸² *Ley Orgánica de la Universidad Nacional de México, Autónoma*, publicada en el Diario Oficial el 26 de julio de 1929. [en línea] Disponible en <http://abogadogeneral.unam.mx/PDFS/COMPENDIO/34.pdf>. Consulta: 15 de junio de 2015.

¹⁸³ *Ibidem*, p. 158.

cada uno de estos movimientos la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales participó de una manera importante. Por otra parte debe señalarse que estos movimientos estuvieron influidos directamente por las transformaciones políticas del país, durante aquella época, ante las cuales la Universidad no fue indiferente.

El 30 de mayo de 1933,¹⁸⁴ se convocó al Primer Congreso de Universitarios Mexicanos, el cual reuniría delegados estudiantiles, representantes de los profesores, rectores y autoridades del gobierno y se efectuarían en las instalaciones de la Universidad Nacional de México, Autónoma, del 7 al 14 de septiembre del año.

El primer punto a ventilar, de acuerdo con la convocatoria, se refería a los medios “para dar una orientación a la enseñanza universitaria que este más acorde con el momento actual”.¹⁸⁵ El trasfondo de la cuestión era doble: por un lado, la huella cultural del vasconcelismo hacía todavía sensible a la Universidad de la necesidad de aproximar la acción educativa de las instituciones de enseñanza superior a las causas populares. Por otro lado, la posición gubernamental, esta vez por influencia de Narciso Bassols, secretario de Educación Pública, en el gobierno de Abelardo L. Rodríguez, aproximaba planteamientos afines a la educación socialista.

Como consecuencia, en el Primer Congreso de Universitarios de México, cuando se debatió la educación socialista en la Universidad Nacional, la mayoría de los delegados estaban a favor de la propuesta. En el contexto del Congreso, resultó triunfadora la posición de Vicente Lombardo y la comisión, con respecto a la orientación socialista de la educación.

Antonio Caso,¹⁸⁶ quien también participó en el Congreso, se opuso rotundamente a cualquier imposición sectaria en la Universidad, pues a su juicio atentaba contra las

¹⁸⁴ El Comité organizador estaba integrado por el rector Roberto Medellín Ostos, quien lo presidía junto al secretario general, Julio Jiménez Rueda; Vicente Lombardo Toledano, director de la Escuela Nacional Preparatoria, y Luis Martínez Mezquida y Manuel Boneta, representantes de la Confederación Nacional de Estudiantes (CNE). Ese mismo mes se lanzó la candidatura de Lázaro Cárdenas para la presidencia de la República. En cuanto al impacto del congreso entre los estudiantes, debe tenerse en cuenta que los intereses eran diversos y no todos tenían muy claro cuál era la relevancia de dicho acto, pese a la gran movilización entre las federaciones estudiantiles. Dicho congreso fue inaugurado en el Anfiteatro Simón Bolívar por el presidente de la República, Abelardo L. Rodríguez, ante miembros del cuerpo diplomático, 21 delegaciones que representaban a las universidades del país e invitados especiales de diversas sociedades científicas. Véase Contreras Pérez, Gabriela, “La autonomía universitaria: de junio de 1929 a septiembre de 1935”, *op. cit.*, pp. 392-400; Ramírez López, Celia, “Origen de la Ley de 1933”, *op. cit.*, pp. 445-462.

¹⁸⁵ Velázquez Albo, Lourdes, *Los congresos nacionales universitarios y los gobiernos de la revolución 1910-1933*, México, UNAM, 2000, p. 113.

¹⁸⁶ La histórica polémica Caso-Lombardo, véase a Martínez Della Rocca, Salvador, *Centenario de la UNAM. Estado y Universidad Nacional. Cien años de conciliaciones y rupturas*, México, Miguel Ángel Porrúa/Secretaría de Educación del Gobierno del Distrito Federal/Universidad de Guadalajara/UNAM, 2010, pp. 113-212. Hay que agregar que la polémica Caso-Lombardo, fue ventilada en las páginas del periódico *Excelsior* (Caso) y *El Universal* (Lombardo) en septiembre y octubre de 1933 fue seguida con expectación

nociones de autonomía universitaria y la libertad de cátedra, y junto con un numeroso grupo de profesores y el director de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, presentó su renuncia, enfrentando al rector Medellín que simpatizaba con la posición del Congreso.

En plena polémica sobre la ideología de la Universidad ocurrió otro incidente el 10 de octubre del año en curso, en el que apareció un actor importante en este conflicto, el Lic. Rodolfo Brito Foucher, director de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, expulsó a los miembros de la Confederación Nacional de Estudiantes del local que ocupaban en esa institución, estos acudieron al rector en contra del director. Después de un largo debate en el Consejo Universitario se decidió destituir a Brito Foucher de facto, sin seguir el procedimiento señalado en la legislación universitaria para estos casos.¹⁸⁷

La huelga universitaria estalló al día siguiente, es decir el 11 de octubre de 1933,¹⁸⁸ en desacuerdo con la destitución de Brito Foucher. La reacción dentro de la Universidad fue inmediata. Alumnos de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, así como de la Escuela Nacional Preparatoria expulsaron a Vicente Lombardo Toledano de su oficina de director e iniciaron una huelga estudiantil. Los estudiantes de la Facultad de Derecho formularon un pliego de peticiones en el que entre otras demandas, exigían la renuncia del rector de la Universidad y de Vicente Lombardo Toledano como director de la Preparatoria; pedían cesara la intervención del secretario de Educación Pública en los asuntos internos de la Universidad; demandaban una reforma radical de la Ley Orgánica de la Universidad para que se le concediese plena autonomía.¹⁸⁹

El conflicto parecía agravarse cada vez más, cuando el 14 de octubre de 1933 el presidente de la República Abelardo L. Rodríguez declaró: No es propósito del Ejecutivo reducir la autonomía de la Universidad porque una vez creado ese sistema de gobierno y entregada como está la responsabilidad de su destino a los propios universitarios, juzgo que es menester simplemente, buscar la manera de que la ley de la institución permita de modo pleno, el desarrollo de la vida universitaria con sus propios recursos, con sus propias orientaciones y bajo su exclusiva responsabilidad.¹⁹⁰

por el público, particularmente por los intelectuales, estudiantes y académicos. Ambos diarios publicaron sendos editoriales pronunciándose en torno al debate, ambos a favor de Antonio Caso. Véase Rodríguez Gómez, Roberto, *op. cit.*, p. 27.

¹⁸⁷ Ramírez López, Celia, "Origen de la ley de 1933", *op. cit.*, pp. 451-452.

¹⁸⁸ *Ibidem*, p. 452.

¹⁸⁹ Mendieta y Núñez, Lucio, *Historia de la Facultad de Derecho*, *op. cit.*, p. 256.

¹⁹⁰ *Ibidem*, pp. 258-259.

1.2.6 Universidad Autónoma de México

Al conocer este pronunciamiento el rector Medellín presentó su dimisión. El proyecto¹⁹¹ de nueva Ley Orgánica de la **Universidad Autónoma de México**¹⁹² fue preparado de inmediato. En este se retiraba el carácter a la institución de “Nacional”, evitando la obligación del gobierno federal de subsidiarla, es decir, dejaba la Universidad de ser Nacional y omite el término corporación pública. En el artículo noveno se determinaba que, para dar cause a la autonomía plena, el gobierno entregaría a la Universidad “el resto del año de 1933, hasta completar el subsidio establecido en el presupuesto de egresos vigente” y “una suma de diez millones de pesos” a ser entregados en un plazo de cuatro años. Además, sentenciaba, “Cubiertos los diez millones de pesos (...) la universidad no recibirá más ayuda económica del gobierno federal”.

Como se ve, no hace falta un complicado estudio de exégesis para apreciar la consigna tras la renovada Ley Orgánica: acabar de una vez y para siempre con la Universidad Autónoma de México. Como en 1929, el recurso puesto en práctica para lograr esa finalidad fue el ahorcamiento económico. Por otro lado, el nuevo régimen jurídico de la Universidad¹⁹³ cambió algo esencial en la vida universitaria: la elección del rector sería designado por el Consejo Universitario, duraría en su encargo 4 años y los

¹⁹¹ Jesús Silva Herzog afirma que la redacción de la nueva ley fue encargada por Narciso Bassols a Luis Enrique Erro y a él, ambos funcionarios de la Secretaría de Educación Pública. Ellos la entregaron y Bassols le hizo modificaciones. Véase Silva Herzog, Jesús, *Una historia de la Universidad de México y sus problemas*, 5ª ed., México, Siglo XXI, 1990, pp. 61-62.

¹⁹² Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de México, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 23 de octubre de 1933, [en línea], disponible en <http://abogadogeneral.unam.mx/PDFS/COMPENDIO/53.pdf> Consulta: 16 de julio de 2015. En la sesión celebrada el 26 de septiembre de 1938, se expusieron los acuerdos de la comisión, presidida por el rector Gustavo Baz Prada, estuvo formada por estudiantes y profesores, quienes discutieron sobre las consecuencias de la autonomía absoluta, derivada de la ley de 1933: la denominación debía ser la de seguir denominándose como Universidad Nacional Autónoma de México. La argumentación se centró en la relevancia que la universidad tenía en el escenario de la educación nacional. Si por algún motivo la institución dejaba de asumir su compromiso y sus responsabilidades con la sociedad, entonces debía dejar la denominación de “nacional”. Pero si por el contrario, se quería mantener a la universidad en el horizonte del conocimiento, como referente en el que todas las ideologías tuvieran un sitio, había que incluir la denominación de “nacional”. La comisión aludió asimismo, a la historia de la institución, señalando la manera en que ésta nunca respondió a la necesidad de una sola persona ni representaba a un solo grupo político. Sometido a votación, se aprobó con 39 votos a favor y 17 en contra. La importancia de esta decisión era, ante todo política. Véase Contreras Pérez, Gabriela, “Crisis de los compromisos universitarios. La Universidad entre 1935 y 1944”, en Domínguez-Martínez, Raúl (coord.), *op. cit.*, p. 505.

¹⁹³ Formaban entonces a la Universidad Autónoma de México, Facultades en las que a su vez estaban integradas por Escuelas Nacionales. Por ejemplo la Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales integrada por : Escuela Nacional de Jurisprudencia; Escuela Nacional de Economía, y Escuela Nacional de Comercio y Administración, de acuerdo con el artículo 6º, numeral 2, inciso a), b) y c) del *Estatuto de la Universidad Autónoma de México*. El Consejo Universitario en sesiones del 10, 12, 17, 22, 23, 24 y 25 de junio de 1936, aprobó este ordenamiento para el funcionamiento de la institución dado lo escueto de la ley, la que además dictaba que se debía expedir ordenamientos para las cuestiones como designación de autoridades, funcionamiento del Consejo Universitario y de las Academias Mixtas de profesores y alumnos [en línea], disponible en <http://abogadogeneral.unam.mx/PDFS/COMPENDIO/65.pdf> Consulta: 16 de julio de 2015.

candidatos propuestos por los propios universitarios, de acuerdo al artículo 4º de su propio ordenamiento. A partir de estos sucesos se desarrolló una serie de sucesos que culminaron con la plena autonomía universitaria.

En el periodo 1934-1945 se revivió en la Universidad Autónoma de México una crisis de gobernabilidad, o más bien, una sucesión de pugnas por el control de la institución que se reflejó en los cambios repetidos en los equipos de rectoría. Parte del problema se deriva de la precaria situación económica de la institución¹⁹⁴ que, a pesar de los extraordinarios durante la administración de Manuel Gómez Morín (1933-1934) no conseguía estabilizar el subsidio público¹⁹⁵ –que había regresado a la institución gracias a la disposición del presidente Lázaro Cárdenas de dejar sin efecto la limitación impuesta en la ley orgánica de 1933-¹⁹⁶ al nivel requerido para impulsar proyectos de desarrollo,¹⁹⁷ así como mejorar los salarios y las condiciones del personal académico y administrativo. Pero ora parte provenía de la debilidad de la legislación universitaria para arbitrar los conflictos que se suceden.

El rector Rodolfo Brito Foucher¹⁹⁸ (1942-1944), ex director de la Escuela Nacional de Jurisprudencia¹⁹⁹ de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales que llegó a la rectoría

¹⁹⁴ Silva Herzog, Jesús, *op. cit.*, pp. 71-73.

¹⁹⁵ *Ibidem*, pp. 170-171.

¹⁹⁶ Algunos investigadores han analizado la situación de la Universidad, así como su acercamiento al gobierno, lo cual, algunos lo han interpretado que el rector Luis Chico Goerne (1935-1938) cambiaba “autonomía por subsidio”, debido a que este se había propuesto conseguir recursos para la institución, sin recurrir a empresarios ni solicitar donaciones, la venta de terrenos de la Universidad al gobierno, etc. Véase Contreras Pérez, Gabriela, *op. cit.*, pp. 478-494; Silva Herzog, Jesús, *op. cit.*, pp. 77-80.

¹⁹⁷ Existen otras posturas de otros autores, como la de Roberto Rodríguez Carmona en la ración a las relaciones entre el gobierno de Lázaro Cárdenas y la Universidad, al mencionar que el proceso de reconciliación entre el Estado y la Universidad fue gradual en esa etapa, y se apoyó en la elección de autoridades universitarias afines al proyecto gubernamental, empezando por el rector Luis Chico Goerne (1935-1938) y sus sucesores: Gustavo Baz Prada (1938-1940) y Mario de la Cueva (1940-1942). Además de integrar un nuevo Estatuto general en 1936, la Universidad apoyó el proyecto gubernamental de establecer el servicio social como requisito obligatorio para la obtención del título profesional, respaldó la expropiación petrolera, y brindó facilidades para incorporar académicos e investigadores del exilio español a la institución. Véase Rodríguez Gómez, Roberto, “La forja del ideario universitario: 1910-1945”, *op. cit.*, pp. 29-33.

¹⁹⁸ Brito Foucher fue un personaje complejo y contradictorio, había sido director de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales donde desempeñó un papel muy importante en la organización de los estudiantes conservadores contra Vicente Lombardo Toledano y el rector Octavio Medellín en 1933. Fue conocido por su afinidad al uso de métodos violentos y por su estilo extravagante. Intervino directamente en las elecciones para las sociedades de alumnos. Organizó pandillas de estudiantes armados para mantener el control sobre estudiantes de oposición. El radicalismo conservador de Brito resultó inaceptable tanto para los liberales y los miembros de la izquierda de la Universidad, como para el gobierno. También se volvió un problema para los católicos moderados. A fin de reforzar su control sobre el Consejo Universitario y la Universidad en general, Brito aplicó métodos restrictivos para la elección de representantes estudiantiles y del profesorado. También impuso a sus candidatos para puestos de dirección en varios institutos y escuelas, ante lo cual los estudiantes y académicos se unieron para recusar la elección de los directores de las Escuelas Nacionales de Medicina Veterinaria y de Comercio y Administración. Sin embargo, el ejemplo más claro de la nueva confrontación política entre sectores liberales y conservadores dentro de la Universidad fue sin duda el de la elección de la Escuela Nacional Preparatoria. Véase Ordorika Sacristán, Imanol, “Una nueva hegemonía:

universitaria con el apoyo de grupo estudiantiles católicos que operaban políticamente en la institución.

En 1944 la situación política interna de la Universidad alcanzó un extremo cuando, a la renuncia del rector Brito Foucher, ocasionada por los conflictos que suscitó la designación de los directores en la Escuela Nacional Preparatoria y la Escuela Nacional de Medicina Veterinaria, surgen en la escuela dos fórmulas que pugnaban por tomar control de la institución. La mayoría de los consejeros universitarios acuerdan proceder según la normativa institucional, designando un rector provisional y posteriormente un rector definitivo, el doctor José Aguilar Álvarez.²⁰⁰ Simultáneamente, un grupo opositor, en el que participan renombrados profesores de distintas escuelas y facultades, integran un fracción denominada el “Directorio Universitario”.²⁰¹ El grupo, además de designar un rector alternativo Manuel Gual Vidal, y se pronuncia por desconocer al Consejo Universitario que se encargaría de la formulación de una nueva ley orgánica.²⁰²

gestación de la ley orgánica de 1944-1945”, en Domínguez-Martínez, Raúl (coord.), *Historia general de la Universidad siglo XX. Un nuevo modelo de Universidad. La UNAM entre 1945 y 1972*, t. II, México, UNAM, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2013, pp. 26-27.

¹⁹⁹ Formaban a la Universidad Autónoma de México, Facultades en las que a su vez estaban integradas por Escuelas Nacionales. Por ejemplo la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales integrada por: la Escuela Nacional de Jurisprudencia; Escuela Nacional de Economía, y Escuela Nacional de Comercio y Administración, de acuerdo con el artículo 5º, fracción III del *Estatuto de la Universidad Autónoma de México*. El Consejo Universitario en sesiones del 19 de julio al 19 de diciembre de 1938, aprobó este ordenamiento que sustituye al *Estatuto de la Universidad Nacional Autónoma de México*, del 25 de junio de 1936. [en línea], disponible en <http://abogadogeneral.unam.mx/PDFS/COMPENDIO/66.pdf> Consulta: 16 de julio de 2015.

²⁰⁰ El ala derecha, denominada *Legalistas* se unió en defensa del Consejo Universitario. Este grupo, incluyó, entre otros, a José Vasconcelos, quien también exigió la renuncia de Brito Foucher, pero consideró que el Consejo Universitario era la única autoridad legítima; también formaron parte de este sector varios directores nombrados durante el periodo en que Brito se desempeñó como rector. Pocos días después de la renuncia de Brito, el Consejo Universitario nombró como rector a José Aguilar Álvarez. Véase Ordorika Sacristán, Imanol, *op. cit.*, p. 28.

²⁰¹ El *Directorio Universitario*, se autoproclamaron los líderes legítimos de la Universidad y estuvo integrado por los profesores Fernando Ocaranza, Alfonso Noriega, Manuel Gual Vidal, Raoul Fournier, Agustín Yáñez, Octavio Medellín Ostos, Juan Gómez Piña, Alberto Trueba Urbina, Alfredo Corona, Manuel Calvillo y Manuel Mayagoitia. Para la lista completa de los integrantes del mismo, véase Guevara Niebla, Gilberto (ed.), *Las luchas estudiantiles en México*, México, Línea, 1986. Ideológicamente, el Directorio guardaba afinidad con el nacionalismo revolucionario, con el laicismo, y también con la idea de una Universidad al servicio de las causas populares. Varios sus integrantes habían participado en las campañas presidenciales de José Vasconcelos, pugnaban por el restablecimiento del orden universitario y por un nuevo esquema de relaciones entre la institución universitaria y el régimen del Estado. Véase Ordorika Sacristán, Imanol, “Una nueva hegemonía: gestación de la ley orgánica de 1944-1945”, en Domínguez-Martínez, Raúl (coord.), *op. cit.*, p. 28.

²⁰² Para una descripción detallada del conflicto universitario, véase González Oropeza, Manuel, *Génesis de la Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México*, México, UNAM, Centro de Documentación Legislativa Universitaria, 1980; Mabry, Donald J., *The Mexican University and the State: Student Conflict, 1910-1971*, College Station, Texas A&M University Press, 1982; Guevara Niebla, Gilberto (ed.), *Las luchas estudiantiles en México*, México, Línea, 1986; y García Ramírez, Sergio, *La autonomía universitaria en la Constitución y la ley*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2005, colección Serie Doctrina Jurídica, núm. 255.

Durante su período las pugnas internas por el control de la institución volvieron a escena, y se produjo un ambiente de ingobernabilidad que obligó a su renuncia el 28 de julio de 1944,²⁰³ en un contexto de creciente oposición interna y ante la presión del presidente Manuel Ávila Camacho.

1.2.7 Universidad Nacional Autónoma de México

Ante la prolongación del conflicto universitario, y a petición de varios sectores universitarios, el presidente de la República Manuel Ávila Camacho (1940-1946), intervino –como había ya ocurrido con otros presidentes en los conflictos de 1929 y de 1933- para favorecer la opción de reconstruir el orden universitario a través de la formulación de una nueva Ley Orgánica, tarea que recayó en el Consejo Constituyente, instalado en 1944.²⁰⁴

La situación a la que no se encuentra salida generado por esta confrontación se consigue romper mediante la intervención del presidente de la República, quien convoca a los dos rectores José Aguilar Álvarez y Manuel Gual Vidal, y les comunicó que la solución que él propone consiste en la integración de “junta de avenencia”, integrada por aquellas personas que habían ocupado la rectoría con anterioridad, Ignacio García Téllez (1929-1932), Manuel Gómez Morín (1933-1934), Fernando Ocaranza Carmona (1934-1935), Luis Chico Goerne (1935-1938) y Gustavo Baz Prada (1938-1940), a fin de elegir un nuevo rector y reorganizar la casa de estudios.²⁰⁵

Además, el comunicado presidencial fue acompañado de la siguiente advertencia: “cómo mexicano y como presidente de la República espero sinceramente que la cordura de profesores y alumnos terminará por sobreponerse, evitando así una decisión gubernamental que no deseo verme en el caso de autorizar”.²⁰⁶

Desde su integración, la junta tomó control del gobierno institucional, designó a Alfonso Caso Andrade (1944-1945) como rector provisional, elaboró las “Bases para el gobierno provisional de la institución” que determinaba la integración de un “Consejo Constituyente Universitario” con el mandato preciso de formular la nueva Ley Orgánica de la institución y las normas institucionales derivadas de ésta. El Consejo Constituyente fue

²⁰³ Ordorika Sacristán, Imanol, “Una nueva hegemonía: gestación de la ley orgánica de 1944-1945”, en Domínguez-Martínez, Raúl (coord.), *Historia general de la Universidad siglo XX. Un nuevo modelo de Universidad. La UNAM entre 1945 y 1972*, t. II, México, UNAM, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2013, pp.

²⁰⁴ Silva Herzog, Jesús, *op. cit.*, 81-83.

²⁰⁵ Rodríguez Gómez, Roberto, *op. cit.*, p. 34.

²⁰⁶ Domínguez Martínez Raúl, “Historia de la UNAM 1945-1970”, en Marsiske Schulte, Renate (coord.), *op. cit.*, p. 187-188.

instalado, en agosto de 1944, con un total de 70 delegados, 15 representando al conglomerado estudiantil. Para preparar un anteproyecto, a partir del contenido de las “Bases”, el rector designó a Antonio Carrillo Flores, Eduardo García Maynez, Virgilio Domínguez e Ignacio González. Esta “Comisión de Estatuto”, como fue denominada, presentó el anteproyecto de Ley Orgánica al Consejo Constituyente el 22 de noviembre de 1944.²⁰⁷ Uno de los puntos de mayor debate, que al cabo implicó la negativa de los consejeros estudiantes de aprobar el proyecto, fue la supresión de las academias como órganos de representación de las corporaciones académicas en el gobierno institucional.²⁰⁸

El día 18 de diciembre de 1944 el anteproyecto presentado por Alfonso Caso paso a la revisión final, para ser entregado a la Cámara de Diputados. El rector tenía la certeza de que había sido llamado para resolver un problema, una situación caótica, y a eso se había dedicado durante esos cuatro meses. Finalmente, el 21 de diciembre de 1944, por conducto del secretario de Gobernación, Miguel Alemán, el Proyecto de Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México fue turnado a la Cámara de Diputados.²⁰⁹ La Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México, fue publicada en el Diario Oficial de la Federación el 06 de enero de 1945. La Universidad es transformada y ya con el título de Nacional,²¹⁰ el Estado se arrojó una función tutelar desde un punto de vista pecuniario, es decir a través de un subsidio federal. En tal contexto, se iniciaron los trabajos tendientes a la construcción de una infraestructura adecuada para la nueva universidad.

De acuerdo con la nueva **Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México**²¹¹ en su artículo 1º menciona que:

²⁰⁷ La comisión que elaboró el proyecto de Ley Orgánica estuvo integrada por Antonio Carrillo Flores, quien presidió dicha comisión, Eduardo García Maynez, Lucio Mendieta y Núñez y Antonio Martínez Báez. Véase Contreras Pérez, Gabriela, “Crisis de los compromisos universitarios. La Universidad entre 1935 y 1944”, *op. cit.*, p. 551.

²⁰⁸ Sobre el proceso de aprobación de la Ley Orgánica de 1944, véase a González Oropeza, Manuel, *Génesis de la Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México*, *op. cit.*; y Melgar Adalid, Mario, “La Ley Orgánica de la UNAM”, en *Boletín Mexicano de Derecho Mexicano*, México, año XXV, núm. 73, pp. 78-96.

²⁰⁹ Contreras Pérez, Gabriela, *op. cit.*, p. 553.

²¹⁰ En relación a la expresión *Nacional* se encuentra la de persona perteneciente a una nación o país. Luis Raúl González Pérez y Enrique Guadarrama López comentan que: “La referencia a Universidad Nacional conlleva a la idea de una institución que crea y transmite reconocimiento y tiene reconocida por la ley la calidad institucional de comprender a todo el país. En particular, se trata de reconocer a aquella Universidad –la UNAM- que en sus fines, alcances y búsqueda de beneficios colectivos está necesariamente vinculada con nuestro país, es decir con el pueblo de México”. Véase González Pérez, Luis Raúl y Guadarrama López, Enrique, *Tópicos de derecho universitario*, México, UNAM, 2010, p. 185.

²¹¹ *Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de México* publicada en el Diario Oficial de la Federación el 6 de enero de 1945, [en línea], disponible en <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/158.pdf> Consulta: 16 de julio de 2015.

La Universidad Nacional Autónoma de México es una corporación pública –organismo descentralizado del Estado— dotado de plena capacidad jurídica y que tiene por fines impartir educación superior para formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad; *organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales*, y extender con la mayor amplitud posible los beneficios de la cultura.

Asimismo, el proceso conducente a la Ley Orgánica de la UNAM 1944-1945 ha sido interpretado, por varios autores,²¹² como un momento de inflexión en la historia de la Universidad de México. O como dice Imanol Ordorika: “el autoritarismo del sistema político nacional también se consolidó en la Universidad”.²¹³ Por un lado implicó una declinación fundamental por las fuerzas derechistas en la institución, y por otro lado estableció el punto de partida de la estrategia de modernización de la institución para acercarla al proyecto de política económica y social del régimen político.

El marco normativo de 1944-1945,²¹⁴ establecido como una respuesta directa a la conflictividad del ámbito universitario, reorganizó la toma de decisiones institucionales, delimitando atribuciones específicas para las autoridades colegiadas y unipersonales de la Universidad. La creación de una Junta de Gobierno encargada de la designación del rector y los directores de las facultades, escuelas e institutos de la Universidad, puso fin al nombramiento de autoridades mediante el sufragio de profesores y estudiantes,²¹⁵ vigente en el periodo 1933-1945.

Asimismo, fijo la distribución de las actividades de docencia e investigación conforme a un sistema de división de funciones: facultades y escuelas encargadas de la tarea docente mediante el trabajo de profesores; y por otra, centros e institutos para el cumplimiento de las tareas de investigación, mediante la colaboración de investigadores. Sin embargo, el propósito de despolitizar la vida universitaria que animó los contenidos de

²¹² Véase al respecto Valadés, Diego, *El derecho académico en México*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1987; Guevara Niebla, Gilberto, *La roa de los cambios. Breve historia de la UNAM*, México, Cal y Arena, 1990; Melgar Adalid, Mario, “La Ley Orgánica de la UNAM”, en *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, México, año XXV, núm.73, 1992, pp. 78-96; Ordorika Sacristán, Imanol, *La disputa por el campus: poder, política y autonomía en la UNAM 1944-1980*, México, Plaza y Váldes-UNAM, Centro de Estudios Sobre la Universidad, 2006; Ordorika Sacristán, Imanol, “Una nueva hegemonía: gestación de la Ley Orgánica de 1944-1945”, en Domínguez-Martínez, Raúl, *Historia general de la Universidad Nacional siglo XX. Un nuevo modelo de Universidad. La UNAM entre 1945 y 1972*, t II, México, UNAM, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2013

²¹³ Ordorika Sacristán, Imanol, “Una nueva hegemonía: gestación de la Ley Orgánica de 1944-1945”, *op. cit.*, p.40.

²¹⁴ Jiménez Rueda, Julio, *Historia jurídica de la Universidad de México*, México, Facultad de Filosofía y Letras, 1955, colección ediciones del IV centenario de la Universidad Nacional, núm. XVI, pp. 237-250.

²¹⁵ Se vislumbraba la idea de que la Universidad tenía que dejar de ser cautiva de la política y que la participación estudiantil era la mayor causa de la politización. Ésta fue una de las cuestiones más candentes en las discusiones posteriores.

la Ley Orgánica y el Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México²¹⁶ no significó la inmediata pacificación de la Universidad. La estabilización política de la institución fue un proceso más bien paulatino, y ocurrió en un escenario muy distinto: la Ciudad Universitaria del Pedregal.²¹⁷

Las cuatro etapas históricas de la Universidad de México y las notas características de cada una de ellas²¹⁸

Etapas	Periodo	Notas caracterizadoras
Universidad colonial	1551 a 1810 Se corresponden con la Real y Pontificia Universidad de México, fundada por Cédula Real en 1551.	Carácter real , se traduce en la dependencia institucional al Reino de España, tanto en la designación del Rector, como en la conformación de la estructura de gobierno y de la organización administrativa, la cual requería ser aprobada por el Virrey de la Nueva España. Carácter religioso , por su vinculación con la iglesia católica. Esta relación impacta en la falta de una auténtica libertad de cátedra.
Universidad decimonónica	Siglos XIX A partir de la consumación de la independencia del país.	Carácter nacional , se supera el carácter “real” en la recién independizada nación mexicana. Carácter religioso , que persiste constitucionalmente e impacta en la falta de libertad de cátedra.
Universidad moderna	Siglos XX A partir de la promulgación de la Ley Constitutiva de la Universidad Nacional de México en 1910, así	Carácter nacional , reconocido legalmente a la Máxima Casa de Estudios. Carácter laico , establecido en el texto fundamental de 1917 para la educación del país.

²¹⁶ *Estatuto General de la Universidad Autónoma de México*, publicado el 12 de marzo de 1945, [en línea], disponible en http://xenix.dgsca.unam.mx/oag/abogen/documento.html?doc_id=1 Consulta: 16 de julio de 2015.

²¹⁷ La Universidad Nacional Autónoma de México propuso al gobierno federal la promulgación de la Ley sobre Fundación y Construcción de la Ciudad Universitaria, que fue aprobada por el Congreso de la Unión el 31 de diciembre de 1945. En el Diario Oficial de la Federación, el 6 de abril de 1946, siendo presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, Manuel Ávila Camacho, se decretó la Ley sobre Función y Construcción de la Ciudad Universitaria. El desarrollo de las obras tuvo una duración de tres años, de marzo de 1949 a mayo de 1952; la Facultad de Derecho en C.U., ocupó las nuevas instalaciones en 1951, y fueron inauguradas sus nuevas instalaciones en 1954 por el Dr. Roberto A. Esteva Ruíz bajo el régimen del Presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, Miguel Alemán. Las instalaciones en C.U. designadas para la Facultad de Derecho fueron planeadas para dar cabida a 3,000 alumnos, actualmente el número de alumnos supera los 10,000 y la planta docente está constituida por poco más de 1,000 profesores, el edificio original de tres plantas se volvió insuficiente por esta razón se construyó una unidad de posgrado y un anexo. Todo el conjunto alberga los salones de la licenciatura, unidades de seminarios, unidades administrativas, laboratorios de idiomas, sistema abierto y educación a distancia, salones de profesores, biblioteca, hemeroteca y auditorios. Por otro lado, durante la trigésima primera reunión del Comité de Patrimonio Mundial de la UNESCO, celebrada del 23 de junio al 2 de julio del 2007 en la ciudad de Christchurch, Nueva Zelanda, el Campus Central de la Ciudad Universitaria de la UNAM fue inscrito en la Lista del Patrimonio Mundial, destacándolo como “un conjunto monumental ejemplar del modernismo del siglo XX”. La declaratoria incluye el área comprendida dentro del primer circuito universitario inaugurado en 1952 y sus más de cincuenta edificios. Comprende 176.5 hectáreas que significan el 25% de las 730 que en total conforman la Ciudad Universitaria y cuenta con una zona de protección o amortiguamiento de 69.5 hectáreas, que garantiza su preservación ante las presiones urbanas a las que está sometida en la Ciudad de México. Consúltese vía web *Campus central de la Ciudad Universitaria Patrimonio Mundial*. [en línea], disponible en <http://www.patrimoniomundial.unam.mx/pagina/es/43/cronologia> Consulta: 18 de julio de 2015.

²¹⁸ González Pérez, Luis Raúl y Guadarrama López, Enrique, *op. cit.*, p. 186.

	<p>como en las tres leyes orgánicas, que han regido a la Universidad:</p> <p>a) Ley Orgánica de la Universidad Nacional de México, Autónoma, de 26 de julio de 1929.</p> <p>b) Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de México, de 23 de octubre de 1933, y</p> <p>c) Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México, de 6 de enero de 1945, actualmente en vigor.²¹⁹</p>	<p>Carácter autónomo, reconocido legalmente en 1929 y consolidado en la Ley Orgánica de 1945.</p> <p>Carácter constitucionalmente autónomo, reconocido en el texto fundamental en 1980, a través del principio de la autonomía universitaria, establecido a favor de la universidad pública.</p>
Universidad moderna	Siglo XXI	<p>Se mantienen las características establecidas en el siglo XX, que en sí mismas son la esencia del quehacer institucional:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Carácter nacional • Carácter laico • Carácter autónomo <p>Ante los diversos y actuales retos (internacionalización de la educación, sociedad del conocimiento, movilidad estudiantil y de los académicos, vinculación universidad y empresa, consorcios internacionales de investigación), es posible que en el nuevo milenio se agreguen alguna o algunas notas caracterizadoras.</p> <p>Lo que es irreductible es que no se podrán suprimir las características actuales, forjadas con el devenir histórico de la Universidad.</p>

En la etapa de la Universidad contemporánea, la UNAM ha irrumpido de manera vigorosa en el siglo XXI. Destacan tres hechos significativos:²²⁰

- El reconocimiento a la Ciudad Universitaria, como Patrimonio Mundial de la Humanidad que le otorga el Comité de Patrimonio Mundial de la UNESCO

²¹⁹ El texto de cada ley orgánica se puede consultar en *Compendio de la Legislación Universitaria 1910-2001*, vols. I-V, México, UNAM, Oficina del Abogado General. 2001-2003. Las letras en cursivas, es información que incorpore personalmente, debido a que los autores no lo consideraron de esta forma. [en línea], disponible en <http://abogadogeneral.unam.mx/compendio-legislacion.html> Consulta: 16 de julio de 2015.

²²⁰ *Ibidem*, pp. 186-187. El campus de Ciudad Universitaria es el sitio emblemático más importante de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) la de mayor influencia social en el país. Este espacio comprende la porción construida entre 1948 y 1952 y terminada y equipada entre 1952 y 1954; en este territorio están los edificios y espacios con los que arquitectos mexicanos resolvieron que la Universidad cumpliera sus tres encomiendas sustantivas: educación superior, investigación y difusión de la cultura. En el campus coincidieron los edificios de gobierno, los de uso colectivo, la mayoría de las escuelas, facultades, institutos, centros, recintos deportivos y los dormitorios tanto de profesores como de estudiantes, instalación esta última, que no llegó a cumplir con su función original adaptándose para tareas de administración y de investigación. En la 31ª Asamblea del Comité de Patrimonio Mundial celebrada en junio y julio de 2007 en Christchurch, Nueva Zelanda, el campus de la Ciudad Universitaria del Pedregal de San Ángel, fue inscrito en la Lista de Patrimonio Mundial, con lo cual esta obra paso a ser considerada "Patrimonio Cultural de la Humanidad". Véase Anda De Alanís, Enrique X., *Campus central de Ciudad Universitaria. Patrimonio cultural de la Humanidad*, México, UNAM, Facultad de Arquitectura, 2011.

(Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura).

Tan trascendente reconocimiento data del 2 de julio de 2007.

- El otorgamiento del Premio Príncipe de Asturias de Comunicación y Humanidades, por parte del Gobierno de España, el día 23 de octubre de 2009.
- El figurar entre las mejores universidades del mundo y la primera en Latinoamérica en diversos estudios y encuestas de medición realizados por especialistas de diferentes países.

CAPÍTULO II

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DEL DERECHO MEXICANO EN LA FACULTAD DE DERECHO

Este capítulo tiene como objetivo identificar algunos modelos teóricos de la enseñanza y los recursos didácticos en la enseñanza de la historia del derecho mexicano en el plan de estudios de la Licenciatura en Derecho de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México, dentro y fuera del espacio escolar, así como conocer cuáles son los retos e implicaciones por parte de profesores y alumnos.

Por otro lado, este trabajo tiene como objetivo analizar y llamar la atención de los docentes que imparten la asignatura de historia del derecho mexicano sobre algunas cuestiones que considero básicas para su mejor planteamiento y en consecuencia, su didáctica y enseñanza.

La historia del derecho en su sentido más amplio abarca tres aspectos fundamentales: a) la historia del derecho romano; b) la historia universal del derecho; y c) la historia de los derechos nacionales o patrios. En este caso, me centrare en este último rubro, que es la enseñanza de la historia del derecho mexicano, la cual tiene en el aspecto de su enseñanza algunas características que merecen su atención.

Asimismo, hay que considerar que debido a los diversos cambios sociales y educativos, el docente tienen que apoyarse en diversos recursos didácticos innovadores, como pueden ser las tecnologías de la información y la comunicación, valorando y ubicando su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje²²¹ para facilitar la adquisición de conocimientos y propiciar el desarrollo de destrezas y habilidades en los alumnos. Lo cual implica, que el presente siglo se caracterice por el fuerte crecimiento de la información y del conocimiento. No obstante, es urgente y necesario aplicar estos cambios e innovaciones, construyéndolos

²²¹ Es el conjunto de fases por la que pasa el cambio de conducta del alumno, como resultado de su interacción con las conductas del docente, determinadas por la selección de experiencias de aprendizaje (*enseñanza*: motivar, desarrollar y fomentar; *aprendizaje*: aprehender, desarrollar y mejorar). Es importante destacar la idea sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje que nos ofrece José Manuel Villalpando, al comentar lo siguiente: “La enseñanza y el aprendizaje son dos actividades paralelas encaminadas al mismo fin; el perfeccionamiento del alumno. En la enseñanza, el maestro orienta, encausa la actividad escolar por la cual logra aprender algo. Con esta concepción de ambas actividades, se elimina la vieja de que enseñar es transmitir conocimientos y aprender es recibir; se trata, por tanto, de una doble actividad, cuyos protagonistas participan en razón de su propio propósito” Villalpando, José Manuel, *Manual de psicotécnica*, 26ª ed., México, Porrúa, 1983, p. 260.

sobre algunas de sus aportaciones ya establecidas, pero integrando éstos en el marco de la sociedad de la información y del conocimiento.

2.1 Facultad de Derecho

La Escuela Nacional de Jurisprudencia²²² se transformó en Facultad de Derecho, con el dictamen²²³ de la Comisión de Reglamentos del Consejo Universitario, de 5 de octubre de 1949, y con la aprobación del Estatuto del Doctorado en Derecho por el Consejo Universitario el 7 de octubre de 1949 (la iniciativa respectiva ya había sido aprobada por el Consejo Técnico de la Escuela Nacional de Jurisprudencia en 1949, pero sólo el 29 de marzo de 1951 la Comisión de Reglamentos aprobó esta innovación).²²⁴

La Facultad de Derecho es una de las entidades de mayor tradición entre las facultades y escuelas que conforman a la UNAM, y sigue siendo germen de los estudios jurídicos en México. La Facultad, como parte importante de la UNAM, comparte el anhelo de transformación que anima sus tareas fundamentales: la enseñanza, la investigación y la difusión de la cultura.

2.1.1 Estructura organizacional

De acuerdo con el Título Tercero, Capítulo V, artículo 41, fracción VI del Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México:²²⁵

Artículo 41. Corresponderá a los directores de las Facultades y Escuelas: ”

²²² Algunas de las fechas más representativas en la vida institucional de la Facultad de Derecho son: Facultad de Cánones y Leyes de la Real y Pontificia Universidad de México, 25 de enero de 1553; establecimiento de la Escuela de Jurisprudencia, 23 de octubre de 1833; 1ª Escuela Nacional de Jurisprudencia, 1868; fundación de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, 1922; 1ª Escuela Nacional de Jurisprudencia de la Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales, 1936; 2ª Escuela Nacional de Jurisprudencia de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, 1938; iniciativa en agosto de 1949 de transformar a la Escuela Nacional de Jurisprudencia en Facultad de Derecho, siendo autorizado el 7 de octubre de 1949, con la aprobación del Estatuto del Doctorado en Derecho por el Consejo Universitario.

²²³ El dictamen determinó que correspondía a la Escuela Nacional de Jurisprudencia el otorgamiento del grado de doctor en derecho, por la base curricular que poseía, así como por la infraestructura física relativa a la biblioteca y los seminarios, lo mismo que por el hecho de que todos los proyectos, con excepción del de la Escuela de Graduados, provenían de la Escuela Nacional de Jurisprudencia; además del antecedente institucional, las Facultades de Filosofía y Letras, Medicina y Ciencias eran las que organizaban los estudios doctorales en sus respectivos ámbitos de conocimiento. Véase a Patiño Manffer, Ruperto y Torre Espinosa, Rosa Alba, “El posgrado de derecho a 50 años de su creación”, en Serrano Migallón, Fernando (coord.), *450 años de la Facultad de Derecho*, México, Facultad de Derecho, 2004, p. 97.

²²⁴ Patiño Manffer, Ruperto y Torre Espinosa, Rosa Alba, *op. cit.*, pp. 96-97.

²²⁵ De acuerdo y con fundamento con el Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México, Título Tercero, Capítulo V, artículo 41, la codificación de la estructura esta sustentada en el organigrama registrado por cada facultad en la Subdirección de Estudios administrativos corresponderá a los directores de las Facultades y Escuelas. Disponible en línea: <http://www.abogadogeneral.unam.mx/>. Consulta: 21 de julio de 2015. Fue aprobado en las sesiones del consejo universitario de los días 12, 14, 16, 19, 21, 23 y 26 de febrero; 2, 5, 7, 8 y 9 de marzo del 1945.

...

VI. Velar dentro de la Facultad o Escuela, por el cumplimiento de este estatuto, de sus reglamentos, de los planes y programas de trabajo, y en general de las disposiciones y acuerdo que normen la estructura y el funcionamiento de la Universidad, dictando las medidas conducentes.

La estructura orgánica de la Facultad de Derecho de la UNAM, a través de su *Manual de Organización*, es el documento en el cual se formaliza la estructura administrativa de sus áreas sustantivas y de apoyo; asimismo, constituye un instrumento de consulta tanto para el personal que la integra como para las autoridades universitarias, a fin de proporcionarles la información necesaria acerca de los objetivos y funciones de los niveles jerárquicos existentes en la Facultad, permitiéndoles con ello canalizar sus asuntos a la instancia adecuada.²²⁶

Organigrama de la Facultad de Derecho²²⁷

00	DIRECCIÓN
001	SECRETARIA DE LA DIRECCIÓN
002	DEPARTAMENTO PROYECTO CIEN
01	SECRETARIA GENERAL
0101	SECRETARIA ACADÉMICA
0101010	DEPARTAMENTO PROGRAMAS Y ESTIMULOS ACADÉMICOS
102 0103	COORDINACIÓN DE IDIOMAS
0104	SECRETARIA DE ASUNTOS ESCOLARES
0105	SECRETARIA DE ASUNTOS ESTUDIANTILES
0106	SECRETARIA AUXILIAR MESA DE FIRMAS
0106010	COORDINACIÓN DE BIBLIOTECA
107 0108	DEPARTAMENTO DE PROCESOS TÉCNICOS
0109	SECRETARIA AUXILIAR DE EXÁMENES PROFESIONALES
	SECRETARIA TÉCNICA DE PROGRAMACIÓN DE HORARIOS
	SECRETARIA DE ASUNTOS DEL PERSONAL DOCENTE
02	DIVISIÓN DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA
0201	COORDINACIÓN DE APOYO Y ENLACE ACADÉMICO
0202	SECRETARIA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA
0203	COORDINACIÓN DE EVALUACIÓN DE UNIVERSIDAD ABIERTA

²²⁶ Facultad de Derecho, *Manual de organización*, México, UNAM, Facultad de Derecho, 2010. Disponible en línea: <http://www.derecho.unam.mx/transparencia/manualdeorganizacion.pdf>. Consulta: 21 de julio de 2015. El presente manual está conformado por los antecedentes históricos de la dependencia: los principales ordenamientos jurídico-administrativos de los que se derivan sus atribuciones, el organigrama general, objetivos y funciones de cada área, y por último, se incluye un glosario en el que se definen aquellos conceptos técnicos o que tienen un significado diferente al lenguaje común. A efecto de mantener permanentemente actualizado este documento es importante contar con la colaboración de los titulares de cada unidad orgánica, por lo que cada vez que se realicen modificaciones en la estructura orgánica, objetivos o funciones de sus áreas, es necesario que lo hagan del conocimiento del Departamento de Organización y Control Interno, área encargada de la elaboración, actualización y difusión del Manual de Organización de esta Facultad.

²²⁷ Un organigrama es definido como: “la representación gráfica de la estructura orgánica de la institución o parte de ella, que muestra las relaciones que guardan entre sí las unidades que la integran, los niveles jerárquicos, canales formales de comunicación y líneas de autoridad y asesoría”. *Ibidem*, p. 78. Si se desea conocer cada una de las funciones y atribuciones de cada parte de la estructura organizacional, se recomienda revisar el Manual de Organización.

03 0301	DIVISIÓN DE EDUCACIÓN CONTINUA DEPARTAMENTO DE APOYO ACADÉMICO
04 0401 0402 0403 0404	DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO COORDINACIÓN DE ESPECIALIZACIONES COORDINACIÓN ACADÉMICA DE ESTUDIOS DE POSGRADO SECRETARIA AUXILIAR DE EXÁMENES DE POSGRADO DELEGACIÓN ADMINISTRATIVA DE LA DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO
05	COORDINACIÓN DE PLANEACIÓN
06	DEPARTAMENTO DE CONVENIOS Y REGULACIÓN
07	DEPARTAMENTO DE APOYO JURÍDICO Y RELACIONES CONTRACTUALES
08	SECRETARIA AUXILIAR DE LA REVISTA DE LA FACULTAD
09	COORDINACIÓN DEL CENTRO DE NEGOCIACIÓN Y MEDIACIÓN
010 01001 01002 01003 01004 01005	SECRETARIA ADMINISTRATIVA DEPARTAMENTO DE PERSONAL ADMINISTRATIVO DEPARTAMENTO DE CONTABILIDAD Y PRESUPUESTO DEPARTAMENTO DE BIENES Y SUMINISTROS DEPARTAMENTO DE SERVICIOS GENERALES DEPARTAMENTO DE MANTENIMIENTO Y SERVICIOS DIVERSOS

2.1.2 Filosofía institucional

La docencia, la investigación y la difusión de la cultura son las tareas sustantivas de la Universidad Nacional Autónoma de México. Al desarrollarlas con verdadera excelencia a lo largo de su historia, la UNAM²²⁸ se ha convertido en la institución que marca en nuestro país las pautas de la educación superior, la ciencia y la extensión de las diversas expresiones de conocimiento.

De acuerdo con la Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México²²⁹ en su artículo 1º menciona que:

La Universidad Nacional Autónoma de México es una corporación pública –organismo descentralizado del Estado— dotado de plena capacidad jurídica y que tiene por fines impartir educación superior para formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad; *organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales*, y extender con la mayor amplitud posible los beneficios de la cultura.

²²⁸ Si se requiere conocer más aspectos de su historia, sus facultades, escuelas, institutos, colegios, centros, programas y demás dependencias universitarias, y además dar un paseo virtual sobre la UNAM se recomienda visitar su página web en la siguiente dirección: http://www.unam.mx/acercaunam/unam_tiempo/unam/antecedentes.html la cual ha recibido por su diseño e interfaz, premios internacionales y nacionales.

²²⁹ Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 6 de enero de 1945, por el Presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, Lic. Manuel Ávila Camacho. Dicho ordenamiento se puede consultar completo en la página electrónica de la Oficina del Abogado General de la UNAM, <http://www.senix.dgsca.unam.mx/oag/consulta/#>.

Asimismo, en el Marco Institucional de la Docencia²³⁰ de la Universidad, se vuelve a reafirmar de manera específica y amplia los principios y fines de la máxima casa de estudios, al señalar en su fundamentación lo siguiente:

En su Ley Orgánica se concibe a la Universidad Nacional Autónoma de México como una institución pública descentralizado de carácter nacional y autónomo en las que las funciones de docencia, investigación y extensión de la cultura, constituyen la especificidad de su tarea social, emprendida para formar profesionistas, docentes, investigadores y técnicos que se vinculen a las necesidades de la sociedad, así como para generar y renovar los conocimientos científicos y tecnológicos que requiere el país. Estos objetivos se encuentran íntimamente vinculados entre sí y para su logro es indispensable el buen ejercicio de la función docente.

...

Las tareas fundamentales de docencia, investigación y extensión de la cultura de la UNAM *buscan su objeto en las necesidades nacionales y repercuten favorablemente en el desarrollo de México.*

Así, la función docente debe estar vinculada con las inquietudes y problemas de la sociedad en donde se desarrolla. Nuestra Universidad debe instruir, educar y formar individuos que sirvan al país. Pretendemos preparar alumnos competentes e informados, dotados de sentido social y conciencia nacional, que actúen con convicción y sin egoísmo, que pretendan un futuro mejor en lo individual y en lo colectivo. Esto solo se logra en un ambiente de libertad, sin prejuicios, dogmas o hegemonías ideológicas.

Un punto de convergencia de los universitarios debe ser el afán por alcanzar la excelencia académica que reclama el país, excelencia que sólo se conseguirá a través de la consistencia y el esfuerzo de profesores y alumnos, altos niveles de docencia e investigación, aplicación de *métodos pedagógicos progresistas* que permitan lograrla, y en general mediante la mejoría de las condiciones académicas en las que se lleva a efecto el proceso docente.

Conviene señalar que la función docente de la UNAM no se circunscribe a sus aulas...

Las actividades docentes de la Universidad consisten en una enseñanza y un aprendizaje continuos que jamás terminan. Se trata de un proceso complejo y dinámico, que parte de la definición de lo que se debe enseñar y como se enseña, e implica la planeación, la programación, la ejecución y la evaluación de lo enseñado y lo aprendido. En él intervienen diferentes actores condicionados por diversos elementos: las características de profesores y estudiantes; la naturaleza, tipos y niveles de aprendizaje; las características del entorno social, así como los métodos, técnicas y procedimientos y recursos de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje.

...

La expresión formal y escrita de este proceso se concreta en los diversos planes y programas de estudio de los diferentes niveles y áreas de conocimiento que se imparten dentro de la Universidad. En aquéllos

²³⁰ Marco Institucional de la Docencia, aprobado en sesión de la Comisión de Trabajo Académico del Consejo Universitario el día 30 de septiembre de 2003 y publicado en la Gaceta UNAM el 6 de octubre de 2003.

se define la responsabilidad social, personal y académica del estudiante, así como las necesidades a las que el egresado debe responder.

A partir de estos planteamientos, se derivan en el ámbito metodológico los criterios didácticos, tanto en la relación con la *adquisición de habilidades, conocimientos y actitudes*, como en lo que se refiere a los medios que se utilizan, la relación entre la enseñanza teórica y práctica y la vinculación del proceso educativo con las formas de la práctica social del egresado.

...

Como vemos, los principios por los cuales se rige el marco institucional de la docencia en la UNAM, se basan fundamentalmente en vincular lo que se debe de enseñar, lo enseñado y lo aprendido por parte de docentes y alumnos, y que además sean competentes y estén informados, dotados además de sentido social y conciencia nacional para resolver los grandes problemas nacionales de México, con métodos pedagógicos progresistas, como pueden ser las nuevas tecnologías o tecnologías de la información y comunicación (TIC), al incorporarlas como herramientas didácticas, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura historia del derecho mexicano.

La *misión* acostumbra a expresarse en una frase o dos. Es aquello que la institución educativa hace, es decir la razón de ser. Es la descripción concisa y clara de la razón de ser de la institución, propósito fundamental. No nos dice gran cosa sobre la misma.

Es definida la misión como: una descripción de la razón de ser de la organización, establece su “quehacer institucional, los bienes y servicios que entrega, las funciones principales que la distinguen y la hacen diferente de otras instituciones y justifica su existencia”.²³¹

Una correcta definición de la misión debe contener:²³²

- ¿Cuál es el propósito de la organización?
- ¿Qué hace? descripción de los productos finales (bienes y servicios que entrega).
- Para quiénes: identificación de los usuarios o beneficiarios a quiénes van dirigidos los productos finales (bienes y servicios).

²³¹ Armijo, Marianela, *Manual de planificación estratégica e indicadores del desempeño en el sector público*, Santiago de Chile: UN/Instituto Latinoamericano y del Caribe para la Planificación Económica y Social (ILPES) de la CEPAL, 2011, Serie manuales, núm. 69, p. 29.

²³² Armijo, Marianela, *op. cit.*, p. 31.

- Cuál es el efecto que se espera lograr (resultado final) en la población objetivo a la que se dirige su accionar, a través de los productos finales. El quehacer de la institución que genera el valor público de la entidad y el plazo en que se espera proveer.

Mientras que la *visión* expresa un deseo, valor, anhelo, voluntad. Valores de la organización, como espera ser reconocida. Nos proyecta hacia el futuro deseado de la institución, abre nuevas posibilidades, hace que el corazón se nos llene de renovadas esperanzas. Debe de formularse en tomo de reto, debe expresar un hito lejano, difícil pero no imposible de alcanzar, que catalice todas las energías de la institución educativa.

Se define la visión en los siguientes términos: “La visión corresponde al futuro deseado de la organización. Se refiere a cómo quiere ser reconocida la entidad, y representa los valores con los cuales se fundamentará su accionar público”.²³³

La visión en el proceso:²³⁴ a) compromete públicamente las aspiraciones institucionales, dando un efecto de cohesión a la organización; b) permite distinguir y visualizar el carácter público y cómo la intervención gubernamental, se justifica desde el punto de vista de lo que entrega a la sociedad; c) complementa el efecto comunicacional de la misión y enmarca el quehacer institucional en los valores que la sociedad espera de la entidad pública, por lo que la recomendación es que la definición de la visión se realice en un proceso conjunto con la formulación de la visión.

¿Quiénes somos?	Marco normativo e institucional: análisis de las leyes, y normativas. Prioridades gubernamentales.
¿Qué hacemos y para quienes?	Identificación de la contribución de la institución al desarrollo nacional.
¿Dónde estamos?	Misión: descripción concisa de la razón de ser de la institución, su propósito fundamental.
	Visión: valores de la institución, como espera ser reconocida, futuro deseado de la institución.

Con la obligación de formar juristas con el perfil que necesita el siglo XXI, la Facultad de Derecho asume institucionalmente la encomienda contenida en el artículo 1° de la Ley Orgánica de la UNAM, citado ya con anterioridad, en el cual la Facultad de Derecho, tiene como *misión* fundamental:

Formar juristas e investigadores para ejercer el liderazgo científico con justicia, equidad, solidaridad, ética social y sentido propositivo de soluciones a los problemas jurídicos de la sociedad contemporánea;

²³³ *Ibidem*, p. 39.

²³⁴ *Ibidem*, p. 40.

impulsar la investigación inter, multi y transdisciplinaria; y promover la cultura de la legalidad, innovación y difusión jurídicas, ejerciendo la transparencia por medio del uso y apropiación de las tecnologías de la información y comunicaciones.²³⁵

Por su parte, la *visión* es: “acrecentar el liderazgo de los juristas e investigadores a nivel nacional e internacional, buscando la innovación científica y académica con una visión crítica en la sociedad del conocimiento”²³⁶ y con el ánimo de mejorar las acciones emprendidas y generar los cambios para adecuar la tecnología a las nuevas formas del proceso de enseñanza-aprendizaje, armoniza el espíritu de su misión con las 16 líneas rectoras que se derivan del *Plan de Desarrollo de la Universidad 2011-2015*²³⁷ presentado por el Rector de la UNAM, Dr. José Narro Robles, ante la Junta de Gobierno para su ejecución en el cuatrienio presente.

La misión y visión de la Facultad de Derecho de la UNAM en las áreas de formación, investigación y difusión de la cultura jurídica nacional e internacional, implica serios retos y cambios en los actuales procesos de enseñanza-aprendizaje, de manera humanística, inter, multi y trasdisciplinaria,²³⁸ y adaptarlos a los desafiantes retos y requerimientos de la sociedad de la información y del conocimiento del siglo XXI.

2.2 Organización curricular del plan de estudio de la Licenciatura en Derecho

Los planes y programas de estudio constituyen la norma básica que sustenta el quehacer docente de la UNAM y son guía fundamental en el trabajo de maestros y alumnos. Comenzaré a definir que se entiende por plan de estudios y un programa de estudios, debido a

²³⁵ Disponible en línea: <http://www.derecho.unam.mx/nuestra-fac/mision-vision.php>. Consulta: 16 de junio de 2015. Texto aprobado por unanimidad por el H. Consejo Técnico de la Facultad de Derecho de la UNAM, en su sesión ordinaria del 27 de junio de 2012.

²³⁶ Disponible en línea: <http://www.derecho.unam.mx/nuestra-fac/mision-vision.php>. Consulta: 16 de junio de 2015.

²³⁷ Narro Robles, José, *UNAM. Plan de Desarrollo de la Universidad 2011-2015*, UNAM, Dirección General de Información, mayo 16 de 2012.

²³⁸ Se habla en la actualidad de inter, multi y transdisciplina, las cuales son definidas como: 1) *Multidisciplina*: “involucra la participación de trabajadores [científicos] de muchas disciplinas distintas, pero cada campo mantiene su método, lenguaje y perspectivas. La multidisciplinaria representa una yuxtaposición de disciplinas que es meramente aditiva y no conlleva la integración ni el enriquecimiento mutuo”; 2) *Interdisciplina*: “la colaboración traspasa las fronteras disciplinarias, aunque los especialistas participantes mantienen la identidad de sus ramas, existe la disposición de estudiar lo necesario con las otras con el propósito de sentar las bases para una comprensión mutua”, y 3) *Transdisciplina*: “las metas son mucho más ambiciosas: la desaparición de las fronteras. Por ahora, esta propuesta es la más progresista y la más cercana de aquella unidad perdida o nunca alcanzada de las ciencias. La transdisciplina penetra en el sistema entero de la ciencia y, al eliminar la fragmentación arbitraria, lleva a la búsqueda ya no de leyes particulares de la física, la biología o la sociedad, sino de leyes de la naturaleza”. Véase al respecto el artículo de Elken Köppen, Ricardo Mansilla y Pedro Miramontes, “La interdisciplina desde la teoría de los sistemas complejos” en *Revista Ciencias* 79, México, UNAM, Facultad de Ciencias, julio/septiembre, núm. 79, 2005, pp. 4-12.

que en la práctica se utilizan como sinónimos. Ambos instrumentos, son definidos por el documento *Marco Institucional de Docencia*²³⁹ de la UNAM en los siguientes términos. El plan de estudios es definido de la siguiente forma: “es la expresión formal y escrita de la organización de todos los requisitos que deben cubrir los alumnos para obtener un título, diploma o grado”.²⁴⁰

Por su parte, el Reglamento General de Estudios Técnicos y Profesionales definía al plan de estudios de la siguiente forma: ...el conjunto de asignaturas (cursos teóricos, laboratorios, talleres, prácticas, seminarios), exámenes y otros requisitos que, aprobados en lo particular por los consejos técnicos de las facultades y escuelas, y..., aseguren que quienes haya cubierto el plan, obtengan una preparación teórica y práctica suficiente para garantizar a la sociedad el ejercicio eficaz y responsable de su profesión.²⁴¹

Los planes de estudio deben contener al menos los siguientes apartados:²⁴²

- a) Fundamentación del proyecto.
- b) Metodología empleada en el diseño curricular.
- c) Perfil del egresado.
- d) Requisitos escolares previos o antecedentes necesarios requeridos para poder inscribir al estudiante al plan de estudios correspondiente.
- e) Estructura del plan de estudios.
- f) Valor de créditos de cada asignatura o módulo y del plan completo, en su caso.
- g) Tiempo de duración en períodos académicos del plan de estudios.
- h) Programas de cada asignatura o módulo.
- i) Requisitos académicos complementarios para la obtención del título correspondiente.
- j) Mecanismos para la evaluación y actualización del plan de estudios.

²³⁹ El documento *Marco Institucional de Docencia*, señala los principios y orientaciones que la Universidad Nacional Autónoma de México estipula sobre el quehacer docente, sus relaciones con las otras funciones académicas, así como con los planes y programas de estudio con que la Universidad se organiza para cumplir sus tareas educativas. La Comisión de Trabajo Académico del Consejo Universitario aprobó en su sesión del pasado 16 de febrero de 1988, la expedición de Marco Institucional de Docencia y fue publicada en la Gaceta UNAM el 22 de febrero de 1988. Fue modificado y adicionado en la sesión de la Comisión de Trabajo Académico del Consejo Universitario del 30 de septiembre de 2003 y publicado en la Gaceta UNAM el 6 de octubre de 2003. Disponible en línea: <http://abogadogeneral.unam.mx/PDFS/COMPENDIO/242.pdf>. Consulta: 17 de junio de 2015.

²⁴⁰ *Marco Institucional de Docencia*, op. cit., p. 6.

²⁴¹ Artículo 16 del *Reglamento General de Estudios Técnicos y Profesionales*, Aprobado en sesión del Consejo Universitario el 15 de diciembre de 1967 y publicado en la Gaceta UNAM el 15 de enero de 1968. Actualmente el documento se encuentra abrogado. Disponible en línea: <http://xenix.dgsca.unam.mx/oag/consulta/#> Consulta: 17 de junio de 2015.

²⁴² *Ibidem*, pp. 6-7.

Por su parte, el programa de estudios “es la descripción del conjunto de actividades de enseñanza-aprendizaje estructuradas de tal forma que conduzcan al logro de los objetivos de una determinada asignatura o módulo”.²⁴³

Los programas de las asignaturas o módulos deben contener al menos los elementos que se describen a continuación:²⁴⁴

- a) La descripción de los objetivos educacionales de tipo general que se pretenden alcanzar.
- b) Listado de contenidos mínimos.
- c) Las metodologías de enseñanza y de aprendizaje que se utilizarán.
- d) Los créditos de la asignatura, indicando si es obligatoria u optativa.
- e) Una sugerencia de horas para cubrir una parte del curso.
- f) La bibliografía básica y complementaria del curso.
- g) Una recomendación de las formas de evaluación para conocer la eficiencia de la enseñanza y del aprendizaje (exámenes, trabajos, seminarios, participaciones, etc.), que el profesor utilizará como elemento para dar testimonio de la capacidad del alumno.
- h) El perfil profesiográfico de quienes pueden impartir la asignatura o módulo.
- i) La ubicación y la seriación, en su caso, de las diversas asignaturas.

Los planes y programas de estudio ofrecidos por la Universidad deben atender tanto a las necesidades del desarrollo científico y tecnológico prioritarias para el país, como al desarrollo del conocimiento y a la preservación de la cultura nacional.

Es por ello que la iniciativa de crear nuevos planes y programas de estudio o de reorientar los ya existentes, debe partir de formas cada vez más sistemáticas, actualizadas y totalizadoras de entender el proceso enseñanza-aprendizaje, y al mismo tiempo relacionar sus contenidos con las necesidades del país y de la Institución.

Los planes y programas de estudio ofrecidos por la Universidad deben atender tanto a las necesidades del desarrollo científico y tecnológico prioritarias para el país, como al desarrollo del conocimiento y a la preservación de la cultura nacional.

²⁴³ *Ibidem*, p. 7.

²⁴⁴ *Ibidem*, p. 7-8.

Los planes y programas de estudio deben sujetarse a lo estipulado en los preceptos contenidos en la Legislación Universitaria, de manera sobresaliente en el *Reglamento General para la Presentación, Aprobación y Modificación de Planes de Estudio*.²⁴⁵

Descripción del Plan de Estudios 2011 de **Licenciatura en Derecho**²⁴⁶

Unidad Académica: Facultad de Derecho

Plan de Estudios: Licenciatura en Derecho

Área de conocimiento: Ciencias Sociales.

Perfil profesional: a) el profesional del Derecho cuenta con una formación sólida en la ciencia jurídica y en uno o más campos de conocimiento de especialización de la misma; b) un abogado cuenta además con la capacidad argumentativa, de interpretación jurídica y analítica para resolver problemas de forma eficiente y generar soluciones eficaces. Asimismo, por las características de los diversos campos de conocimiento de especialización de la ciencia jurídica, está formado en temas de vanguardia, multidisciplinarios e interdisciplinarios, lo que le permite trabajar en equipo, así como tener un enfoque crítico para transformar su entorno, vocación de servicio, sentido social de comunidad y aptitud mediadora y conciliatoria; c) el profesional en Derecho puede desempeñar su labor en diversos ámbitos: sectores público, privado y social, consultoría, asesoría, libre ejercicio de la profesión, docencia e investigación.

Fecha de aprobación del plan de estudios por el Consejo Académico del Área de las Ciencias Sociales: 23 de junio de 2010.²⁴⁷

Duración de la carrera: 10 semestres.

Valor en créditos del plan de estudios:

- Total: 450.
- Obligatorios: 378.
- Optativos: 072.

Seriación: seriación obligatoria e indicativa.

²⁴⁵ Reglamento General para la Presentación, Aprobación y modificación de los Planes y Programas de Estudio, aprobado en sesión del Consejo Universitario el día 20 de junio de 2003 y publicado en la Gaceta UNAM el día 30 de junio de 2003.

²⁴⁶ Descripción sintética del plan de estudios de la Licenciatura en Derecho de la Facultad de Derecho de la UNAM. Disponible en línea: https://escolar1.unam.mx/planes/f_derecho/DERECHO.pdf. Consulta: 16 de junio de 2015.

²⁴⁷ Disponible en línea: <http://www.derecho.unam.mx/oferta-educativa/licenciatura/nuevoplan2011/Plan2011.pdf>. Consulta: 16 de junio de 2015.

Organización del plan: El Plan de Estudios de Licenciatura en Derecho se organiza en dos fases; en la primera se agrupan las asignaturas de formación profesional, correspondientes al tronco común, y en la segunda las asignaturas orientadas a brindar al alumno una formación especializada; b) las asignaturas que corresponden a la etapa de formación profesional son aquellas que se consideran como básicas e imprescindibles para la sólida formación de un abogado, razón por la cual el alumno debe cursarlas obligatoriamente; c) las asignaturas destinadas a la etapa de formación especializada, tal como se señaló anteriormente, corresponden a la oferta educativa que ofrece la Facultad de Derecho en los diversos campos de la disciplina jurídica, a través del Programa Único de las Especializaciones en Derecho (PUED).

Estructura del Plan de Estudios 2011 de la Licenciatura en Derecho²⁴⁸

Formación profesional

Primer semestre	Créditos 53	Segundo semestre	Créditos 51
Derecho romano I	8	Acto jurídico y personas	8
Historia del derecho mexicano	8	Derecho romano II	8
Introducción al estudio del derecho	8	Metodología jurídica	6
Sociología general y jurídica	8	Teoría del derecho	8
Teoría general del Estado	8	Teoría de la ley penal y del delito	8
Derecho humanos	8	Teoría de la constitución	8
Inglés I	5	Inglés II	8
Tercer semestre	Créditos 53	Cuarto semestre	Créditos 51
Bienes y derechos reales	8	Derecho procesal civil	6
Delitos en particular	8	Derecho administrativo I	8
Derecho constitucional	8	Derecho económico	8
Sistemas jurídicos	8	Garantías constitucionales	8
Teoría del proceso	8	Obligaciones	8
Teoría económica	8	Sociedades mercantiles	8
Inglés III	5	Inglés IV	5
Quinto semestre	Créditos 49	Sexto semestre	Créditos 53
Contratos civiles	6	Contratos mercantiles	6
Derecho procesal penal	6	Derecho fiscal I	8
Derecho internacional público	8	Derecho internacional privado I	8

²⁴⁸ Descripción sintética del plan de estudios de la Licenciatura en Derecho de la Facultad de Derecho de la UNAM. Disponible en línea: https://escolar1.unam.mx/planes/f_derecho/DERECHO.pdf. Consulta: 16 de junio de 2015.

Derecho administrativo II	8	Derecho individual del trabajo	8
Régimen jurídico del comercio exterior	8	Filosofía del derecho	6
Títulos y operaciones de crédito	8	Derecho familiar	8
Inglés V	5	Inglés VI	5
Séptimo semestre	Créditos 49	Octavo semestre	Créditos 53
Amparo	6	Derecho agrario	8
Derecho fiscal II	6	Seguridad social	8
Derecho bancario y bursátil	6	Argumentación jurídica	5
Derecho internacional privado II	6	Lógica jurídica	5
Derecho colectivo y procesal del trabajo	6	Juicios orales en materia civil	5
Derecho sucesorio	6	Juicios orales en materia penal	5
Cómputo (requisito de titulación)	0	Curso permanente de ética (requisito de titulación)	0

Formación especializada

Noveno semestre	Créditos 36	Décimo semestre	Créditos 36
Optativa u optativa de elección	6	Optativa u optativa de elección	6
Optativa u optativa de elección	6	Optativa u optativa de elección	6
Optativa u optativa de elección	6	Optativa u optativa de elección	6
Optativa u optativa de elección	6	Optativa u optativa de elección	6
Optativa u optativa de elección	6	Optativa u optativa de elección	6
Optativa u optativa de elección	6	Optativa u optativa de elección	6

Véase el siguiente esquema de José M. Pérez Tornero para poder entender la reforma de los planes y programas de estudio de la licenciatura en derecho, en donde nos indica que aunque las vías de progreso hacia ese nuevo contexto serán desiguales internacional y socialmente, parece lógico pensar que, más tarde o temprano, introducirán grandes cambios en la situación cultural y educativa que hoy conocemos. En donde las consecuencias para el sistema educativo-cultural al comentar que las formas culturales no corresponden sólo a los medios, pero el cambio mediático sí tiende a coincidir con el espíritu de cada época. En este sentido, el cambio mediático desde la cultura de masas a la sociedad red, sí que se puede considerar un emblema y una causa de los procesos que afectan a la educación.

Valores vigentes durante la época de la industria, de la cultura que eran comunes al sistema mediático y educativo²⁴⁹

Valores de la sociedad de masa	
<i>Ecosistema comunicativo</i>	<i>Sistema educativo</i>
Centralización de la información	Gestión burocrática centralizada
Rigidez de la programación	Rigidez de los <i>currícula</i>
Modelo <i>difusionista</i>	Modelo instruccionalista
Estandarización de los productos	Normalización de los sistemas de aprendizaje
Regulación nacional de la información, con progreso en la internacionalización	Control nacional del sistema
Pasividad del consumidor	Potencialización de la memorización de los contenidos

Como se puede observar, se daba, de hecho, una cierta homología entre los valores generalmente compartidos por uno y otro. Sin que deba suponer ninguna relación de causa-efecto, el fenómeno nos parece relevante y está señalando una situación de concomitancia notable.

La sociedad de la información, sin embargo, introduce nuevos valores que afectarán a ambos sistemas, véase el siguiente cuadro:

Valores vigentes en la era de la sociedad de la información en la educación²⁵⁰

<i>Valores de la sociedad de la información</i>
De la centralización a la dispersión reticular en la difusión y control de la información y la educación
De la rigidez en programas mediáticos y en <i>currícula</i> educativos a la flexibilidad
De modelos <i>difusionistas</i> en medios e <i>instruccionalistas</i> en educación a modelos interactivos y constructoristas
De la estandarización de productos e itinerarios educativos, a su diversificación y personalización
De la regulación nacional de los media y de la educación, a la internacionalización y globalización
De la pasividad del espectador y del estudiante, a la búsqueda de interacción y participación

Todas estas tendencias se aprecian en la actual sociedad de la información. Constituyen un nuevo paradigma que busca hacerse hegemónico de un modo transversal en el campo de los medios de comunicación, en las instituciones educativas y culturales. Lógicamente este nuevo paradigma no es ajeno a los nuevos rumbos económicos y productivos. Globalización, deslocalización de la producción, conversión de una economía terciaria en economía de

²⁴⁹ Pérez Tornero, José Manuel, “El desarrollo de la sociedad de la información: un paradigma de la cultura de masas al de la cultura multimedia”, en Pérez Tornero, José Manuel (comp), *Comunicación y educación en la sociedad de la información: nuevos lenguajes y conciencia crítica*, Barcelona, Paidós, 2000, colección papeles de la comunicación 27, pp. 32-33.

²⁵⁰ Pérez Tornero, José Manuel, *op. cit.*, p. 33.

servicios, etc. Tiene que ver, por un lado, con la necesidad de innovación tecnológica y de progreso científico que vive un sistema económico que ha hecho de ambos el principal motor.²⁵¹ Finalmente, se relaciona directamente con los principios que se han anunciado como centrales en el proceso de modernización extrema –desde nuestro punto de vista, mejor que postmodernización- de nuestras sociedades: avance del individualismo como forma de identidad, reequilibrio de la cultura local con la global, científicismo, cultura del riesgo, flexibilidad y retroalimentación de los procesos sociales y creciente artificialización del ecosistema cultura.

En la sociedad del conocimiento la persona está considerada como una cabeza pensante, con ideas, creatividad y libertad para desarrollar las mismas. La sociedad de la información lo propicia y hace necesario que así sea, tanto para hacer efectivos los derechos individuales y colectivos a la libertad de pensamiento, expresión e información como para desarrollar el capital social en las organizaciones.

Entre las características más representativas de la sociedad del conocimiento podemos citar las siguientes:²⁵²

- *El aprendizaje sustituye a la enseñanza:* se habla de aprendizaje permanente (no de formación permanente) donde expertos y aprendices, docentes y alumnos aprendemos juntos desde la práctica, entendiendo que el umbral de aprendizaje ha de ser superior al umbral de cambio.
- *Organizaciones que aprenden, comunidades profesionales de aprendizaje:* organizaciones inteligentes, inteligencia organizativa, talento organizativo, capital humano. La inteligencia tanto individual como institucional es producto del aprendizaje.

²⁵¹ La perspectiva de la sociedad posindustrial, que Daniel Bell compartía con Alain Touraine, Marc Porat, Alvin Toffler, Fritz Machlup, entre otros, ha sido contestada por otros autores como Ritzer, George, *La McDonalización de la sociedad*, Barcelona, Ariel, 1999, donde dicho autor sostiene que el hecho cuantitativo que el sector servicios acapare la mayoría de los empleos creados en las décadas de los ochentas y noventas, ha sido complementado con una propiedad cualitativa insoslayable: mayoría de los empleos requieren de una baja o muy baja capacitación o formación “No hay mejor empleo que la montaña de empleos producida por la industria de la comida rápida (*fast food*) afirma dicho autor. Por su parte, también Arriaga, Patricia, “*Toward a critique of the information economy*”, en *Media, Culture & Society*, Londres, SAGE, vol. 7 (3), 1985, afirma que si el indicador de postindustrialismo de las sociedades fuese la mudanza de la mano de obra industrial al sector servicios, México, por citar un país donde la economía informal tiene un impacto mayúsculo, sería una potencia posindustrial.

²⁵² Román Pérez, Martiniano, *Sociedad del conocimiento y refundación de la escuela desde el aula*, Madrid, EOS, 2007, colección fundamentos psicopedagógicos, pp. 40-41.

- *Pensamiento sistémico*: en una sociedad tan compleja como la actual, estamos instalados en la complejidad y el problema es saber manejar la misma. Para abordar el tema de la complejidad es necesario ver la totalidad más que los detalles y proceder desde la síntesis al análisis, desde lo global hasta los detalles.
- *Nueva comprensión del conocimiento*: supone el desarrollo de herramientas para aprender y seguir aprendiendo (capacidades, destrezas y habilidades). Y también implica diferenciar entre datos, información y conocimiento.
- *Desarrollo sistémico de nuevas formas de aprender a aprender*: el desarrollo y utilización de estrategias cognitivas y metacognitivas generadas en comunidades profesionales de aprendizaje como espacios compartidos de aprendices.
- *Sociedad humanista*: hace falta un desarrollo sistemático de valores empresariales, institucionales y organizativos entendidos como tonalidades afectivas de la cultura propia de la organización.

En este sentido, se dice que la *información* se toma o se ha tomado a veces como equivalente a *saber* o *conocimiento*. Sin embargo, hay muchas diferencias entre información y conocimiento.²⁵³ La identificación entre ambos va a surgir en la década de los cuarenta, desde las teorías de la información y la cibernética. Desde estos postulados, la mente humana se concibe como una máquina capaz de adquirir y manipular información, de forma que pensar se reduce a procesar esa información.

Pero, como en todo proceso histórico, las tensiones y contradicciones existentes no se pueden ocultar bajo la pacífica apariencia de una explicación más o menos coherente. Lo que está sucediendo con la comunicación y la educación no es sólo un cambio, es un proceso de cambio crítico, cargado de incertidumbres y de interrogantes. Un cambio en el que se ponen en juego valores que hasta entonces han sido fundamentales y aparecen otros cuyo porvenir es incierto. Que crea malestar y desorientación. Que asigna roles ambiguos a los diferentes actores y en que tanto es posible avanzar o retroceder.

²⁵³ Para profundizar sobre los aspectos de la información y el conocimiento ver Barajas Frutos, Mario, “Cerrando el milenio: realidad, mitos y controversias de la sociedad de la información”, en Sancho, Juana M. y Millán, Luis M., *Hoy ya es mañana. Tecnología y educación: un diálogo necesario*, Sevilla, MAD, 1995, pp. 38-65 y González, Jorge A. (coord.), *Cibercultura e iniciación en la investigación*, México, UNAM/Conaculta/Instituto Mexiquense de Cultura, 2007, colección intersecciones 11, pp. 99-132.

A este respecto, el francés François Lyotard²⁵⁴ nos dice que:

La incidencia de estas transformaciones tecnológicas sobre el saber parece que debe ser considerable. El saber se encuentra o se encontrará afectado de dos principales funciones: la investigación y la transmisión de conocimientos. Para la primera, un ejemplo accesible al profano nos lo proporcionará la genética, que debe su paradigma teórico a la cibernética. Hay otros cientos. Para la segunda, se sabe que al normalizar, miniaturizar y comercializar los aparatos, se modifican hoy en día las operaciones de adquisición, clasificación, posibilidades de disposición y de explotación de los conocimientos. Es razonable pensar que la multiplicación de las máquinas de información afecta y afectará a la circulación de conocimientos tanto como lo ha hecho el desarrollo de los medios de circulación de hombres primero (transporte), de sonido e imágenes después (media).

2.3 Ubicación curricular y contenidos del programa de la asignatura historia del derecho mexicano

Antes de comenzar, me gustaría citar en este apartado del trabajo a María del Refugio González, quien nos da un panorama general de la asignatura, al afirma lo siguiente: A lo largo del siglo XIX no se incluía en los planes de estudio de las diversas escuelas de jurisprudencia mexicanas la materia de historia del derecho como obligatoria. El derecho mexicano comenzaba a perfilarse. En la segunda mitad del siglo se estudiaba, sobre todo, los textos vigentes. Al comenzar el siglo XX, las posibles causas del poco interés de que era objeto esta disciplina, quizá deban buscarse en las diferentes ideologías que habían generado entre los estudiosos del derecho no sólo las luchas entre liberales y conservadores del siglo anterior, sino las que se suscitaron a raíz de la Revolución mexicana. Así, no debe llamar la atención el hecho de que en los textos que se escriben en la época llamada de “la reconstrucción nacional”, se perciba claramente espíritu partidista de tipo conservador. Sólo en épocas muy recientes se ha tratado de proporcionar una visión de conjunto más objetiva.²⁵⁵

A pesar de que desde finales del siglo XIX comenzó a impartirse como cátedra en diversas instituciones de educación superior, fue sólo poco después de la Revolución mexicana que se empezó a trabajar sistemáticamente esta disciplina.

La asignatura Historia del Derecho Mexicano tiene presencia en el ámbito universitario desde el siglo XIX, si bien con otras denominaciones, como es el caso de *Cátedras de Derecho patrio*, ya que se impartían las cátedras primera y segunda en la Escuela de Jurisprudencia –lo que se estudia es el derecho patrio, no su historia, sino sus leyes e

²⁵⁴ Lyotard, Jean François, *La condición Postmoderna*, trad. Mariano Antolín Rato, México, Red Editorial Iberoamericana, 1993, pp. 14-15.

²⁵⁵ González, María del Refugio, *Historia del Derecho Mexicano*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1983, pp. 9-10

instituciones jurídicas-, establecida por el entonces Vicepresidente de la República Valentín Gómez Farías sustituyendo al general Antonio López de Santa Anna, suprimió la Nacional y Pontificia Universidad de México con el decreto de 19 de octubre de 1833.²⁵⁶

El vicepresidente de la República, siempre con apoyo en el Decreto del Congreso, expidió, el 23 de octubre de 1833²⁵⁷ un reglamento de *Leyes y Reglamentos para el arreglo de la Instrucción Pública en el Distrito Federal* el cual crea a la Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito Federal y Territorios Federales, en la cual se fundó la Escuela de Jurisprudencia que se instaló en el edificio que antes ocupaba el Colegio de San Ildefonso.²⁵⁸ Seguramente los estudios de Derecho continuaron impartándose en los Colegios de San Ildefonso, San Juan de Letrán y San Gregorio.

La Escuela de Jurisprudencia contemplaba en su plan de estudios dos cursos de Derecho patrio. Diez meses más tarde, el 31 de julio de 1834²⁵⁹ el presidente Antonio López de Santa Anna restableció la Nacional y Pontificia Universidad de México.

A partir de entonces los conocimientos propios de la Historia del Derecho mexicano quedaron, a través de las diversas reformas académicas a los planes de estudio, en el área del Derecho civil, romano, canónico o constitucional. Es interesante destacar que en 1858, durante la presidencia del general Félix Zuloaga, se estableció una cátedra de Derecho romano comparado con el Derecho patrio²⁶⁰ y que a partir de 1867, a la caída del Segundo Imperio,

²⁵⁶ Mendieta y Núñez, Lucio, *Historia de la Facultad de Derecho*, op. cit., pp. 123-125.

²⁵⁷ Véase *Leyes y Reglamentos para el arreglo de la instrucción pública en el Distrito Federal*, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 26 de octubre de 1833. [en línea], disponible en http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_26101833.pdf [Consulta: 11 de junio de 2015].

²⁵⁸ La ubicación del inmueble es San Ildefonso número 28, esquina con República de Argentina, Centro histórico de la ciudad de México. El autor del inmueble, ingeniero Salvador Echegaray, lo proyectó respetando el patio claustal que aún se conserva. En 1910 la Escuela Nacional Jurisprudencia se integró a la nueva Universidad Nacional de México, gracias a la iniciativa de Justo Sierra. En 1948 el inmueble pasó a formar parte del patrimonio universitario. Cabe recordar que en 1915 se formó ahí una de las más importantes generaciones de estudiantes –que fundó una Sociedad de Estudios Jurídico-Sociales conocida con el nombre de “Los siete sabios”. Entre los miembros destacados de este grupo se cuentan Manuel Gómez Morín, Antonio Castro Leal, Vicente Lombardo Toledano y Alfonso Caso. En 1954, cuando la Universidad se trasladó a Ciudad Universitaria, la Escuela Nacional de Jurisprudencia abandonó el céntrico edificio y se transformó en Facultad de Derecho. Actualmente el inmueble alberga diversas instancias, tales como la División de Educación Continua y el Bufete Jurídico Gratuito. Véase UNAM, *Santo y seña de los Recintos históricos de la Universidad de México*, México, UNAM, Dirección General de Patrimonio Universitario, 1996, p. 41.

²⁵⁹ Alvarado, Lourdes, *La polémica en torno a la idea de universidad en el siglo XIX*, México, UNAM, Coordinación de Humanidades/Centro de Estudios sobre la Universidad/Escuela Nacional Preparatoria, 1994, p. 40.

²⁶⁰ Mendieta y Núñez, Lucio, op. cit., 130-131.

quedó asentada la existencia de dos cursos de Derecho patrio, que se impartían en el segundo y tercer año de la carrera.²⁶¹

En **1929** se fundaron **dos cursos de historia del derecho mexicano**, que posteriormente se redujeron a uno que quedó en calidad de materia optativa, para curarse en el quinto año de la Licenciatura en Derecho en la Escuela Nacional de Jurisprudencia.²⁶² A partir de entonces esta asignatura se ha incorporado prácticamente a todos los planes de estudio de la Licenciatura en Derecho, en escuelas y facultades públicas y privadas, y en casi todos ellos aparece como materia obligatoria, incluso en la Facultad de Derecho de la UNAM, a raíz de la profunda reforma planteada por la administración del Dr. Máximo Carbajal Contreras (1991-1999), la asignatura Historia del Derecho Mexicano que había sido optativa se elevó a la calidad de obligatoria en el segundo semestre de la Licenciatura en Derecho en el plan de estudios de 1994, actualizado en 1997.²⁶³ En 23 de junio de 2010, en la administración del Dr. Ruperto Patiño Manffer (2008-2012) se aprueba la modificación del plan de estudios 2011 de la Licenciatura en Derecho, donde la asignatura Historia del Derecho mexicano se conserva como obligatoria en el primer semestre.²⁶⁴

Por otro lado, la asignatura de Historia del Derecho Mexicano es definido por algunos autores como José Luis Soberanes quien considera que “es la disciplina que estudia de manera sistemática, crítica e interpretativa los fenómenos jurídicos del pasado que han tenido verdadera importancia y trascendencia en la sociedad mexicana”.²⁶⁵ Por su parte, Marco Antonio Pérez la define en los siguientes términos: “es la ciencia que estudia el origen, los elementos formativos y el desarrollo del sistema jurídico nacional”.²⁶⁶ Mientras que para Lucio Mendieta y Núñez comenta que el objeto de la historia del derecho mexicano es “hacer una reseña, tan exacta y tan clara como sea posible, de las instituciones jurídicas mexicanas desde la época prehispánica hasta la actualidad, refiriéndolas en cada caso, a la organización

²⁶¹ *Ibidem*, p. 198.

²⁶² Pérez De los Reyes, Marco Antonio, *Historia del Derecho Mexicano*, México, Oxford University Press, 2008, colección Textos Jurídicos Universitarios, p. 11

²⁶³ Bialostosky, Sara, “La trayectoria pedagógica de la Facultad de Derecho”, en Serrano Migallón, Fernando, *450 años de la Facultad de Derecho*, *op. cit.*, pp. 136-137

²⁶⁴ *Descripción sintética del plan de estudios de la Licenciatura en Derecho de la Facultad de Derecho de la UNAM*. Disponible en línea: https://escolar1.unam.mx/planes/f_derecho/DERECHO.pdf. Consulta: 16 de junio de 2015.

²⁶⁵ Soberanes Fernández, José Luis, *Historia del Derecho Mexicano*, 15ª ed., México, Porrúa, 2013, p. 12

²⁶⁶ Pérez De los Reyes, Marco Antonio, *op. cit.*, p. 6.

social del país en cuanto nos es conocida. Pretende también señalar, siquiera sea someramente, las causas, su origen y su evolución”.²⁶⁷

Debe tomarse en cuenta que también en casi todos los planes y programas de estudio de maestrías y doctorados en Derecho encontramos esta disciplina, si bien con contenidos académicos de diversas profundidades y especialización.

El contenido del programa de la asignatura Historia del Derecho Mexicano de la Facultad de Derecho de la UNAM se divide en los siguientes rubros, que a continuación se refieren y que se desarrollan más adelante.²⁶⁸

- a) Denominación de la asignatura.
- b) Clave.
- c) Semestre.
- d) Orientación
- e) Número de créditos.
- f) Carácter.
- g) Horas: teóricas o prácticas.
- h) Horas por semana.
- i) Horas por semestre.
- j) Modalidad.
- k) Tipo.
- l) Duración del curso.
- m) Seriación indicativa u obligatoria antecedente.
- n) Seriación indicativa u obligatoria subsecuente.
- o) Objetivo general de la asignatura.
- p) Temario.
- q) Horas por unidad: teóricas o prácticas.
- r) Total de horas teóricas.
- s) Total de horas prácticas.

²⁶⁷ Mendieta y Núñez, Lucio, *El derecho precolonial*, 6ª ed., México, Porrúa, 1992, p. 17. Hay que considerar que dicho autor divide la historia del derecho mexicano en los siguientes períodos o épocas: 1) período precolonial, 2) período colonial, 3) período de Independencia Nacional, y 4) Época actual. *Ibidem*, p. 22.

²⁶⁸ Asignatura *Historia del derecho mexicano* del actual Plan de Estudios 1447 de la Licenciatura en Derecho, Facultad de Derecho, UNAM. Disponible en línea: <http://www.derecho.unam.mx/oferta-educativa/licenciatura/presencial/plan-1447.php>. Consulta: 20 de junio de 2015.

- t) Suma total de horas.
- u) Bibliografía básica.
- v) Bibliografía complementaria.
- w) Sugerencias didácticas.
- x) Mecanismos de evaluación del aprendizaje de los alumnos.
- y) Perfil profesional del docente.

Con la finalidad de mostrar de forma más clara y precisa, los anteriores rubros, se exponen en los siguientes cuadros, los contenidos correspondientes.

Denominación de la asignatura:		Historia del Derecho Mexicano	
Clave:		1114	
Semestre:		1º semestre	
Orientación:			
Número de créditos:		8	
Carácter:		Obligatoria	
Horas por semana:	Teóricas	Prácticas	
	4	0	
Horas por semestre:		64	
Modalidad:		Curso	
Tipo:		Teórica	
Duración del curso:		Semestral	
Seriación indicativa u obligatoria antecedente:		Ninguna	
Seriación indicativa u obligatoria subsecuente:		Ninguna	
Objetivo general de la asignatura:		Identificar los antecedentes del derecho mexicano en las culturas prehispánicas y castellana entendiéndolo su impacto en la formación del derecho indiano y novohispano y explicar la aparición y desarrollo del derecho mexicano desde la independencia hasta los tiempos de la globalización.	
Temario:		Horas:	
		Teóricas	Prácticas
Unidad 1. Historia del Derecho Mexicano. 1.1 Concepto de historia del derecho. Su metodología. 1.2 Concepto y características del hecho histórico-		9	0

<p>jurídico.</p> <p>1.3 Método histórico y sus postulados epistemológicos.</p> <p>1.4 Fuentes histórico-jurídicas.</p> <p>1.4.1 Naturaleza.</p> <p>1.4.2 La historia del derecho mexicano. Ingredientes de la mexicanidad que interesan al jurista.</p> <p>1.4.3 Aplicación.</p> <p>1.4 Periodización.</p> <p>1.5.1 Cronología de la historia de México.</p> <p>1.5.2 Cronología de la historia del derecho mexicano.</p> <p>1.6 Relatividad territorial de la historia del derecho mexicano.</p> <p>1.7 Importancia formativa e informativa del estudio de la historia del derecho mexicano.</p>		
<p>Unidad 2. Derecho Prehispánico.</p> <p>2.1 Concepto de derecho prehispánico.</p> <p>2.1.1 Justificación.</p> <p>2.1.2 Características específicas de su estudio.</p> <p>2.2 Fuentes para el estudio del derecho azteca o mexicana e información general del derecho de los mayas.</p> <p>2.3 Elementos constitutivos del estudio del derecho Prehispánico.</p> <p>2.4 El mundo prehispánico en vísperas de la conquista.</p> <p>2.5 Influencia del derecho prehispánico en la evolución del derecho mexicano.</p> <p>2.6 Especial referencia a la organización política, la familia, el comercio, el derecho penal.</p>	9	0
<p>Unidad 3. Derecho Castellano.</p> <p>3.1 Derecho Castellano.</p> <p>3.1.1 Elementos constitutivos.</p> <p>3.1.2 Evolución.</p> <p>3.1.3 Fuentes para su estudio.</p> <p>3.2 Influencia del derecho romano-bizantino en el derecho Castellano.</p> <p>3.3 Influencia de la obra jurídica de Alfonso El Sabio en el derecho foral.</p> <p>3.3.1 Recopilaciones del derecho castellano.</p> <p>3.3.2 Los greujes de Aragón antecedentes del amparo Mexicano.</p> <p>3.4 Capitulaciones de Santa Fe. Primera configuración política de las Indias.</p> <p>3.4.1 Instrucciones.</p> <p>3.5 Toma de posesión de las Indias.</p> <p>Aportaciones de Hernán Cortés en materia civil,</p>	9	0

<p>económica y agraria. Su visión de la nacionalidad.</p> <p>3.6 Bases jurídicas de la conquista.</p> <p>3.6.1 Justos títulos en las Bulas Alejandrinas.</p> <p>3.6.2 Regio patronato indiano.</p> <p>3.6.3 Leyes de Burgos y la guerra justa: El requerimiento de Palacios Rubio.</p> <p>3.6.4 Leyes nuevas.</p> <p>3.6.5 Ordenanzas de descubrimiento: nueva población y pacificación de las Indias.</p> <p>3.7 Instituciones jurídicas.</p> <p>3.7.1 Capitulaciones.</p> <p>3.7.2 Hueste.</p> <p>3.7.3 Repartimiento y encomienda.</p> <p>3.7.4 Aportaciones fundamentales de Vitoria y Suárez.</p>		
<p>Unidad 4. Derecho Indiano y Derecho Novohispano.</p> <p>4.1 Sistema jurídico indiano.</p> <p>4.1.1 Poder temporal y poder espiritual. Virreinato y Regio. Patronato Indiano. Diferencias entre virreinato y colonia.</p> <p>4.1.2 Implantación del derecho castellano en las Indias.</p> <p>4.1.3 Derecho común y derecho especial.</p> <p>4.1.4 Orden de prelación del derecho.</p> <p>4.2 Fuentes del derecho indiano.</p> <p>4.2.1 Principios rectores, particularmente, “el obedézcase pero no se cumpla”.</p> <p>4.2.2 Legislación peninsular.</p> <p>4.2.3 Legislación local. Ordenanzas Municipales de Hernán Cortes.</p> <p>4.2.4 Derecho prehispánico. Costumbres jurídicas de los Naturales.</p> <p>4.2.5 Costumbre en el primitivo derecho indiano.</p> <p>4.2.6 Literatura jurídica.</p> <p>4.2.7 Proyectos de recopilación: la Recopilación de Leyes de Indias de 1680.</p> <p>4.3 Autoridades indianas.</p> <p>4.4 Aplicación del derecho indiano: los vasallos.</p> <p>4.5 Administración de justicia y jurisdicciones especiales y privativas.</p> <p>4.6 Breve referencia al derecho privado.</p> <p>4.7 Crisis política y jurídica del virreinato.</p> <p>4.8 Régimen de Intendencias, antecedente del movimiento de independencia.</p>	10	0
<p>Unidad 5. Independencia.</p> <p>5.1 Bases jurídicas de la Independencia.</p>	9	0

<p>5.1.1 El conflicto de 1808. Proyecto gaditano: Constitución de Cádiz.</p> <p>5.1.2 Proyecto insurgente: Constitución de Apatzingán.</p> <p>5.1.3 Tratados de Córdoba y Acta de Independencia.</p> <p>5.2 Evolución constitucional.</p> <p>5.2.1 Constituciones federalistas.</p> <p>5.2.2 Constituciones centralistas.</p> <p>5.3 Aplicación del derecho y supervivencia del derecho indiano.</p> <p>5.4 Intentos codificadores.</p> <p>5.5. Relación entre el Estado mexicano y la Iglesia.</p> <p>5.5.1 Reivindicación del patronato.</p> <p>5.5.2 Separación de competencias en la constitución de 1857.</p> <p>5.5.3 Leyes de Reforma. Personalidad y obra de Benito Juárez.</p> <p>5.6 Relaciones internacionales en el surgimiento del Derecho Nacional.</p>		
<p>Unidad 6. El Derecho Mexicano en el siglo XX.</p> <p>6.1 El Derecho de la restauración de la República hasta el Porfiriato.</p> <p>6.2 Causas de la Revolución y resultados.</p> <p>6.3 La Constitución de 1917. El Derecho Social Mexicano.</p> <p>6.4 La inestabilidad política, social y económica.</p> <p>6.5 El Derecho Privado Social.</p> <p>6.6 El conflicto religioso.</p> <p>6.7 El Plan Sexenal.</p> <p>6.8 La segunda mitad del siglo XX hasta el Tratado de Libre Comercio de América del Norte.</p> <p>6.9 Los grandes retos del futuro.</p>	9	0
<p>Unidad 7. El derecho Mexicano en el siglo XX.</p> <p>7.1 Planes políticos y legislación emanada de la Revolución Mexicana.</p> <p>7.1.1 Programa del Partido Liberal Mexicano.</p> <p>7.1.2 Plan de San Luís Potosí.</p> <p>7.1.3 Plan de Ayala.</p> <p>7.1.4 Plan de Guadalupe.</p> <p>7.1.5 Otros planes político-revolucionarios.</p> <p>7.1.6 Ley de Relaciones Familiares y la Ley del divorcio.</p> <p>7.1.7 Legislación agraria.</p> <p>7.1.8 Legislación laboral.</p> <p>7.1.9 Ley del Municipio Libre.</p> <p>7.2 Constitución de 1917.</p>	9	0

7.2.1 Congreso Constituyente: Características y tendencias.		
7.2.2 Proyecto de Constitución de Venustiano Carranza.		
7.2.3 Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917.		
7.2.4 Reformas más importantes a la Constitución de 1917.		
7.2.5 El nuevo sistema jurídico mexicano.		
7.2.6 Las relaciones internacionales en la revolución y en el México actual.		
Total de horas teóricas:		64
Total de horas prácticas:		0
Suma total de horas:		64
Bibliografía básica:		
<p>Arenal Fenochio, Jaime Del. <i>Mundo del Derecho Aproximaciones a la Cultura Jurídica</i>, Porrúa, México, 2009.</p> <p>Caballero Juárez, José Antonio. <i>Historia del Derecho</i>, UNAM, México, 2005.</p> <p>Cárdenas Gutiérrez, Salvador. <i>Administración de Justicia y Vida Cotidiana en el Siglo XIX</i>, Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2007.</p> <p>Cisneros Farías, German. <i>Interpretación Sistémica del Derecho</i>, Porrúa, México, 2008.</p> <p>Cruz Barney, Oscar. <i>Historia del Derecho Mexicano</i>, Oxford, México, 2009.</p> <p>Echeagaray, José Ignacio. <i>Compendio de Historia General del Derecho</i>, Porrúa, México, 2002.</p> <p>Esquivel Obregón, Toribio. <i>Apuntes para la Historia del Derecho Mexicano</i>, Porrúa, México, 2009.</p> <p>Ferrajoli, Luigi. <i>Derecho y Razón</i>, Trotta, Madrid, 2006.</p> <p>Floris Margadant, Guillermo. <i>Introducción a la Historia del Derecho Mexicano</i>, Esfinge, México, 1995.</p> <p>González Díaz Lombardo, Francisco Javier. <i>Compendio de Historia del Derecho y del Estado</i>, Limusa, México, 2008.</p> <p>Lacavex Berumen, Aurora. <i>Evolución del Derecho en Baja California</i>, Porrúa, México, 2006.</p> <p>Madrazo, Jorge. <i>Historia del Derecho Mexicano</i>, Porrúa, México 2000.</p> <p>Mendieta y Núñez, Lucio. <i>El Derecho Precolonial</i>, Porrúa, México, 1992.</p> <p>Morales Hernández, Manuel. <i>Principios Generales del Derecho</i>, Porrúa, México, 2009.</p> <p>Moreno Cruz, Everardo. Juárez Jurista. Porrúa, 2007.</p> <p>Pampillo Baliño, Juan Pablo. <i>Historia General del Derecho</i>, Oxford, 2008.</p> <p>Pérez de los Reyes, Marco Antonio. <i>Historia del Derecho Mexicano</i>, (III Tomos), Oxford, 2003.</p> <p>Rabasa, Emilio O. <i>Historia de las Constituciones Mexicanas</i>, Instituto de Investigaciones Jurídicas-UNAM, México, 1997.</p> <p>Rojas Caballero, Ariel. <i>Visión Panorámica de la Historia del Derecho Mexicano</i>, Centro Universitario México, 1996.</p> <p>Soberanes, José Luís. <i>Historia del Derecho Mexicano</i>, Porrúa, México, 2009.</p> <p>Torre Rangel, Jesús Antonio De la. <i>Lecciones de Historia del Derecho Mexicano</i>, Porrúa, México, 2005.</p>		
Bibliografía complementaria:		
<p>Atri, Mauricio. <i>Refranero Legal Mexicano</i>, Porrúa, México, 2006.</p> <p>Covarrubias Dueñas, José de Jesús. <i>Historia de la Constitución Política de México Siglos XX y XXI</i>, Porrúa, México, 2010.</p>		

<p>Cruz Barney, Oscar. <i>La Codificación</i>, Porrúa, México, 2006.</p> <p>Grossi, Paolo. <i>Europa y el Derecho, Critica</i>, España, 2007.</p> <p>Montesquieu. <i>Del Espíritu de la Leyes</i>, Porrúa, México, 2005.</p> <p>Moto Salazar, Efraín. <i>Elementos del Derecho</i>, Porrúa, México, 2006.</p> <p>Reyes Heróles, Jesús. <i>El Liberalismo Mexicano, (III Tomos)</i>, Fondo de Cultura Económica, México, 1992.</p> <p>Zorraquín Becú, Ricardo. <i>Estudios de Historia del Derecho</i>, Perrot, Buenos Aires, 1988.</p> <p>Suprema Corte de Justicia de la Nación. <i>La Constitución Mexicana y sus Alegorías</i>, Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2006.</p>	
Sugerencias didácticas:	<p>Exposición del maestro.</p> <p>Técnicas de cuchienco.</p> <p>Lecturas obligatorias.</p> <p>Mesas redondas.</p> <p>Discusión de casos reales en grupo.</p> <p>Proyección de láminas y acetatos.</p> <p>Conferencia por profesores invitados.</p> <p>Conferencia por Philips 6-6.</p> <p>Lluvia de ideas.</p> <p>Técnica de panel.</p> <p>Técnica de debate.</p> <p>Solución de casos prácticos por los alumnos.</p> <p>Exposición audiovisual.</p> <p>Seminarios.</p> <p>Trabajos de investigación.</p>
Mecanismos de evaluación del aprendizaje de los alumnos:	<p>Exámenes parciales.</p> <p>Trabajos y tareas fuera de clase.</p> <p>Visita a museos relacionados con la asignatura.</p> <p>Exámenes finales.</p> <p>Participación en clase.</p> <p>Concurso entre los alumnos sobre un tema a desarrollar.</p> <p>Asistencia a clases (80%) como mínimo.</p> <p>Presentación de una tesina.</p>
Perfil profesiográfico del docente:	<p>Contar con el título de Licenciado, o grado de Especialista, Maestro o Doctor en Derecho, en alguna disciplina afín a las ciencias sociales y que compruebe que posee amplios conocimientos y experiencia en los temas específicos y afines a esta asignatura.</p>

2.4 Paradigmas teóricos de la enseñanza-aprendizaje

A los profesores de hoy en día se les exige una serie de cualidades y competencias docentes, que pueden desviar la atención sobre la esencia del trabajo académico mismo. Por

ejemplo, es frecuente encontrar alumnos o incluso profesores que sostienen: “el docente debe ser un coordinador” o el “docente es un facilitador”. Se pueden agregar muchas cosas que la sociedad opina que el docente debe ser, y que se agolpan sobre su identidad confundíédola y presionándola. Sin embargo, en esta acumulación de buenos deseos, es frecuente perder el mismo sentido de la docencia.

Se piensa con frecuencia que la esencia del trabajo del docente es *enseñar*.²⁶⁹ Podemos analizar esta concepción de modelo o paradigma educativo en las actividades realizadas por el docente y por los alumnos.

Modelo pedagógico centrado en la enseñanza²⁷⁰

El profesor	El alumno
Explica los temas de clase	Atiende las explicaciones
Expone conocimientos	Adquiere los conocimientos
Encarga tareas	Se autoevalúa
Elabora exámenes	Prepara exámenes
Califica	Aprueba o reprueba

Como se puede ver, el rol del alumno en este modelo educativo es totalmente *reactivo*; es decir, los alumnos reaccionan a los estímulos y a las tareas realizadas por el docente. Generalmente, las clases y actividades desarrolladas tiene un gran énfasis en las destrezas y adquisición de información, el docente supone que el reconocimiento a sus estudiantes y a su actividad docente se encuentra en función de la cantidad de conocimientos e

²⁶⁹ La enseñanza, proviene del latín *insignare*, “es obra del maestro, es la técnica por excelencia encaminada a promover en el educando la metódica asimilación de la cultura”, Ibarra Pérez, Oscar, *Didáctica moderna*, 2ª ed., Madrid, Aguilar, 1998, p. 68. Es así como enseñar es la acción de educar, guiar, conducir, motivar, estimular. Su objeto debe ser claro, interesante y significativo, con su deseado efecto de enseñanza, ya sea en forma premeditada, intencionada o directa. Esta acción es motivo de una programación, de acuerdo a los intereses del proceso educativo, para que el alumno desarrolle una serie de actividades que le permitan progresar a su propio ritmo. Aquí se establece el proceso de aprendizaje mediante el cual, el alumno responde a la acción del educador. Nace entonces el postulado didáctico: el método de enseñanza debe ser paralelo al del aprendizaje. No enseña quien pretende enseñar, sino quien ayuda a descubrir por sí mismo, por su razón y capacidad natural, ya que, descubrir es la única manera de conocer en forma permanente. No se trata de inculcar conocimientos dentro de una perspectiva más o menos mecanizada, sino de enseñar al alumno a aprender. La enseñanza alcanza su eficacia en la medida de la organización programática, sugiere interés, motivo vocacional y carismático, por lo que el maestro debe buscar el éxito profesional y descubre las fuentes ignoradas de la energía intelectual, abre las compuertas de la ambición, la determinación e inspira en el alumno la voluntad de actuar, perfeccionarse, triunfar.

²⁷⁰ Dávila Espinosa, Sergio, “El aprendizaje significativo. Esa extraña expresión (utilizada por todos y comprendida por pocos)”, [en línea], Argentina, *Revista digital de educación tecnológica*, número 9, Julio 2000, disponible en [Http://contexto-educativo.com.ar/2000/7/nota-08.htm](http://contexto-educativo.com.ar/2000/7/nota-08.htm) [consulta: 9 noviembre 2014].

información que aprenden. Varios de estos docentes son reconocidos y apreciados por incorporar tópicos y nuevos temas a los programas curriculares de los cursos para que sus alumnos salgan mejor preparados y con nueva información.

Por otro lado, hoy en día se impulsa un nuevo modelo o paradigma educativo que se centre, no en el docente, como en el modelo o paradigma tradicional; tampoco en el alumno como se llegó a proponer en algunas escuelas que se denominaban “escuelas activas”. En la actualidad se busca centrar el paradigma educativo en el aprendizaje²⁷¹ mismo y no en la enseñanza. El cual deberá ser la finalidad y fomentado por el docente, implicando en ello todos sus conocimientos y experiencia. El rol y las tareas del docente y del discente en este modelo son completamente opuestas.

Modelo pedagógico centrado en el aprendizaje²⁷²

El profesor	El alumno
Diseña actividades de aprendizaje	Realiza actividades
Enseña a aprender	Construye su propio aprendizaje
Evalúa	Se autoevalúa

El rol de los estudiantes en este paradigma no es sólo de acción: se podría decir que es proactivo en última instancia. Desde este enfoque, se puede comprender y entender una afirmación tajante y aparentemente contradictoria: la labor y actividad de la labor del profesor

²⁷¹ El aprendizaje es definido como “el proceso de adquirir cambios relativamente permanentes en el entendimiento, actitud, conocimiento, información, capacidad y habilidad por medio de la experiencia”, Good, Thomas L. y Brophy, Jeie, *Psicología educativa contemporánea*, 5ª ed., trad. de Jorge A. Velázquez, México, McGraw Hill Interamericana, 2001, pp.109-110. Por otro lado, los teóricos del aprendizaje han desarrollado tipologías que distinguen tipos de aprendizaje de acuerdo con diferencias en lo que se está aprendiendo. Estas tipologías son útiles como organizadores para la planeación de la instrucción. Dos de las mejor conocidas son la taxonomía de objetivos cognoscitivos publicada por Bloom y Cols (1959) y la tipología del aprendizaje publicada por Gangé y Bringgs (1979). La primera es a menudo llamada “taxonomía de Bloom” la cual consiste en seis categorías (conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación) en el dominio cognoscitivo que nos permite que en la medida en que se espera que los estudiantes dominan objetivos de aprendizaje que van más allá de los niveles de conocimiento y comprensión, se necesitará proporcionar instrucción y oportunidades de aplicación adecuados a estos niveles cognoscitivos superiores y evaluar el aprendizaje de manera correspondiente; mientras que la tipología de Gagné y Bringgs identificaron cinco tipos de aprendizaje: actitudes, habilidades, información, habilidades intelectuales y estrategias cognoscitivas, usando verbos nominales para describir las capacidades humanas, con ejemplos de frases que incorporan verbos de acción (identifica, clasifica, demuestra, genera, origina, expone, ejecuta, elige, etc.). Esta tipología define varias categorías de aprendizaje y es útil en la planeación o evaluación de la instrucción.

²⁷² Dávila Espinosa, Sergio, *op. cit.*, p. 12.

no es solo enseñar, su compromiso y actividad es el de fomentar y poner todas las condiciones para que los discentes aprendan en toda la extensión de la palabra.

En el siguiente esquema se presenta y establecen las diferencias entre el anterior y actual o antiguo modelo o paradigma²⁷³ educativo, así como los nuevos desafíos para el actual milenio o siglo XXI, tanto en las instituciones de educación superior, públicas como privadas.

Viejo y nuevo paradigma de la educación²⁷⁴

Factor	Viejo paradigma	Nuevo paradigma
Conocimiento	Transferencia de docentes a alumnos	Construido en conjunto por alumnos y docentes
Alumno	Vasija pasiva que se llenará con los conocimientos del docente	Constructor activo, descubridor, transformador del propio conocimiento
Propósito del docente	Clasificar y ordenar a los alumnos	Desarrollar las aptitudes y talentos de los alumnos
Relaciones	Interpersonales entre alumnos y entre docentes y alumnos	Transacción personal entre alumnos y entre docentes y alumnos
Contexto	Competitiva/individualista	Aprendizaje cooperativo en el aula y equipos cooperativos de docentes
Supuesto	Cualquier experto puede enseñar	La enseñanza es algo complejo y exige mucha preparación

Incluso con las tecnologías de la información y la comunicación (TICs), o bien algunos autores prefieren denominarla como tecnologías educativas²⁷⁵ hay un nuevo modelo y retos en

²⁷³ Toda tradición de investigación normal, en su afán de mejorar y extender el ajuste entre teorías y experiencia, se enfrenta tarde o temprano con *anomalías* que se muestran lo suficientemente recias a solución de problemas como para minar la confianza de la comunidad en su enfoque teórico, provocando la búsqueda de posibles modelos teóricos sustitutos. Es entonces cuando se inicia un periodo de ciencia extraordinaria, el cual puede desembocar en el desplazamiento de un paradigma por otro, es es, en una revolución científica. Si se quiere profundizar sobre este tema, se recomienda consultar las siguientes obras: Kuhn, Thomas Samuel, *La estructura de las revoluciones científicas*, 4ª ed., trad. de Carlos Solís Santos, México, FCE, 2013, colección Breviarios, número 213; Pérez Ramsanz, Ana Rosa, *Kuhn y el cambio científico*, 2ª reimpresión, México, FCE, 2012, colección sección de obras de Filosofía, pp. 15-82.

²⁷⁴ Johnson, D. y Johnson, R., *aprender juntos y solos*, Brasil, Aiqué, 2005, p. 43.

²⁷⁵ La tecnología educativa es definida de acuerdo con José Escamilla como: “los medios de comunicación artificiales (tecnologías tangibles), medios de comunicación naturales y métodos de instrucción (tecnologías intangibles) que pueden ser usados para educar”. Escamilla De los Santos, José Guadalupe, *Selección y uso de tecnología educativa*, 5ª reimpresión, México, Trillas/ILCE/ITESM (Universidad Virtual), 2003, p. 15. Debo de comentar que muchas son las opiniones, coexistencias actualmente dos grupos se visualizan de forma diferente a la tecnología educativa. En el primer grupo hay quienes la defienden como un elemento de control y poder social, y hay quienes le otorgan la fuerza de transformar la mente humana y la sociedad en su conjunto. Entre el segundo grupo están los integrados, para ellos incorporar la tecnología es una innovación, si se quiere una educación orientada hacia el porvenir, se debe seguir el dictado de la ciencia y la tecnología.

el aprendizaje interactivo de acuerdo con Don Tapscott²⁷⁶ que nos comenta que al explotar los recursos y medios digitales, los educadores y los estudiantes pueden cambiar un paradigma de aprendizaje innovador, actual y vigente que responda a las nuevas exigencias de la sociedad de la información y del conocimiento.

El cambio del aprendizaje por transmisión al aprendizaje interactivo

Aprendizaje por transmisión	Aprendizaje interactivo
Lineal, secuencial/serial	Aprendizaje por hipermedia
Instrucción	Construcción/descubrimiento
Centrada en el profesor	Centrado en la persona que aprende
Absorción de materiales	Aprender cómo aprender
Escuela	Toda la vida
Se ajusta a todo el mundo	Personalizado
La escuela como tortura	La escuela como lugar divertido
El maestro como transmisor	El profesor como facilitador

2.5 Aprendizaje de diversos contenidos curriculares o conocimientos

Los contenidos, temas curriculares o conocimientos, como también se les conoce, eran los únicos que los profesores universitarios enseñaban y evaluaban en cualquier nivel educativo, dejando fuera del *curriculum* o plan de estudio aspectos importantes que los alumnos, de alguna manera, adquirirían sin el tiempo suficiente. De esta manera, había contenidos o temas oficiales, reconocidos y explícitos y otros, ocultos,²⁷⁷ en las diversas materias que parecían de menor importancia y que muchas veces no se tenían en cuenta en los procesos de enseñanza de las diversas asignaturas, pero que, en repetidas ocasiones, se les pedían a los alumnos.

²⁷⁶ Tapscott, Don, *Creciendo en un entorno digital: la generación net. Como interactuar, compartir y entender a la generación net*, trad. de Ángela García Rocha, México, McGraw-Hill Interamericana, 1998, pp. 133- 139.

²⁷⁷ El llamado *curriculum oculto* es definido por Ezequiel Ander-Egg como: “Este concepto es utilizado como contrapuesto o diferenciado del curriculum formal o explícito que es el que todos conocen y que la escuela sostiene que enseña. Se trata del curriculum latente o tácito, no implícito ni por el sistema educativo, ni por el centro docente, pero que en forma asistemática y no prevista influye en el aprendizaje de los alumnos. Se trata de los procedimientos, actitudes y valores que los alumnos aprenden pero que no figuran explicitados”. Ander-Egg, Ezequiel, *Diccionario de pedagogía*, Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata, 1999, p. 224.

Los contenidos curriculares han tenido un papel fundamental dentro de la planeación didáctica²⁷⁸ escolar siendo considerados como elemento básico dentro de las instituciones educativas formales, sin embargo, debemos revalorar esto dentro del constructivismo educativo. La distinción entre varios tipos de conocimientos y su propuesta curricular encierra un mensaje pedagógico, es decir, intenta romper con la práctica habitual denunciada en una enseñanza centrada en exceso de información y centrada en la memorización más o menos repetitiva y una asimilación más o menos comprensiva de hechos y conceptos. Asimismo, es un intento por acabar con la concepción tradicional que excluya un determinado tipo de formas y saberes culturales cuya importancia está fuera de toda duda como son los contenidos curriculares declarativos o conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Mediante el estudio de los diversos contenidos curriculares (conceptuales, procedimentales y actitudinales) desde un enfoque constructivista educativo se busca replantear la importancia de estos en la enseñanza de la Historia del Derecho Mexicano, debido a que el programa oficial de la asignatura en la Facultad de Derecho de la UNAM, está enfocado con un perfil claramente declarativo, es decir, sólo se preocupa porque en la clase los alumnos revisen el mayor número de temas posibles, lo cual es materialmente imposible tomando el número de horas clase y la forma de enseñar de los docentes.

El estudio de los contenidos curriculares permitirá comprender que estudian los alumnos, y tener una perspectiva más amplia de la complejidad que encierran los contenidos curriculares, no únicamente como datos, hechos, conceptos o principios, sino también la importancia que tienen los contenidos procedimentales y actitudinales en la formación de los alumnos, los cuales se olvida frecuentemente en la enseñanza de la Historia del Derecho Mexicano, cuestión que debemos de reconsiderar, retomar y replantear en su verdadero alcance en la formación, no sólo de juristas, sino como universitarios y personas útiles a la sociedad mexicana.

²⁷⁸ La planeación didáctica es el momento donde el docente prevé o determina como va a llevar a cabo la estrategia educativa. Donde el profesor organiza todos los factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera significativa. La planificación no es otra cosa que los 7 elementos didácticos: ¿quién? educando-educador; ¿para qué? objetivos de aprendizaje; ¿qué? contenido educativo; ¿cómo? metodología de la enseñanza; ¿con qué? recursos didácticos; ¿cuándo? tiempo; ¿dónde? lugar.

La construcción de conocimientos y saberes en la Universidad requiere de una ayuda pedagógica del docente, es decir, su mediación pedagógica²⁷⁹ sin importar si se trata del aprendizaje de hechos, conceptos, procedimientos o actitudes.

Por otro lado, hay que aclarar que el término *curriculum* corresponde al concepto de plan de estudio. Por su parte, Margarita Pansza admite que el concepto es un término polisémico que lo mismo se usa para referirse a planes de estudio, programa e implementación didáctica, incluso se ha llegado al extremo de integrar una llamada “teoría curricular” como campo disciplinario autónomo (o como también perteneciente a la didáctica) que se dedica al estudio de los problemas de la enseñanza.²⁸⁰

La autora antes citada, nos habla de cinco sentidos en los cuales puede utilizarse el término *curriculum*.²⁸¹

- a) *Como los contenidos de la enseñanza*. En este sentido, se trata de una lista de materias, asignaturas o temas que delimitan el contenido de la enseñanza y del aprendizaje de instituciones escolares, tanto públicas como privadas, en los diversos niveles educativos.
- b) *Como plan o guía de la actividad escolar*. Un plan para el aprendizaje, enfatiza la necesidad de un modelo ideal para la actividad escolar.
- c) *Como experiencia*. Esta interpretación del *curriculum*, pone su énfasis, no en lo que se debe de hacer, sino en lo que en realidad se hace.
- d) *Como sistema*. Se desarrolla por la influencia de la teoría de los sistemas. El sistema es un conjunto de elementos interrelacionados e interdependientes entre sí con un fin determinado.

²⁷⁹ Cuando nacemos, tenemos funciones mentales inferiores, las funciones mentales superiores todavía no están bien desarrolladas, a través de la interacción con los demás, vamos aprendiendo, y al ir aprendiendo, vamos desarrollando nuestras funciones mentales superiores, algo complemente diferente de lo que recibimos genéticamente por herencia, ahora bien, lo que aprendemos depende de las herramientas psicológicas que tenemos, y a su vez, estas dependen de la cultura en que vivimos, consiguientemente, nuestros pensamientos, experiencias, intenciones y acciones está culturalmente mediadas. Para Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934), el hecho central de su psicología es el hecho de la mediación, la cultura es el determinante primario del desarrollo individual. Los seres humanos como los únicos que creamos una cultura y es en ella donde nos desarrollamos, los individuos adquieren el contenido de su pensamiento que proporciona los medios para adquirir el conocimiento. La cultura nos dice qué pensar y cómo pensar; la forma de construir ese conocimiento, por esa razón, Vygotsky sostiene que el aprendizaje es mediado. Véase Rosas, A. y Montero, I., “El contexto histórico de la obra de Vygotsky: un enfoque socio-histórico” en Moll, Luis (comp.), *Vygotsky y la educación. Connotaciones y explicaciones de la psicología socio-histórica en la educación*, Buenos Aires, AIQUE, 1990, pp. 75-107.

²⁸⁰ Pansza, Margarita, *Pedagogía y curriculum*, 8ª ed., Gernika, México, 2002, p. 13.

²⁸¹ Pansza, Margarita, *op. cit.*, pp. 15-16.

e) *Como disciplina*. Se refiere a su carácter de disciplina, es decir, no solo como proceso activo y dinámico sino también, como reflexivo sobre ese mismo proceso.

La misma autora, define al curriculum como: “una serie estructurada de experiencias de aprendizaje que en forma intencionada son articuladas con una finalidad concreta, el producir los aprendizajes deseados. Presenta dos aspectos y al mismo tiempo interconectados: el diseño y la acción. Implica una concepción de la realidad, del conocimiento y del aprendizaje”.²⁸²

Por su parte, Enrique Palladino nos comenta a este respecto que “los contenidos han sido por tradición el elemento fundamental del curriculum escolar”.²⁸³ Con la transformación educativa se plantea un concepto de contenido más amplio y claro, y César Coll fue uno de los que más ha trabajado sobre este tópico y afirma lo siguiente: “...los contenidos designan el conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación se considera esencial para su desarrollo...”.²⁸⁴ De ahí se desprende que los contenidos curriculares deben estar al servicio del desarrollo del alumno. Desarrollo que no puede alcanzar, si sólo los profesores trabajamos sólo con temas o informaciones, con cierta elaboración, y el alumno se esfuerza por memorizar para luego responder a los requerimientos de los docentes. Estamos obligados los docentes a incluir todos aquellos contenidos que faciliten el desarrollo de habilidades, destrezas, normas, valores, hechos, conceptos, principios, procedimientos, etc.

A este respecto, Gabriel Caldarola menciona que “para ubicar a los contenidos en su correcto lugar en el proceso educativo, se debe recordar el verdadero fin de la educación que es el hombre educado, aquel que desarrolla todas sus capacidades de acuerdo a su naturaleza y a su cultura, para que alcance su plenitud personal”.²⁸⁵ De este modo, los contenidos sólo pueden considerarse como medios en el proceso educativo. Con esto se pretende subrayar que los contenidos no son un fin en sí mismo, sino un medio para el cambio del alumnado y se alcancen los objetivos educacionales o de desarrollo de capacidades.

Existen tres tipos de contenidos curriculares o conocimientos: los *conceptuales o declarativos*, que incluyen datos, conceptos y principios, y responden a la pregunta *¿qué saben?*; los *procedimentales*, que apuntan a los procedimientos, habilidades, estrategias, destrezas, métodos y técnicas, y responden al cuestionamiento *¿qué saben hacer?*; y los

²⁸² *Ibidem*, p. 17.

²⁸³ Palladino, Enrique, *Diseños curriculares y calidad educativa*, Buenos Aires, Espacio editorial, 1995, p. 72.

²⁸⁴ Coll, César, *Los contenidos en la reforma*, Buenos Aires, Santillana, 1992, p. 3.

²⁸⁵ Caldarola, Gabriel Carlos, *Didáctica de las Ciencias Sociales. ¿Cómo aprender? ¿Cómo enseñar?*, 2ª ed., Buenos Aires, Bonum, 2005, p. 52.

actitudinales/contextuales con los que se trabajan actitudes, normas, valores, hábitos y virtudes, y responden a la pregunta ¿qué piensan y que quieren aprender?²⁸⁶ Esta clasificación permite una mayor jerarquización y complementariedad ya que logra una mejor asimilación, sin olvidar la riqueza de la ayuda y mediación pedagógica del profesor dentro y fuera del aula escolar.

Coincidiendo con los tres tipos de contenidos curriculares antes señalados, Carrasco²⁸⁷ y Ruíz²⁸⁸, señalan que existen tres tipos de saberes:

1. El conocimiento del *qué*, referido a los hechos, conceptos, principios, leyes;
2. El conocimiento del *cómo*, o conocimiento estratégico, que se enfoca al desarrollo de habilidades y técnicas para su uso eficiente, logro de metas y objetivos; y
3. El conocimiento del *por qué*, referido a la capacidad de preguntarse y elegir objetivos cuyo alcance logre satisfacer, el más profundos anhelos de los humanos.

Tipos de contenidos²⁸⁹

Contenidos	Actividades de aprendizaje
Hechos	Repeticiones verbales
Conceptos	Experienciales
Contenidos procedimentales	Aplicaciones y ejercitaciones
Contenidos actitudinales	Experiencias con componentes afectivos

Por otra parte, en toda propuesta didáctica los contenidos curriculares conceptuales, procedimentales y actitudinales necesitan presentarse siempre en forma conjunta, sistemática y jerarquizada. Así favorece una mejor complementariedad y, presupone disponer para cada uno de ellos un tiempo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta relación tripartita de los contenidos invita a cada profesor a realizar una reflexión profunda sobre sus prácticas áulicas y tomar las mejores decisiones según su realidad específica. De este modo es que, en reiteradas ocasiones esta propuesta curricular, lleva al docente a prestar especial atención sobre los contenidos nuevos para que el alumno los adquiera de forma significativa.

²⁸⁶ Coll, César *et al.*, *El constructivismo en el aula*, 17ª ed., Barcelona, editorial Graó, 2007, serie didáctica/diseño y desarrollo curricular, pp. 86-99.

²⁸⁷ Carrasco, J.B., *Estrategias de aprendizaje. Para aprender más y mejor*, Madrid, Rialp, 2004.

²⁸⁸ Ruíz Arriola, C., *Tradición, universidad y virtud. Filosofía de la educación superior de Alasdair MacIntyre*, Navarra, Eunsa, 2000.

²⁸⁹ Zabala, Antoni, “Los enfoques didácticos”, en Coll, César *et al.*, *El constructivismo en el aula*, *op. cit.*, p. 140

2.5.1 Contenidos declarativos o conceptuales

El saber qué o conocimiento declarativo o conceptual hace referencia al conocimiento de datos, teorías, conceptos, hechos o principios.²⁹⁰ Otros autores le han denominado conocimiento declarativo, porque es un saber que se dice, que se declara o que se conforma por medio del lenguaje. Y otros más, contenidos del saber conocer.²⁹¹ Debido a que el alumno sabe, conoce, aprende, analiza, comprende...

Por su parte Antoni Zabala sostiene que: “cuando el contenido de aprendizaje se refiere a hechos, o sea, información sobre nombres, fechas, símbolos de objetos, o acontecimientos particulares... la forma como estos contenidos se estructuran en los esquemas de conocimiento, exige una estrategia de aprendizaje sencillas y generalmente ligadas a actividades de *memorización por repetición verbal*”.²⁹²

Para profundizar este tipo de contenidos, es conveniente empezar por diferenciar los conocimientos de datos o hechos de los conocimientos de conceptos.²⁹³ el *conocimiento factual* es el que se refiere a los datos y hechos que proporcionan información verbal y que el alumno debe de aprender en forma literal o al “pie de la letra”.

Los datos o hechos son informaciones puntuales, precisas, que juegan el papel de base de datos. Se aprenden literalmente, de un modo reproductivo y no es necesario comprenderlos (por ejemplo, nombres de personajes, lugares, fechas, etc.). Este tipo de aprendizaje “el alumno debe hacer una copia más o menos literal o exacta de la información proporcionada y almacenada en la memoria”.²⁹⁴ De esta manera, el proceso esencial para obtener y adquirir los datos y hechos será la repetición, llegando a una automatización de la información. El aprendizaje de datos y hechos se logran por una asimilación literal sin comprensión de la información, bajo una lógica reproductiva o memorística y donde poco importan los conocimientos previos de los alumnos relativos a información a aprender.

²⁹⁰ Díaz-Barriga Arceo, Frida y Hernández Rojas, Gerardo, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, 2ª ed., México, McGraw-Hill Interamericana, 2006, p. 52.

²⁹¹ Gómez Fernández, Teresita, “El trabajo docente en la formación por competencias” en *Didac*, México, Universidad Iberoamericana, nueva época, núm. 49, Enero-Junio, 2007, p. 25.

²⁹² Zabala, Antoni, “Los enfoques didácticos”, en Coll, César *et al*, *El constructivismo en el aula*, *op. cit.*, p. 136.

²⁹³ Díaz-Barriga Arceo, Frida y Hernández Rojas, Gerardo, *op. cit.*, pp. 52-54.

²⁹⁴ Coll, César, *op. cit.*, p. 33.

Por otro lado, es muy diferente la adquisición del conocimiento conceptual,²⁹⁵ porque sólo se realiza cuando el alumno “es capaz de dotar de significado a un material o una información que se le presenta”.²⁹⁶ O como afirma Frida Diaz-Barriga Arceo, que el *conocimiento conceptual* es más complejo que el factual. No tienen que ser aprendidos en forma literal, sino que se va ir abstrayendo su significado esencial o identificando las características definitorias y las reglas que los componen.²⁹⁷ En otras palabras, el alumno, partiendo de sus conceptos previos puede relacionarlos con el contenido nuevo. Se puede observar este proceso interior cuando el alumno puede traducir con sus propias palabras los nuevos conceptos adquiridos. Este proceso no tiene un resultado inmediato, por el contrario, es lento y gradual, ya que se “se trata de un proceso en el que lo que aprendemos es producto de la información nueva interpretada a toda ley de lo que ya sabemos”.²⁹⁸ Por supuesto, no basta con adquirir nueva información, sino que ésta debe integrarse a la ya existente, dándole un significado.

Por su parte, los conceptos se distinguen²⁹⁹ de los principios ya que éstos “son conceptos más amplios que describen la relación existente entre dos o más conceptos de una disciplina, poseen un gran nivel de abstracción y se encuentran presentes en la organización conceptual de un área, aunque no de forma explícita”.

Los aprendizajes sobre contenidos de conceptos y principios no pueden considerarse nunca definitivos, ya que nuevas experiencias, nuevas situaciones van a permitir nuevas elaboraciones y enriquecimientos del concepto o principio de que se trate. Nuevas lecturas referidas a un determinado lugar o personaje histórico, visitas a un museo, comentarios u otras experiencias relacionadas con el lugar o personaje, van a dar mayor profundidad y alcance a la idea de un lugar o personaje determinado.

²⁹⁵ Desde el punto de vista etimológico, el vocablo concepto proviene del latín *conceptus*, que tiene varios significados: idea, noción, pensamiento, recipiente o receptáculo, y quiere decir aquello que se abarca o recoge con la mente y no con los sentidos. Elí de Gortari señala que “el concepto se establece por medio de la construcción racional de los datos conocidos, que son entrelazados, ordenados, organizados y constituidos en un representación unitaria”. De Gortari, Eli, *Iniciación a la lógica*, 5ª ed., México, Grijalbo, 1982, p. 39. Mientras que para Raúl Gutiérrez define al concepto o idea como “es la representación mental de un objeto, sin afirmar o negar nada de él”. Además, proporciona sus principales características, a saber: se trata de una representación, expresión o significado; es una representación mental, superior a la simple imagen; no afirma ni niega nada; sino que es neutra, pero no se refiere a la existencia del objeto. Gutiérrez Sáenz, Raúl, *Introducción a la lógica*, México, Esfinge, 1996, pp. 71-77.

²⁹⁶ *Ibidem*, p. 34.

²⁹⁷ *Ibidem*, p.

²⁹⁸ *ibidem*, p. 35.

²⁹⁹ Caldarola, Gabriel Carlos, *op. cit.*, p. 55.

Los datos son elementos puntuales, concretos e independientes para la adquisición de conceptos. La memoria permite tenerlos en forma literal sin gradualidad. Los conceptos necesitan de una interpretación personal y de una estrecha relación con los contenidos procedimentales y actitudinales. Presentan una organización jerárquica que incluye a los principios. Por ello los conceptos son complejos y exigen un gran nivel de abstracción.

En materia de Historia del Derecho Mexicano el uso de contenidos declarativos o conceptuales es importante, en particular que una forma de que podría ser utilizada es el uso de lecturas controladas. Dichas lecturas referentes a los temas a tratar en clase, pueden ser revisados por los alumnos con el auxilio de un cuestionario proporcionado por el docente en donde se contengan las preguntas clave de la lectura. Con un reporte de ésta y la discusión en clase de los temas permitirán una mejor comprensión del contenido.

2.5.2 Contenidos procedimentales

Este segundo tipo de contenido es el procedimental o también conocido de habilidades, donde el alumno aplica, diseña, implementa, elabora... Apunta a la acción, a la manera de hacer algo, al saber hacer. Enseñar procedimientos implica que el alumno adquiera un conjunto de habilidades, estrategias, reglas, rutinas y modos de hacer, técnicas, etc., de una manera significativa. Todos los autores consultados al respecto son muy claros y coinciden al momento de elaborar el concepto de procedimental. César Coll los define como el “conjunto de acciones ordenadas a la consecución de una meta”.³⁰⁰

También se ha definido como aquel conjunto de conocimientos ordenados que hacen referencia a la ejecución de procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, métodos, etcétera.³⁰¹ El saber procedimental es de tipo práctico, porque está basado en la realización de varias acciones u operaciones.

Po su parte, Antoni Zabala se refiere a este tipo de contenidos de la siguiente forma: “cuando nos referimos a contenidos de carácter procedimental (técnicas, métodos, destrezas o habilidades), o sea, conjunto de acciones ordenadas dirigidas a la consecución de un fin, como pueden ser dibujar, leer un mapa, realizar medida del crecimiento de una planta o utilizar el algoritmo de la suma... El aprendizaje de procedimientos implica, por tanto, el aprendizaje de acciones, y por ello comporta actividades que se fundamenten en su realización”.³⁰²

³⁰⁰ *Ibidem*, p. 84.

³⁰¹ *Ibidem*, p. 54.

³⁰² *Ibidem*, p. 138.

A partir de estas definiciones se pueden determinar tres características de los conocimientos procedimentales: a) tienen una secuencia de acción que forma un sistema de pasos consecutivos; b) exigen un orden de relación; c) exigen saber por qué y para qué se hace.

El aprendizaje de acciones exige la realización de éstas; es decir, el simple conocimiento de cómo tiene que ser la acción no implica la capacidad para realizarlas. Las repeticiones varias veces de la descripción de los métodos que hay que dar o las fases de un determinado procedimiento, como en el caso del aprendizaje de hechos o datos, no van a ser las estrategias más apropiadas. Las actividades de aprendizaje serán fundamentalmente de repetición de acciones, lo que no implica el desconocimiento y la reflexión de las razones y del sentido que tienen, ya que este conocimiento va a permitir mejorar su aprendizaje y dotarle de significatividad y contextualidad, para ello será necesario e imprescindible el conocimiento de los contenidos conceptuales asociados a dichos procedimientos.

Las etapas para este tipo de aprendizaje, incluye:³⁰³ a) *la apropiación de datos relevantes respecto a la tarea y sus condiciones*; b) *la actuación o ejecución del procedimiento*; c) *la automatización del procedimiento*; d) *el perfeccionamiento indefinido del procedimiento*.

Lo que el alumno adquiere con relación a un contenido procedimental es “saber hacer”, o sea, operar con objetos e información. Casi todos los autores consideran a las habilidades como potencialidades, es decir, base indispensable de los procedimientos. En cambio, toman a las técnicas como conjunto de acciones ordenadas que facilitan resultados. Las técnicas se fundamentan en las habilidades. El dominio de una técnica supone la posibilidad de variarlas y aplicarlas a situaciones nuevas. Las estrategias son los procedimientos más complejos y susceptibles de variaciones, que facilitan la resolución de problemas.

Considero que el alumno debe tomar conciencia de las decisiones que asumió y de los pasos que realizó, al punto de discutir sobre cuál es el camino o método escogido para llegar a la meta deseada: esto es un proceso de metacognición. En otras palabras, cuando el alumno elabora nuevos argumentos para sus decisiones, pone el acento más sobre los procesos que sobre lo producido, no sólo sobre lo que hace el alumno sino sobre cómo lo hace y muestra que el procedimental está fuertemente adquirido.

³⁰³ *Ibidem*, pp. 54-55.

En lo que toca en relación a la asignatura de Historia del Derecho Mexicano, la investigación documental constituiría un aprendizaje procedimental de gran utilidad para esta materia; si bien es cierto existen asignaturas como metodología jurídica y técnicas de la investigación jurídica donde deben de aprenderse los procedimientos de investigación, en la asignatura Historia del Derecho Mexicano sería de gran utilidad retomar dichos procedimientos para aplicarlos a una disciplina en específico. La elaboración de trabajos de investigación (consultas en bases de datos, mapotecas, videotecas, fototecas, monografías, ensayos, tesinas) durante el desarrollo del curso, nos puede proporcionar una manera de reforzar un conocimiento procedimental.

Es especial en la asignatura de Historia del Derecho Mexicano los alumnos deben contar con las herramientas necesarias para realizar los análisis correspondientes a las diferentes figuras histórico-jurídicas existentes, es decir, los alumnos deben utilizar las técnicas y métodos, así como procedimientos aprendidos para solucionar problemas que se presentan en la práctica propia del Derecho y de la Historia, o incluso dentro del ámbito teórico.

2.5.3 Contenidos actitudinales/contextuales

Algunos autores los denominan a los contenidos referidos a valores, normas, afecto y actitudes relacionados en un determinado contexto. Los contenidos actitudinales son los que se consideran relevantes para la formación de los discentes, donde se dice que el alumno valora, desarrolla, toma en cuenta, considera, jerarquiza... Las actitudes siempre se presentan como una propiedad de la personalidad que se observa en las acciones que realizan las personas, por más que su génesis se deba a factores sociales (normas, roles, valores, principios o creencias). Las actitudes son los procedimientos relativamente estables en el obrar de las personas en relación con un objeto o sector de la realidad.

Antes estas primeras aproximaciones retomo las palabras de César Coll “las actitudes son como tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas a evaluar de un modo determinado un objeto, persona, suceso o situación y a actuar en consonancia con dicha evaluación”.³⁰⁴ Si se analiza con profundidad las palabras citadas de Coll se desprenden que las actitudes implican componentes afectivos, cognitivos y una clara tendencia a la acción. El

³⁰⁴ Coll, César, *Los contenidos en la reforma*, Buenos Aires, Santillana, 1992, colección aula XXI, p. 135.

autor destaca que estos tres componentes, necesariamente actúan de modo interrelacionado y así debe tratarlos cualquier enfoque que quiera aproximarse a la realidad.

Una actitud implica tanto un componente afectivo como una tendencia a la acción, lo que encierra una parte cognitiva, una parte afectiva y una conductual, es decir, las actitudes consisten en tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas a evaluar de un modo determinado un objeto, persona, suceso, proceso o situación y actuar en concordancia con dicha evaluación.

Por su parte, Antonio Zabala agrega elementos importantes a los contenidos referidos a valores, normas y actitudes:³⁰⁵ “Los procesos de aprendizaje han de abarcar al mismo tiempo los campos cognoscitivos, afectivos y conductuales, en los que el componente afectivo adquiere una importancia capital, dado que aquello que piense, siente y el como se comporta una persona no depende sólo de lo socialmente establecido, sino, sobre todo, de las relaciones personales que cada individuo establece con el objeto de la actitud o valor. Como es bien sabido, en este ámbito, los propósitos y lo que debe ser no se corresponden indefectiblemente con las actuaciones”.

Las actitudes se caracterizan por hacer referencia a algo o a alguien; siempre presentan una respuesta por lo tanto se relacionan con la conducta y están englobadas en un contexto, no están aisladas. Es así como podemos distinguir los contenidos actitudinales por ser aquellas actividades experienciales en las que de una forma clara se establecen vínculos afectivos.

Es importante mencionar, lo que nos indica Gabriel Caldarola, al mencionar que se pueden observar tres características en las actitudes:³⁰⁶

- *Dirección*: toda actitud supone un estar a favor o en contra de un objetivo, persona o acontecimiento.
- *Intensidad*: hace referencia a la fuerza de decisiones tomadas que existen en una actitud. Indica la posición en una escala graduada. Por ejemplo estar totalmente de acuerdo, parcialmente de acuerdo, ni en acuerdo ni desacuerdo. La dirección y la intensidad son componentes fundamentales afectivos en la actitud.
- *Centralidad*: toda actitud tiene una posición determinada en el sistema de actitudes, las más centrales tienen mayor influencia en la persona.

³⁰⁵ *Ibidem*, p. 139.

³⁰⁶ *Ibidem*, p. 59.

Queda claro que las actitudes siempre implican juicios de valor que necesitan una comprensión consciente del objeto, persona, suceso o situación. Éste es el punto que considero fundamental sobre las actitudes, que al relacionarlas directamente con juicios de valor, permiten llegar a lo realmente importante en este tipo de contenido: los valores.

De esta manera, la educación, y en especial cuando se trabaja con alumnos de Derecho e Historia del Derecho, está atendiendo a la formación de personas que desarrollarán una visión del mundo y un juicio prudencial.

Los diferentes gobiernos y los Estados, a través de sus diversos sistemas educativos (públicos y privados) los han venido incorporado de muy diversas formas, en mapas curriculares o cursos extracurriculares, ubicándolos bajo los tópicos de ética, desarrollo humano, derechos humanos y democracia, educación cívica y ética, seminario permanente de ética y ética y derechos humanos –como es el caso de la Facultad de Derecho-, etc.

Al visualizar de este modo la función y la importancia de las actitudes y los valores, se hace fundamental que los docentes comprendan la necesidad de planificar y ejecutar, en la práctica docente cotidiana, diversas actividades o experiencias de aprendizaje que estimulen el aprendizaje y el fortalecimiento de actitudes y valores en los alumnos, dentro y fuera del aula escolar.

El aprendizaje de las actitudes constituye un proceso, no un acto aislado e instantáneo, que exige un aprendizaje previo de las normas y reglas que rigen al sistema social. Además este aprendizaje no se produce aisladamente, sino que la persona interacciona con otros seres humanos dentro de uno o varios grupos.

Por ejemplo, en el campo de la asignatura de la Historia del Derecho Mexicano, para la internalización de los conocimientos actitudinales, se puede señalar la dramatización, en donde se requiere que los alumnos adopten de manera activa un papel de un personaje histórico, el objetivo es producir cambios en la percepción y evaluación de la otra persona, tanto el papel del observador como de representador pueden influir en el sujeto.

Otra técnica son los diálogos discusiones que se preentan en el grupo, donde los alumnos puedan dar argumentos para así sostener su tesis frente a la de sus demás compañeros, lo cual cuando es un diálogo rico favorecerá un contenido actitudinal.

La exposición en público de un tema por el alumno o grupo de alumnos, puede constituir otra técnica de estudio y será diferente a como si fuera un mero receptor,

permitiéndole reflexionar sobre cómo el tema influye en sus concepciones en incluso en su vida misma.

La toma de decisiones puede ser otra técnica que se puede utilizar, dejando que el alumno o alumnos tomen ciertas decisiones que le atañen directamente, esto no implica que el profesor delegue toda la responsabilidad al alumno o alumnos, sino solo en ciertos casos o aspectos, con el objeto de lograr una autonomía personal en el alumno o alumnos, dependiendo el caso.

La utilización de estos contenidos curriculares declarativos, procedimentales y actitudinales, permitirá un mejor logro de los contenidos curriculares de los programas de cada una de las asignaturas, de ahí que sea fundamental que el docente planifique su clase y no improvise, así como varias sus estrategias de enseñanza-aprendizaje, especialmente con el paradigma educativo constructivista y del aprendizaje significativo, los cuales permiten apreciar con una visión más amplia del proceso de enseñanza-aprendizaje que interviene para la creación de un nuevo conocimiento en los alumnos y replantearse el papel del profesor en el aula de clases.

Habilidades cognitivas para el logro de competencias educativas

Componentes de las competencias	Tipos de aprendizaje	Ambito de contenido	Categorías	Habilidd cognitiva	Verbos
Contenidos declarativos o conceptuales	Saber conocer	Datos, hechos, teorías, conceptos, principios	Conocimientos	Observación Retención	Identificar, percibir, caracterizar, conocer, describir, enunciar...
Contenidos procedimentales o habilidades	Saber hacer	Acciones, habilidades, destrezas, métodos estrategias	Analisis Síntesis	Ordenación Calsificación Recuperación Comparación Inferencia	Agrupar, organizar, jerarquizar, seleccionar, destacar, especificar, distinguir, elegir, deducir, inducir...
Contenidos actitudinales o afectivos	Saber ser	Valores	Aplicación Valoración	Transferencia Evaluación	Explicar, proponer, diferenciar, justificar, apreciar, promover, asumir, criticar, reflexionar...

Tal es así, que una vez que hemos analizado el aprendizaje de diversos contenidos curriculares o conocimientos en la enseñanza de la asignatura Historia del Derecho Mexicano, conviene destacar que la concepción que se tenga del Derecho y de la Historia del Derecho, por parte de los docentes universitarios, y asimismo, estos contenidos se tiene que vincular con los principios que siguen los fines de la UNAM y la visión y misión de la Facultad de Derecho, están determinados en la curricula y el perfil profesional de sus egresados.

La docencia, la investigación y la difusión de la cultura son las tareas sustantivas de la Universidad. Al desarrollarlas con verdadera excelencia a lo largo de su historia, la UNAM se ha convertido en la institución que marca en nuestro país las pautas de la educación superior, la ciencia y la extensión de las diversas expresiones de conocimiento.

Mejorar la organización, flexibilizar, dar rapidez al acceso a la información y que sea en un ambiente cómodo para el alumno, en donde el aprendizaje no éste sujeto a una sola fuente, sino a todas las existentes, que aporten a la adquisición de destrezas y pensamientos críticos y abiertos. Para ello es necesario redefinir constantemente el rol del docente y del alumno, para facilitar el buen éxito de la enseñanza de asignatura Historia del Derecho Mexicano.

2.6 Los recursos y materiales didácticos en la enseñanza

La palabra didáctica etimológicamente proviene del griego *didaskein*, *didaktiké*, *de didásko* que quiere decir enseñar. Por su parte, Alves de Mattos³⁰⁷ la define como: “la disciplina pedagógica de carácter práctico y normativo que tiene por objeto específico la técnica de la enseñanza, estos es, la técnica de dirigir y orientar eficazmente a los alumnos en su aprendizaje”.

Mientras que Ángel Díaz Barriga la conceptualiza³⁰⁸ como: ...una disciplina muy peculiar que históricamente se estructura para atender los problemas de la enseñanza en el

³⁰⁷ Alves De Mattos, Luiz, *Compendio de didáctica general*, Buenos Aires, Kapeluz, 1993, p. 78.

³⁰⁸ José Contreras comenta que existen tres perspectivas para realizar la investigación didáctica: el enfoque positivista, el interpretativo y como ciencia aplicada. El enfoque positivista busca construir una propuesta universal y, al reducir el estudio de los problemas del aula a una precisión de variables, la indagación experimental de las mismas permitirá establecer algunas leyes que puedan ser utilizadas como predictorias de la ocurrencia de determinado fenómeno: la enseñanza o el aprendizaje; por su parte el enfoque interpretativo busca describir los procesos de la interacción educativa en el aula, con la finalidad de aportar elementos para la construcción social de los elementos para la construcción social de los sentidos de lo acontecido; y la tercera perspectiva concibe a la didáctica como una ciencia aplicada, y se considera una disciplina que usa las teorías de

aula; incluso una peculiaridad de la misma es que su conformación disciplinar es previa a la construcción de la pedagogía”.³⁰⁹ Podemos decir, que la didáctica es una ciencia prescriptiva, estudia el fenómeno del proceso de enseñanza-aprendizaje, va dirigida al profesor, al docente para mejorar su práctica educativa. Los componentes de la didáctica son: alumno, profesor, objetivos, asignatura y método de enseñanza

Preguntas fundamentales de la didáctica³¹⁰

Didáctica tradicional	Didáctica moderna o crítica	Componentes
¿A quién se enseña?	¿Quién aprende?	Alumno
¿Quién enseña?	¿Con quién aprende el alumno?	Profesor
¿Para qué se enseña?	¿Para qué aprende el alumno?	Objetivos
¿Cómo se enseña?	¿Qué aprende el alumno?	Asignatura
¿Cómo se enseña?	¿Cómo aprende el alumno?	Método

Didáctica tradicional	Didáctica moderna o crítica
<ul style="list-style-type: none"> Alumno: elemento pasivo, receptor del saber dictado por el docente; escucha, repite y obedece sin cuestionar; Profesor: es el protagonista; déspota arbitrario, por imposición y coacción, que no se preocupa por los problemas y dificultades que pudieran afligir a los alumnos, ni por las consecuencias resultantes; Objetivo: teórico y alejado, que no influía sobre la situación didáctica; las actividades escolares no se relacionaban con la vida cotidiana del alumno. Asignatura: los contenidos se aprendían al pie de la letra, sin más cuestionamientos; los docentes eran sus esclavos, repitiéndolas fielmente, sin ninguna alteración; 	<ul style="list-style-type: none"> Alumno: elemento activo y emprendedor; para él se organiza la escuela y se administra la enseñanza; los profesores están sujetos a su servicio, para orientarlo e incentivarlo en su educación y en su aprendizaje, con el fin de desenvolver su inteligencia y formar su carácter y personalidad; Profesor: estimula, orienta y controla el aprendizaje de los alumnos, adoptando la enseñanza a su capacidad real y a sus limitaciones, aclarando sus dudas y ayudándoles en sus vacilaciones y dificultades; Objetivo: factor decisivo, que dinamiza todo el trabajo escolar, dándole sentido, valor y dirección; todo el trabajo del profesor y de los alumnos se desarrolla en función de él, con la vista en las metas propuestas, bien definidas; Asignatura: está en función de las necesidades y capacidad del alumno para aprender, dependiendo de éstas su selección, programación, dosificación o presentación en términos didácticos; el alumno no existe para

las disciplinas básicas para explicar los fenómenos de enseñanza como casos particulares de los fenómenos que estudian, Contreras, José, *Enseñanza, curriculum y profesorado*, Madrid, Akal, 1990, pp. 7-8.

³⁰⁹ Díaz Barriga, Ángel, *La investigación en el campo de la didáctica. Modelos históricos*, en México, Perfiles Educativos, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, Vol. 20, No. 79-80, 1998, p. 9.

³¹⁰ *Ibidem*, pp. 160-165 y 180-200.

- Método de enseñanza: se refería sólo a la materia y era un problema del profesor que la enseñaba y no del alumno que la aprendía; el profesor no se preocupaba porque sus alumnos aprendieran; los vigilaba, únicamente. Que estudiaran los alumnos como pudieran; nadie los orientaba sobre las técnicas de estudio y disertación.

la materia o asignatura, sino que ésta es la que existe en servir al alumno que se educa, en la medida de su capacidad;

- Método de enseñanza: pasa a ser el problema de aprendizaje y no directamente de enseñanza; el buen método es la mejor manera de hacer que el alumno aprenda y no de permitir que el profesor exhiba u organice sus conocimientos para imponérselos a los alumnos dentro de las estructuras lógicas de los adultos.

Hay que aclarar que en la enseñanza de la Historia y de la Historia del Derecho Mexicano, la mayoría de las veces no es posible el contacto directo con la realidad objetiva, pero sí podemos reproducirla con la ayuda de los diversos recursos didácticos disponibles para ello. Antes de empezar a desarrollar esta parte del trabajo, es necesario establecer qué se entiende por recursos didácticos, medios didácticos y materiales didácticos, para no confundir dichos conceptos. Definirlos implica recorrer un largo tramado de conceptos que los estudiosos han propuesto a lo largo de los años.

Los recursos didácticos son “todos los medios y las estrategias que se movilizan para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, un recurso educativo es tanto un espacio físico para desarrollar las imprescindibles reuniones grupales formativas, como una formadora o un formador que facilita el aprendizaje”.³¹¹ Cuando hablamos de recursos didácticos en la enseñanza estamos haciendo referencia a todos aquellos apoyos pedagógicos que refuerza la actuación docente, optimizan el proceso de enseñanza-aprendizaje; el recurso didáctico es utilizar cualquier recurso ya existente para aplicarlo a mi clase, por ejemplo: una película, una sala de conferencias, un documental, un libro, una mapa, etc.

Los medios didácticos “son los instrumentos que se utilizan para la construcción del conocimiento y, en este sentido, están relacionados con los recursos educativos metodológicos. Para cada metodología, se utilizarán medios didácticos distintos”.³¹² Puede ser realizar una visita a un museo, organizar una mesa redonda sobre un tema en específico o una conversación con una persona experta en un tema o tópico específico.

³¹¹ Larco, Giovanna *et al.*, *materiales didácticos para la formación*, Universidad de Alcalá-Instituto Sindical de Cooperación para el Desarrollo, 2010, p. 10.

³¹² *Idem.*

Los materiales didácticos son productos elaborados para ayudar el proceso de enseñanza-aprendizaje y que pueden estar diseñados en formatos distintos (escritos, audiovisuales, etc.) o para medios distintos (videos, computadoras, libros, etc.)”.³¹³ Una definición interesante es la proporcionada por Mena: “Conjunto de informaciones, orientaciones, actividades y propuestas que el sistema a distancia elabora *ad-hoc* para guiar al alumno en su proceso de aprendizaje y que están contenidos en un determinado soporte (impreso, audiovisual, informático) y son enviados a los destinatarios por diferentes vías”.³¹⁴

Por eso, los materiales didácticos dependen de los medios didácticos porque las distintas clases van a requerir de distintos materiales –una clase presencial requiere de materiales diferentes de una clase semipresencial, abierta o a distancia. Un material didáctico puede ser por ejemplo, las fichas que se elaboran para un ejercicio grupal, pero también una película especialmente realizada para un grupo de aprendizaje, un texto formativo, etc. Es decir, un material didáctico se elabora exclusivamente para mi clase.

Cuando hablamos de recursos, medios y materiales didácticos todos deben de: a) servir de nexo con la realidad, en relación con los objetivos del aprendizaje, b) usados para motivar y reforzar el contenido, c) su uso diverso aumenta los canales de comunicación con el alumno (cada quien aprende de manera diferente). Para efectos de nuestro trabajos, utilizaremos el concepto de recursos didácticos, a lo largo del mismo.

Por su parte, Constantino Torres nos comenta que los recursos didácticos deben de servir para mejorar las condiciones de trabajo de los profesores y alumnos, en ningún momento para deshumanizar la enseñanza; nunca podrán sustituir al docente en su labor, ya que él dirige, organiza, planea y controla el proceso de enseñanza-aprendizaje.³¹⁵

Los recursos didácticos sirven para hacer del acto educativo un proceso activo; despertar el interés del alumno, acercar a la realidad al estudiante; facilitar la comunicación entre profesor y alumno; adquirir nuevos conocimientos; acelerar el proceso del conocimiento y hacerlo lo más objetivo posible; economizar tiempo en las explicaciones; desarrollar

³¹³ *Idem.*

³¹⁴ Mena, M. “Los materiales en Educación a Distancia” en *Programa de formación integral en educación a Distancia*, Buenos Aires, UNNE, [en línea], disponible en [Http://virtual.unne.edu.ar/paramail/BoletinN20_Articulo_materiales.htm](http://virtual.unne.edu.ar/paramail/BoletinN20_Articulo_materiales.htm) [Consultado: 20 de abril de 2015].

³¹⁵ Torres Fumero, Constantino, *Selección de lecturas de metódica de la enseñanza de la Historia*, La Habana, Pueblo y educación, 1984, pp. 466-468.

operaciones de análisis, relación, síntesis, generalización y abstracción; facilitar que el alumno sea agente de su propio conocimiento; desarrollollar habilidades y hábitos prácticos, el gusto estético y la concepción científica del mundo.³¹⁶

El curriculum, el cual ya lo definimos con anterioridad, tiene fundamentos epistemológicos, pedagógicos, filosóficos y sociales, los cuales le otorgan las bases para concebirlo y ejecutarlo. Los materiales didácticos emergen en este contexto y deben diseñarse en el marco de estos fundamentos, tomando en cuenta, por supuestos, el enfoque en que se basa la práctica educativa.

La propuesta de Herrero³¹⁷ permite visualizar la relación entre las teorías curriculares y el uso de medios didácticos. En el siguiente esquema se muestran los paradigmas y su interrelación:

³¹⁶ Arredondo Galván, Martín *et al*, *Manual de didáctica de las ciencias histórico-sociales*, México, UNAM, 1972, pp. 93-108. Véase también Ossanna, Edgardo O., *El material didáctico en la enseñanza de la Historia*, Buenos Aires, El Ateneo, 1990.

³¹⁷ Herrera, 2004, Paradigmas y su relación con el curriculum y el uso de medios didácticos, citado por Martínez Olmedo, Elsa, *Módulo 4: Unidad didáctica 1. Conceptualización para la elaboración de materiales didácticos*, Pátzcuaro, Michoacán, México, CREFAL, 2003, p. 6.



Desde la perspectiva de estos tres paradigmas, se posibilita la creación y uso de medios en un contexto específico. Cada uno de los paradigmas incluye la descripción de la postura, el rol del docente, el tipo de aprendizaje a alcanzar y la forma de evaluar. Desde ahí se puede construir la visión del material a diseñar.

Por otro lado, Herrera³¹⁸ propone una serie de posibilidades didácticas que resume en la table siguiente. Se puede distinguir el uso que se le daría a cada uno, para qué sirve y sugerencias del tipo de recursos a utilizar.

Usos	Incidencias en el proceso educativo	Tipo de material y medios
Como instrumento y recurso	<p>Recurso para las distintas áreas tales como presentación de temas, actividades de motivación, eje globalizador, actividades de síntesis y aplicación, evaluación, etc.</p> <p>Desarrollo de actitudes y hábitos de escucha en distintas situaciones comunicativas.</p> <p>Actividades de dicción y expresividad de la voz.</p> <p>Instrumento de evaluación y autoevaluación.</p>	<p>Noticias, prensa, libros, poemas...</p> <p>Pizarras, franelogramas, carteles, mapas...</p> <p>Visitas y excursiones...</p> <p>Retroproyector, proyector de diapositivas, magnetoscopio, cámaras digitales, lectores de audio, ordenador [computadora]...</p> <p>Fotografías, películas, presentaciones informáticas, grabaciones de audio, hipertextos e hipermedia.</p> <p>Internet.</p>
Como recurso para la expresión y la comunicación	<p>Desarrollo de contenidos específicos de las áreas.</p> <p>Desarrollo de procedimientos de expresión oral, escrita, plástica, musical, dramática, etc.</p> <p>Desarrollo de la imaginación y la capacidad creadora.</p> <p>Elaboración de informaciones, noticias, etc.</p>	<p>Además de los citados; desarrollo de información variada sobre temas tales como ecología, consumo, armamento, libertades, deportes, jóvenes, etc.</p> <p>Creación de poemas, canciones, música, teatro... utilizando distintos soportes técnicos.</p> <p>Elaboración de programas de radio, realización de vídeos, periódicos escolares, etc.</p>
Como análisis crítico de la información	<p>Desarrollo de mecanismos de representación simbólica y utilización de otros códigos.</p> <p>Desarrollo de la capacidad de descodificación y análisis de la información.</p> <p>Conocimientos de los medios y sus lenguajes específicos.</p> <p>Conocimientos del proceso de elaboración de la información.</p> <p>Elaboración de los propios instrumentos de análisis: guías de audición, escalas de observación y análisis de contenidos, etc.</p>	<p>Además de los citados; análisis de contenidos de programas de los medios de comunicación.</p> <p>Realización de encuestas, reportajes en distintos soportes (audio, vídeo).</p> <p>Visitas a sedes de periódicos, emisoras y televisiones.</p>

³¹⁸ Herrera, 2004, p. 7 citado por Martínez Olmedo, Elsa, *Módulo 4: Unidad didáctica 1. Conceptualización para la elaboración de materiales didácticos*, Pátzcuaro, Michoacán, México, CREFAL, 2003, p. 6.

La tecnología educativa demanda cada vez más, que los docentes adquieran y desarrollen competencias para su uso en la educación. Se hace necesario que los recursos didácticos que utilicen sean enriquecidos con las posibilidades que brinda Internet y los que el mismo docente construya. Existen miles de recursos didácticos, pero aquellos que no existan y sean necesarios, deben ser creados. A su vez, deben ser útiles para promover el aprendizaje entre los alumnos, el análisis del tema, la manipulación de los formatos en los que se entrega la información, su comprensión, aplicación y evaluación. La interrelación de estos aspectos es lo que permite el aprendizaje, así como el desarrollo de una comprensión que posteriormente permita la aplicación de lo aprendido en otros contextos.

Para que lo anterior ocurra, los contenidos curriculares –declarativo, procedimentales y actitudinales- se han de distribuir adecuadamente y han de observar una estructura en la que se articulen los materiales y recursos didácticos, el uso de recursos como el audio o video y el entorno en el que ocurrirá la instrucción, sumando a ello la orientación y retroalimentación del docente, figura insustituible para el diseño de contenidos, materiales, secuenciación de actividades de aprendizaje y evaluaciones.

En forma sintética podemos señalar que en la preparación de la clase existen tres etapas fundamentales:³¹⁹ 1. la determinación de los objetivos y contenidos, que aparecen en el programa de la asignatura; 2. la selección de los procedimientos, los recursos didácticos y la organización del trabajo; 3. la evaluación del aprendizaje. Una vez que hemos seleccionado los procedimientos, necesitamos un soporte material para ejecutarlos: los recursos didácticos.

A la hora de seleccionar los recursos didácticos se debe tener en cuenta:³²⁰

- Aquellos que le sirvan mejor al maestro para el desarrollo de los objetivos y contenidos.
- Que estén en función de los requerimientos del tema.
- Que concuerden con los procedimientos de la enseñanza.
- Que generen trabajo y actividad creadora en los alumnos, y no ser solamente “ilustrativos” o “recreativos”.

³¹⁹ Nieto López, José de Jesús, *Didáctica de la historia*, México, Santillana, 2001, colección Aula Siglo XXI, p. 110.

³²⁰ Ossanna, Edgardo O., *et al, op. cit.*, p. 15.

- Que no se utilicen en exceso o sucesivamente, de tal manera que provoquen en los alumnos dispersión, cansancio y saturación.
- Las características de los alumnos.
- Las posibilidades materiales de la escuela.
- Las ventajas y limitaciones de los materiales.
- El momento apropiado para utilizarlos.
- Que las experiencias de aprendizaje sean las más ricas posibles.

Los recursos didácticos reducen el tiempo dedicado al aprendizaje porque hacen objetiva la enseñanza. Con los recursos didácticos se puede transmitir mayor cantidad de información en menos tiempos. Además, motivan a los alumnos desde el punto de vista psíquico y práctico, y activan las funciones intelectuales al tener que procesar más información.

Al pensar o referirse al diseño de materiales didácticos, se viene a la mente multitud de ellos de diversa índole y en distintos formatos. Así, pensamos en los impresos, los auditivos, los visuales y las mezclas que se originan entre ellos. Pero el formato no es la única consideración. Los elementos a incluir como son las imágenes, los audios, los videos, los textos, las actividades, evaluaciones, por mencionar algunos, son también relevantes para que el material diseñado se lleve a cabo su función de transmitir conocimiento. A esto hay que añadirle el tipo de actividades, las secuencias didácticas, la forma en que se propiciará que los alumnos se adueñen de la información presentada.

Los tipos de materiales que han surgido a lo largo de los siglos de investigación nunca han sido tan diversos como los que ahora nos ofrece las llamadas nuevas tecnologías y que ahora son las tecnologías de la información y la comunicación, las famosas TIC. No se habla ya solamente de materiales impresos, o de audio o videos aislados. Ahora se trata de integrar elementos para conformar un material didáctico que facilite el aprendizaje.

Desde esta perspectiva, hemos de reconocer que en las distintas clasificaciones que han surgido en los materiales didácticos, se toman en cuenta aspectos relacionados con dos

criterios:³²¹ 1) por sus características técnicas o comunicativas, y 2) por sus posibles beneficios e inconvenientes educativos en base a estas características técnicas.

1. Clasificación de Jorge Augusto Ocon³²² que pone acento en la relación hombre-máquina, con una marcada inclinación tecnocrática:

Los que no requieren máquinas ni dispositivos electrónicos	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadros • Mapas • Gráficos • Manuscritos • Objetos de exposición • Modelos • Pizarrones • Trabajos prácticos
Los producidos por la imprenta	<ul style="list-style-type: none"> • Manuales • Libros de texto
Las máquinas que reproducen lo visto y lo oído	<ul style="list-style-type: none"> • Fotografías • Diapositivas • Películas fijas, mudas y sonoras • Grabaciones en discos y cintas • Radio • Televisión
Los de interacción entre el hombre y la máquina	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza programada • Laboratorios lingüísticos • Calculadoras electrónicas • Máquinas para localización de información

2. Clasificación de B. Stohr:³²³

Forma representativa	Tipo	Ejemplos
Forma original	Objeto original	Herramientas, armas, vestidos, adornos, monedas, otros objetos de arte
Ilustración de fenómenos históricos	Forma concreta	Modelos, maquetas.
	Audiovisual	Dispositivas, acompañadas de grabaciones, películas didácticas, documentales, etcétera.
	Acústica	Grabaciones.
	Visuales	Cuadros históricos, documentos, ilustración de reproducciones de objetos, esquemas con figuras.

³²¹ Barberá y Badia, 2004, p. 124, citado por Martínez Olmedo, Elsa, *Módulo 4: Unidad didáctica 1. Conceptualización para la elaboración de materiales didácticos*, Pátzcuaro, Michoacán, México, CREFAL, 2003, p. 9.

³²² Citado por Nieto López, José de Jesús, *op. cit.*, pp. 112-113.

³²³ *Ibidem*, pp. 113-114.

Ilustraciones de las cronologías	Forma esquemática	Gráfica del tiempo, línea del tiempos, tablas o cuadros.
Ilustración del espacio histórico	Forma simbólica	Mapas, mapas esquemáticos, mapas murales.
Ilustración de relaciones	Forma simbólica	Símbolos, de todos los tipos.
	Forma esquemática	Gráficas, esquemas, etcétera, cuadros estadísticos.

3. Clasificación de Horacio Díaz Pendás, que pone en primer plano las fuentes históricas, las que utilizadas como recursos didácticos propician que los alumnos “descubran” lo que ya investigó el historiador:³²⁴

Medios que constituyen fuentes históricas	Objetos originales	Piezas de museo (armas, ropa, instrumentos, etcétera).
	Audiovisuales	Filmes sonoros.
	Visuales	Fotografías, diapositivas, pinturas, ilustraciones originales.
	Auditivos	Grabaciones, emisiones radiales.
	Gráficos o simbólicos	Documentos, prensa, mapas, esquemas, estadísticas.
Medios que constituyen fuentes de conocimiento histórico que no son objeto de atención de los historiadores en su trabajo de investigación.	Reproducciones de objetos históricos	Reproducciones de utillaje, modelos concretos, maquetas.
	Audiovisuales	Películas sonoras, diapositivas sincronizadas con sonido, emisiones de televisión.
	Visuales	Diapositivas simples, láminas, fotografías, reproducciones de pinturas.
	Auditivos	Dramatizaciones grabadas, emisiones radiales.
	Gráficos o símbolos	Libros de texto, monografías, mapas, croquis, planos, tablas cronológicas, esquemas, programas de computación.

4. Clasificación de Giovanna Larco, Pepa Franco Rebolgar y Carmen Valeros Valverde³²⁵

Tipo de materiales	Modalidad simbólica	Medios y materiales incluidos
--------------------	---------------------	-------------------------------

³²⁴ Díaz Pendás, Horacio, *Acerca de la clasificación de los medios de enseñanza en la Historia*, La Habana, Pueblo y Educación, 1989, pp. 6-10, citado por Nieto López, José de Jesús, *op. cit.*, p. 114-115.

³²⁵ Larco, Giovanna, *op. cit.*, p. 13.

Manipulativos	<p>Conjunto de recursos y materiales caracterizados por ofrecer a los sujetos un modo de representación del conocimiento de naturaleza activa.</p> <p>Estos medios posibilitan una experiencia de aprendizaje contingente (que pueden o no suceder). Para ser pedagógicamente útil, se debe desarrollar de forma intencionada en un contexto educativo.</p>	<p>Objetos y recursos reales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Materiales del entorno: plantas, animales, etc. - Materiales para la psicomotricidad (pelotas, cuerdas, etc.). - Materiales de desecho. <p>Medios manipulativos simbólicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bloques lógicos, regletas, figuras geométricas, materiales lógicomatemáticos. - Juegos y juguetes.
Impresos	<p>Se incluyen en esta categoría todos los materiales que utilizan códigos verbales como sistema simbólico predominante.</p>	<p>Materiales orientados al profesorado:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guías didácticas. - Guías curriculares. - Otros materiales para apoyo curricular. <p>Materiales orientados al alumnado:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Libros de texto. - Material de lecto-escritura. - Carteles, cómics... - Otros materiales textuales.
Visuales y audiovisuales	<p>Recursos que codifican sus mensajes a través de representaciones icónicas. La imagen es la principal modalidad simbólica a través de la cual representan contenidos con sonidos.</p>	<p>Medios de imagen fija:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Materiales para usar con un retroproyector de transparencias. - Diapositivas. - Fotografías. <p>Medios de imagen en movimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Películas, vídeos, DVD...
Auditivos	<p>Emplean el sonido como la modalidad de codificación exclusiva. La música, la palabra, los sonidos reales... representan los códigos más habituales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cinta de cassette. - CD - Disco de vinilo - Programas de radio...
Informáticos	<p>Posibilitan desarrollar, utilizar y combinar indistintamente cualquier modalidad de codificación simbólica de la información. Los códigos verbales, icónicos fijos o en movimiento, el sonido... son susceptibles de ser empleados en cualquier medio informático.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Programas de computadora. - Páginas web. - Plataformas de enseñanza. - Cd's interactivos.

5. Clasificación de Elsa Martínez Olmedo:³²⁶

Por tecnología. Simonson y Cols. (2000)	Uso adecuado en aulas virtuales. Wilson y Lowry (2001:125)	Tipos de materiales que intervienen en un proceso educativo.	Según el ámbito de intervención al que se refieren, su intencionalidad y función (Zabala, 1998).
<p>Correo ordinario</p> <p>Audio</p> <p>Video</p> <p>Software</p> <p>Medios pregrabados unidireccionalmente</p> <p>Transmisión sincrónica unidireccional</p> <p>Comunicación sincrónica bidireccional</p> <p>Modalidad mixta de comunicación (sin-asincrónica, combinación de tecnologías y medios)</p> <p>Permite al docente partir de las posibilidades tecnológicas para llevar a cabo la docencia virtual.</p> <p>Ha de pensarse en una propuesta educativa de calidad y después decidir el medio en el que se plasmará.</p>	<p>Gama extensa de documentación, fuentes y recursos de información fiables y válidas.</p> <p>Proporcionar materiales de contenido adaptados a las características de aprendizaje por medio de un aula virtual.</p> <p>Promover interacciones significativas entre estudiantes y contenidos, proporcionando ayudas que favorezcan la construcción de conocimiento por parte del estudiante.</p> <p>El rol del docente no se reduce a diseñador de materiales que observa a distancia la actividad de los estudiantes. Se trata de un dinamizador que orienta, guía y motiva a sus estudiantes.</p>	<p>Materiales para acceder a contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Índices, ficheros, base de datos, buscadores en Internet. - <p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Libros de texto, audiovisuales, multimedia. <p>Soportes para el aprendizaje: procesadores de texto, hojas de cálculo, bases de datos, authorsoftware, etc.</p>	<p>Según los ámbitos en que se desenvuelve el docente: proyectos educativos y curriculares, aula, dirigidos al grupo o enseñanza-aprendizaje individual.</p> <p>Según su intencionalidad y función: orientar, guiar, ejemplificar, ilustrar, proponer, divulgar (libros, artículos, guías didácticas, programas audiovisuales).</p> <p>Según contenidos y forma de organizarlos: integradores, globalizadores, disciplinares, conceptuales, actitudinales y/o procedimentales, multimedia, impresos, etc.</p> <p>Según el soporte: pizarrón, papel, libros, revistas, cuadernos, fichas, diapositivas, transparencias, de experimentación, simulación, etc.</p>

De estas clasificaciones se destacan los rasgos fundamentales que los distinguen y tenemos que los materiales didácticos:

- 1) Son el medio de contacto entre el alumno y el conocimiento.

³²⁶ Especialidad Diseño de Entornos Virtuales de Aprendizaje para la Formación de Jóvenes y Adultos, Martínez Olmedo, Elsa, *Módulo 4: Unidad didáctica 1. Conceptualización para la elaboración de materiales didácticos*, Pátzcuaro, Michoacán, México, CREFAL, 2003, p. 10.

- 2) Proporcionan experiencias al alumnado basados en los requisitos curriculares y objetivos institucionales.
- 3) Deben adecuarse a las características específicas del alumnado a quien se dirigen, teniendo en cuenta rasgos de evolución cognitiva, afectiva y social, como preferencias, motivaciones e intereses.
- 4) No deben ser solamente recursos que transmite información.
- 5) Deben ofrecer experiencias sensoriales y psicológicas satisfactorias para el alumnado

Dependiendo del diseño, los elementos que se agregan (audio, video, texto, etc.), su estructura, las secuencias didácticas propuestas –entre otros aspectos a tomar en cuenta- se establecerá la función que cumplen los materiales didácticos. Los hay que están dirigidos a informar, como serían los libros de texto. También pueden cumplir una función orientadora o de práctica. Las funciones no están relacionadas con el formato en que se entregan los materiales, y así, se puede decir que los materiales tradicionales como textos, grabaciones de audio, videos, y hasta el mismo multimedia pueden cumplir con las mismas funciones orientadoras, de práctica y ejercitación, de investigación, etc.

Los medios, los recursos y materiales didácticos están al servicio del proyecto formativo que se pretenda y tienen que colaborar para conseguir los objetivos de aprendizaje que se hayan definido. Cada recursos educativo es particularmente útil para determinada etapa y aspecto de la enseñanza de la Historia y de la Historia del Derecho. Además, es necesario que el docente conozca una serie de estrategias didácticas para su aplicación correcto.

Por último, es necesario evaluar a los recursos didácticos empleados cumplieron satisfactoriamente su cometido, para lo cual debemos preguntarnos si hubo errores técnicos en su uso, cuál fue la de los alumnos, en qué medida se acercaron a la realidad, si se les facilitó la comprensión del aspecto presentado, etcétera.

A continuación, se enlista una serie de recursos didácticos para una aprendizaje significativo en la enseñanza de la historia del derecho mexicano –esta lista es enunciativa, más no limitativa-:

- Documentos públicos y privados –impresos o digitales-

- La prensa escrita o digital diaria.
- Historietas y caricaturas.
- Libros de texto.
- Esquemas lógicos.
- Mapas conceptuales.
- Mapa mental.
- Líneas de tiempo.
- Cuadros sinópticos.
- Anécdota y la curiosidad.
- Pintura mural.
- Fototecas y mapotecas.
- Discos audiovisuales didácticos y cintas grabadas.
- Láminas, fotografías, carteles, estampas e ilustraciones de libros de texto.
- Bandas de proyección fija o cinematoscopías.
- Videos y documentales.
- Audioconferencias y videoconferencias.
- Filmotecas.
- Televisión pública o privada.
- Museos públicos y privados.
- Pinacotecas.
- Gráficas históricas.
- Zonas arqueológicas.
- Sitios y monumentos históricos.
- Algunos relatos de la vida cotidiana.
- La vida cotidiana a través del arte.
- Novelas históricas.
- Internet y las tecnologías de la información y la comunicación.
- Realidad virtual.

- Representaciones teatrales de algún acontecimiento histórico.
- Obras de teatro.

Comparación de los trece factores existentes en el modelo tradicional y el tecnológico³²⁷

<i>Factor</i>	<i>Modelo tradicional</i>	<i>Modelo tecnológico</i>
Tipo de medio	Medios verbales, docente y texto	Gran variedad de medios
Forma de presentación	Casi siempre forma verbal	Forma flexible ajustada a los medios y a los objetivos
Papel del docente	Único en tomar decisiones y controlar	Miembros organizados en equipo para facilitar el aprendizaje participativo
Papel del estudiante	Receptores pasivos de información	Participantes activos en la educación
Individualización	Casi siempre grupal	Basada en las necesidades individuales y grupales
Tiempo	Fijo normalmente en términos de la duración de clases	Flexible en término de las necesidades individuales
Responsabilidad del aprendizaje	Básicamente recae en el estudiante	Responsabilidad compartida por estudiantes, docente, diseñadores, etc.
Contenidos	Énfasis verbal, memorístico	Variados, con énfasis en el procesamiento y la solución de problemas
Forma de la evaluación	Repetición de información verbal	Isomórfica con la serie de objetivos
Propósito de la evaluación	Sumativa y competitiva	Principalmente formativa y cooperativa
Frecuencia de la evaluación	Poco frecuente	Tan frecuentemente como la exija la formación de los participantes
Base para la comparación	Comparación normativa	Comparación basada en criterios y objetivos
Motivación	Responsabilidad del alumno	Responsabilidad compartida

A algunos docentes les resulta posible integrar las herramientas digitales a su enseñanza como recursos didácticos, a fin de automatizar tareas de otro modo fastidiosas y largas. Es igualmente posible integrar las herramientas digitales a las estrategias pedagógicas, es decir, a las etapas que siguen los individuos para completar su aprendizaje. Las intervenciones del docente o del educando pueden concebir tanto a la motivación como a la percepción, el almacenamiento, la recuperación, etc.

Los nuevos recursos electrónicos deben ocupar un lugar complementario en el proceso de aprendizaje y no sólo servir de complemento a la didáctica tradicional. El siguiente cuadro muestra los cambios causados por la transición de la pedagogía tradicional a una nueva forma

³²⁷ Chadwick, Clifton B., *Tecnología educacional para el docente*, 4ª ed., Barcelona, Paidós, 1997, p. 55.

pedagógica de enseñanza y, de ésta a una clase virtual a través de las tecnologías de la información y la comunicación.

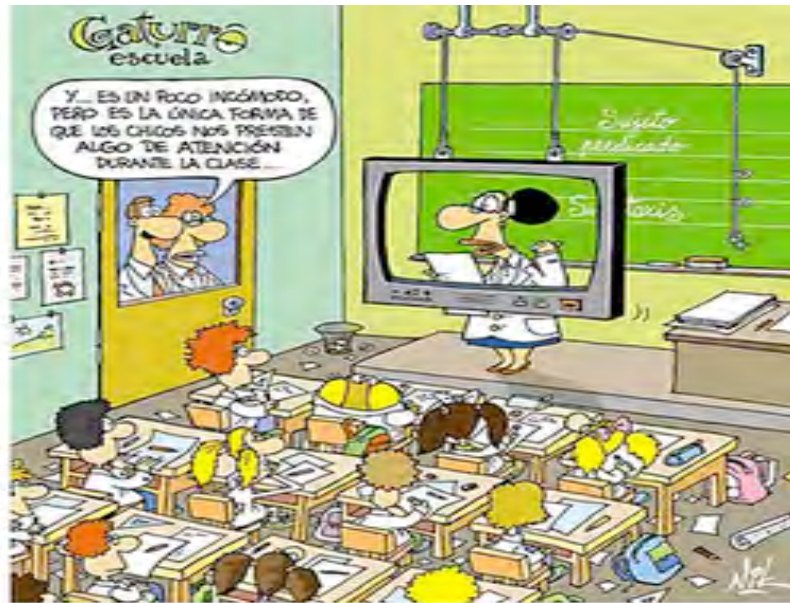
Pedagogía tradicional y recursos didácticos electrónicos³²⁸

Modelo pedagógico tradicional	Ambiente determinado por los recursos
El docente es el experto	El docente es un guía, un animador, un moderador
El libro es la fuente privilegiada de información	Se utilizan numerosas fuentes de información
Los hechos ocupan un lugar preponderante	Las preguntas ocupan un lugar preponderante
Toda la información esta lista	La información debe ser descubierta
El énfasis es puesto en el producto	El énfasis es puesto en el proceso
La evaluación es cuantitativa	La evaluación es cualitativa

En un ambiente determinado por los recursos didácticos electrónicos, los docentes³²⁹ deberán estimular a los estudiantes a ser activos, hacerse preguntas constantemente, asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje, ser originales y creativos; desarrollar su juicio y sus habilidades para resolver problemas y tomar decisiones; desarrollar una actitud abierta frente al mundo; en un ambiente de este tipo, los alumnos desarrollaran su habilidad para: obtener y organizar hechos; distinguir hechos y ficciones, fuentes primarias y secundarias, correlaciones y causalidades, afirmaciones directas y supuestos sentidos,; reconocer los prejuicios y establecer comparaciones globales; identificar y desarrollar soluciones poco convencionales; formarse una opinión y defenderla; resolver problemas; y tener un comportamiento responsable.

³²⁸ Bates, A. W. (Tony), *La tecnología en la enseñanza abierta y la educación a distancia*, trad. de Juan S. Santiago Cruz, México, Trillas, 2003, p. 34.

³²⁹ En relación a las Tecnologías de la Información y la Comunicación utilizada por los alumnos y profesores, el estadounidense Mark Prensky, describe las diferencias y discontinuidad, que existe entre las nuevas generaciones de jóvenes -que ha nacido y crecido con la tecnología- para los que acuña el término “Nativos Digitales”, y las generaciones anteriores -que adoptaron la tecnología más tarde en sus vidas- los “Inmigrantes Digitales”. Asimismo, reclama a los educadores nuevas formas de enseñar para conectar a los alumnos con su propio proceso de aprendizaje. Y se cuestiona ¿realmente piensan diferente?, reflexiona, apoyándose en los nuevos conocimientos de la neurobiología y la psicología social, sobre las diferencias entre el cerebro de los “Nativos Digitales” y el de los “Inmigrantes Digitales”. Para Prensky, los jóvenes de hoy no pueden aprender como los jóvenes de ayer, porque son diferentes sus cerebros y su cultura. La escuela tradicional debe incorporar formatos educativos basados en el ocio y el entretenimiento. Véase Prensky, Mark, *Nativos e inmigrantes digitales*, adaptación al castellano del texto original, “Digital natives, digital immigrants”, Madrid: Distribuidora SEK, 2010, pp. 7-20, [en línea], disponible en [http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf) [Consultado: 27 de noviembre de 2015].



2.7. Crítica al contenido del programa de la asignatura

Para realizar una crítica al programa de la asignatura historia del derecho mexicano del actual plan de estudios de la licenciatura en Derecho en la Facultad de Derecho de la UNAM, primeramente es necesario desarrollar, aunque sea brevemente, un marco teórico que nos permita analizar la materia en cuestión y así poder generar una serie de formulaciones en torno al programa. Esto es de gran utilidad ya que la crítica se convierte en un instrumento constructor de nuevo conocimiento aprovechando el objeto de estudio, y siguiendo una metodología que es en sí, la garante científica del conocimiento y en este caso de las observaciones pedagógicas-didácticas. La corriente que nos servirá como marco teórico es la del *Constructivismo*, especialmente referido al campo educativo.

Tradicionalmente se confunde en el ámbito del Derecho, de la Historia y de las Ciencias Sociales en general, las técnicas de enseñanza con la concepción de la educación misma, es decir, se aplican tres modelos en la docencia: *tradicional*, *crítico* y *tecnológico*.³³¹

- **Docencia tradicional.** Sus principales características son: el verticalismo, autoritarismo, verbalismo e intelectualismo del docente; la postergación del desarrollo afectivo, la domesticación y el freno al desarrollo social son sinónimos de disciplina.

³³⁰ Fuente: [en línea], disponible en [Http://www.gaturro.com](http://www.gaturro.com) [Consultado: 22 de noviembre de 2015].

³³¹ Pansza G., Margarita, et al, *Fundamentación de la didáctica*, t. I, 11ª ed., México, Gernika, 2001, pp. 48-59.

Esta escuela se concibe al margen de las desigualdades sociales que perpetúa al ignorarlas.

- **Docencia crítica:** su fin no es alcanzar un modelo de lo que se considera una buena enseñanza, sino lograr una labor docente más consciente y significativa, tanto para docentes, como para alumnos. El docente y el alumno recuperan ellos mismos el derecho a la palabra y a la reflexión sobre su actuar concreto. Se trata de humanizar las relaciones docentes con base a premisas de respeto, solidaridad, cooperación e igualdad, lejos de las jerarquías arbitrarias de la docencia tradicional.
- **Docencia tecnocrática:** los objetivos del aprendizaje son la descripción y delimitación clara, precisa y unívoca de las conductas que se espera que el estudiante logre y manifieste al finalizar un ciclo de instrucción. Los contenidos informativos, por su parte, se unen a la conducta (conducta-contenido) y desglosan y disgregan materias con lo que se descontextualizan y neutralizan de toda relación valorativa y sociopolítica. Se pone un énfasis en el hacer, es decir lo importante es que el alumno maneje la técnica, el cómo de los procedimientos.

Bien se pudiera hacer una revisión del programa de estudio con cualquiera de estas concepciones, pero consideramos que estos modelos no explican la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El proceso de enseñanza-aprendizaje, como lo señalé, encierra un aspecto complejo, ya que no sólo el docente y el alumno, sino también la institución y la sociedad en general. El acto de educar implica una serie de factores que influyen de una u otra manera en la formación del alumnado.

El conocimiento es pues una construcción generalizada a partir del individuo con su entorno y consigo mismo, ya que el es un factor fundamental en este proceso. Por lo tanto en una concepción constructivista educativa se debe tomar en cuenta al sujeto de aprendizaje, a la sociedad, (especialmente la sociabilización del conocimiento) y la búsqueda permanente de cómo generar un conocimiento significativo en el alumno, resultado de una serie de factores.³³²

³³² Díaz-Barriga Arceo, Frida, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, 2ª ed., McGraw-Hill, México, 2002, p.30.

El sujeto cuenta con estructuras mentales que le permiten asimilar o rechazar una serie de ideas que constantemente recibe del medioambiente, es decir, construye su conocimiento a partir de la información recibida y su procesamiento, ya sea rechazándola o asimilándola, lo cual implica que el sujeto cognoscente nunca sea un ser pasivo sino activo y que toma parte en su formación.

Por lo tanto cuando nos encontramos en el proceso de enseñanza-aprendizaje es fundamental conocer al sujeto educativo, especialmente ubicar la edad del educando, lo cual es un aspecto que se olvida frecuentemente en la enseñanza de la historia del derecho mexicano.

Debemos de recordar que el alumnos en esta etapa inicial de la licenciatura, está preocupado por definir y elegir si el Derecho es la carrera adecuada a sus intereses personales así como el de incorporarse lo antes posible al mundo laboral; debemos conocer el aspecto psicoeducativo del alumno, no sólo verlo como un mero receptor del conocimiento, sino tener presente que el proceso de enseñanza-aprendizaje se da entre varios, en donde ambos tienen conocimientos, experiencias, vivencias, preferencias, saberes en general; de ahí la necesidad de conocer a quien estamos educando. Pero de igual forma es fundamental la sociabilización del conocimiento que se da no solamente en el aula sino también en la comunidad en general.

Posiblemente la principal herramienta con que se cuenta para sociabilizar el conocimiento sea el lenguaje, es decir mediante el uso del lenguaje (escrito, hablado, mímico) el ser humano puede tener interacción con sus semejantes lo cual implica un intercambio de información y procesamiento de nuevos conocimientos que a su vez son intercambiados. Es decir el conocimiento esta en un constante cambio por lo tanto no es único, inmutable. Mediante la sociabilización del conocimiento no sólo se presenta la generación de ideas, sino que permite que el individuo se relacione y establezca vínculos con los otros, por lo tanto el proceso educativo es una constante y viva relación entre los sujetos, de ahí que una educación centrada en el papel activo de uno de los elementos, esta condenada a su fracaso, porque no permite al individuo desarrollar todas sus capacidades y potencialidades, las cuales sólo se lograrán mediante la interacción entre los mismo individuos, mediante la discusión, y el diálogo permanente.³³³

³³³ Hernández Rojas, Gerardo, *Paradigmas en la psicología de la educación*, México, Paidós, 2002, p. 220.

De lo anterior se desprende que en una concepción de educación debemos tener presente tanto al sujeto, la interacción social pero también la búsqueda de un aprendizaje significativo. El aprendizaje significativo implica un rechazo al modelo memorístico donde el alumno memoriza o retiene una serie de datos, hechos, conceptos, los cuáles repite de manera mecánica en clase, el día del examen, pero posteriormente se olvidan con una gran facilidad.

El aprendizaje significativo implica que a partir del conocimiento del alumno y de su saber previo podamos construir un nuevo conocimiento que no se pierda y se olvide sino que le sirva y lo utilice de manera permanente, es decir, no se debe tomar al alumno como un hoja en blanco, al contrario el alumno es un sujeto poseedor de conocimientos los cuales debemos aprovechar y a partir de estos cimentar otro conocimiento, de ahí que se hable de una construcción del saber.³³⁴

Esta concepción de la adecuación se encierra en la frase “*aprender a ser, aprender a hacer, aprender a convivir, y aprender a aprender*”. En toda institución educativa debemos tener presente el modelo educativo, el cual será la fuente sobre la cual se sustente la concepción, no sólo de una materia, sino también de un perfil del egresado de la licenciatura en Derecho de la Facultad de Derecho de la UNAM y principalmente un proyecto de institución.

Una vez expuestas las ideas anteriores, pasaremos a realizar unas reflexiones sobre la ubicación de la materia y posteriormente señalaremos las críticas al programa de estudio propiamente.

La materia se ubica en el primer semestre de la licenciatura en Derecho de la Facultad de Derecho de la UNAM, la asignatura es de carácter obligatorio, y en ese año se ubica junto a otras asignaturas como son: derecho romano I, introducción al estudio del derecho, sociología general y jurídica, teoría general del derecho, derechos humanos e inglés I.

Sin embargo de especial interés es que para poder cursar la materia el alumno ya debe de contar requisitos para el abordaje de la asignatura con conocimientos básicos y suficientes de historia de México e historia universal; disponer de tiempo para estudiar e investigar la asignatura, mínimo cuatro horas a la semana; estar convencido de querer estudiar la carrera de Licenciado en Derecho; sacrificar un poco de tiempo que pensabas usarlo para actividades recreativas o diversión, cuando menos durante el semestre . La elaboración del programa de

³³⁴ Carretero, Mario, *Constructivismo y educación*, 2ª ed., México, Progreso, 2002, pp. 65-66.

estudio de la materia historia del derecho mexicano debe tomar en cuenta estos antecedentes para así evitar la repetición de temas, y lo más importante, que el curso no parta de cero, sino que se aproveche el conocimiento previo del alumno, adquirido en sus otras materias, no sólo las históricas, sino también las asignaturas filosóficas, económicas, políticas y sociales.

Igualmente se puede discutir si la materia debería estar al principio de la currícula, es decir en el primer semestre, como una reflexión inicial sobre sus estudios de licenciatura, además de tener el carácter de materia obligatoria. En lo particular, considero que su ubicación en el primer semestre de la licenciatura es incorrecta, ya que en el primer semestre, el alumno podría tomar otras materias de carácter social, político y metodológico, y la asignatura historia del derecho mexicano le permitirá contar con mayores herramientas para tener éxito a lo largo de la licenciatura, en sus futuros estudios de posgrado –especialidad, maestría y doctorado- y en su vida profesional.

En la elaboración de un programa de estudio están presente varios elementos que son fundamentales en su elaboración, pero son de especial importancia los siguientes: a) los contenidos, b) los objetivos, c) las estrategias de enseñanza aprendizaje, d) los recursos materiales, e) la evaluación de los contenidos, f) el tiempo con que se cuenta en la materia y, g) la bibliografía.³³⁵ A partir de la concepción *Constructivista* antes expuesta, expondré la importancia de cada apartado.

A) **Contenidos.** Estos encierran un conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y aceptación por los alumnos se considera esencial para su desarrollo y socialización. Es decir, los conocimientos son una reconstrucción personal del conocimiento que realiza el sujeto y permite formarse como un individuo único.³³⁶

Los conocimientos que se buscan reconstruir mediante el proceso de enseñanza aprendizaje no son de un solo “tipo”, sino que se distinguen de tres formas, los *declarativos*, los *procedimentales* y los *actitudinales*.

Los *conocimientos declarativos* se enfocan principalmente al aprendizaje de hechos y conceptos, lo cual es muy frecuente en la enseñanza de la historia del derecho mexicano. El

³³⁵ Díaz-Barriga Arceo, Frida, *Metodología de diseño curricular para educación superior*, 8ª reimpresión de la 1ª edición, México, Trillas, 2000, pp. 122-127.

³³⁶ Coll, César y Pozo, Ignacio, *Los contenidos de la Reforma. Enseñanza y Aprendizaje de Conceptos, Procedimientos y Actitudes*, Madrid, Santillana, 1998, p.15.

aprendizaje de contenidos declarativos es necesaria ya que en muchos casos permiten generar una base sobre la cual se construya otro saber.

Sin embargo un problema muy recurrente en la enseñanza de contenidos declarativos es su número y extensión, es decir al alumno se le exige por parte del profesor memorizar un gran cantidad de información (hechos, conceptos, definiciones) incluso libros enteros, con el objeto de “preguntar dicha información tal cual se transmitió” y para que de esta forma el docente constate el “aprendizaje del alumno”. Estas prácticas que se dan en la enseñanza del Derecho y en la asignatura en específico de historia del derecho mexicano, no generan ningún aprendizaje, por el contrario, lo que estamos formando son grandes memorias, pero no formando personas críticas, es decir, los alumnos estudian para acreditar los exámenes y no para la vida profesional.

Los contenidos declarativos implican que el alumno aprendan los hechos, conceptos y definiciones mínimos necesarios que le sirvan de herramienta para adquirir nuevos conocimientos, es decir, no se está en contra de este tipo de conocimientos, pero deberíamos replantearnos cuáles son ese mínimo necesario, claro que no puede ser la memorización de un libro. De igual forma es fundamental para el caso de conceptos el análisis del concepto, es decir, el concepto entendido como la representación lingüística de una idea, por lo que implica estudiar la idea que encierra el concepto para así comprenderlo y asimilarlo, de lo contrario será información que tendrá el alumno de manera temporal y posteriormente la desechará, porque no se entiende, o peor aún la repetirá de manera mecánica sin comprenderla.

Los *conocimientos procedimentales* están enfocados principalmente a un saber hacer, es decir a un aspecto técnico. El alumno con este tipo de conocimiento debe aprender a realizar un determinado procedimiento que se enseña en la clase. Habría que distinguir varias etapas de la enseñanza de este tipo de contenidos, una primera cuando únicamente se trasmite el cómo hacer, otra cuando el alumno realiza el procedimiento con ayuda, una tercera cuando realiza el procedimiento solo, y finalmente cuando se realiza el procedimiento con plena seguridad por parte del alumno.

Como se aprecia el contenido procedimental exige un constante hacer dentro y fuera del aula, lo cual implica ciertas características que deben prevalecer en el proceso de

enseñanza-aprendizaje y en especial a los recursos con que se cuenta en la institución, esto lo comentaremos en los apartados siguientes.

Los *contenidos actitudinales* buscan una formación en valores y actitudes en el alumno que se tratan de inculcar en el desarrollo del curso. Por lo tanto, el aprendizaje de este tipo de contenido encierra una dificultad especialmente en el momento de su evaluación.

Con estas características, los contenidos actitudinales son fundamentales, porque siempre están presentes en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que simplemente en la interacción educativa se realiza esta transmisión de valores, por lo que es fundamental la reflexión del docente en torno a su actividad dentro y fuera de clases.

Por lo anterior el aprendizaje de este tipo de conocimiento implica un proceso constante y no un acto instantáneo en el sujeto, por lo contrario la reiteración y la interacción permanente entre los sujetos permite que los contenidos actitudinales se puedan dar.

Es de señalar que los diferentes tipos de conocimiento (declarativo, procedimental y actitudinal) están presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y no se limitan a una disciplina es especial, es decir, que pensáramos que existen materias 100% declarativas o 100% procedimentales o 100% actitudinales. En la enseñanza se encuentran presentes los tres tipos de conocimiento, en mayor o menor medida, pero es de resaltar que no existe un conocimiento únicamente de un tipo, de lo contrario el proceso de enseñanza-aprendizaje corre el peligro de convertirse memorístico, reiterativo, ó exclusivamente técnico, lo cual no conlleva a un aprendizaje significativo.

B) Objetivos. Son aquellas metas que buscamos establecer durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo tanto es conveniente distinguir entre los objetivos generales, los particulares, y de ser posible en el programa operativo del profesor, los objetivos de cada clase.

Si los objetivos son las metas a cumplir, estas deben estar en razón de los contenidos previamente planteadas para desarrollar en el curso, es decir los objetivos estarán encaminados a aprender un contenido declarativo, procedimental o actitudinal.

Al elaborar un objetivo siempre se comienza con un verbo en infinitivo pero debemos distinguir el tipo de contenidos que buscamos, así podríamos utilizar los siguientes verbos en los objetivos con contenidos declarativos tales como: analizar, identificar, señalar, reconocer, resumir, clasificar, generalizar, aplicar, comentar, relacionar, conocer, indicar, enumerar, etc.

En el caso de los verbos que se podrían utilizar en los conocimientos procedimentales serían: manejar, confeccionar, probar, utilizar, simular, aplicar, reconstruir, planificar, experimentar, ejecutar, elaborar, componer, etc.

Para los objetivos de los contenidos actitudinales se utilizarían los verbos comportarse, respetar, actuar, tolerar, deleitarse, apreciar, darse cuenta, aceptar, obedecer, interesarse, valorar, permitir, etc.

Por lo anterior el conocimiento de los tipos de contenidos nos permitirán elaborar de una manera clara el tipo de contenido que buscamos alcanzar en el aula y en el curso.

C) Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Estas se refieren esencialmente en la forma en que se realizan las acciones tendientes para que el alumno desarrolle su aprendizaje. Las estrategias deben estar dirigidas para que el alumno, en un primer momento, recupere el conocimiento previo; otro momento sería el de las estrategias enfocadas al aprendizaje del conocimiento en sí, por lo tanto las estrategias deben ser actividades organizadas y planeadas, que garanticen la realización de los objetivos planteados.³³⁷

Es decir, las estrategias deben estar en función a los objetivos previamente establecidos, para que éstos se cumplan, por lo tanto la variedad de estrategias dependerá del tipo de conocimiento que principalmente deseamos enseñar.

Por ejemplo, en el caso de los contenidos declarativos, las actividades de enseñanza se centrarían en la exposición del profesor, la elaboración de resúmenes, cuadros sinópticos, es decir, actividades que le permitan retener datos y conceptos que le serán útiles en la formación de otros contenidos.

En la situación de un aprendizaje procedimental y actitudinal las actividades estarían enfocadas a seguir modelos, la imitación en un primer momento, la observación, la interpretación de imágenes o símbolos, etc., con el objeto de que el alumno se involucre en una dinámica grupal y permita mediante la socialización del conocimiento el alcanzar el objetivo planteado.

Por lo mismo, es fundamental la planeación en la estrategias de aprendizaje, ya que de lo contrario la actividad puede salirse de control y no obtener los objetivos, pero tampoco implica un seguimiento al pie de la letra porque el profesor se encierra en su actuar. El papel del docente como partícipe de la construcción del conocimiento del alumno debe generar las

³³⁷ Monereo, C. (coord.), *Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje*, 9ª ed., Madrid, Graós, 2001, pp. 23-25

situaciones necesarias del aprendizaje y en un momento determinado tener la capacidad de llevar el desarrollo de la clase apegado lo más posible a lo planeado.

D) **Recursos materiales.** Como su nombre lo señala lo constituyen los materiales necesarios con que contamos en el aula al momento de desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje, estos incluyen la utilización de artículos de papelería, proyectores de acetatos, diapositivas, proyectores de cañón, láminas, plumones y gises de varios colores, pizarrón, etc.

Otro elemento fundamental, es lo relativo a las instalaciones con que contamos, la aplicación de ciertas estrategias de enseñanza (por ejemplo el trabajo en equipos) implica el reacomodo del mobiliario, lo cual en la Facultad de Derecho de la UNAM poco a poco se van adaptando a estas nuevas exigencias; hay que comentar además, que durante muchas décadas y años –aunque actualmente varias aulas se encuentran en esas condiciones- los salones están diseñados para el desarrollo de las clases por parte del profesor y no existe esa movilidad de sillas o mesas, que en cierto momento puede llegar a dificultar el desarrollo de la clase.

E) **Evaluación de los contenidos.** La evaluación constantemente se asocia a la idea de una representación numérica o un acto de naturaleza administrativa, lo cual no es lo correcto, la evaluación implica el aprendizaje significativo adquirido por el alumno, en virtud del proceso de enseñanza-aprendizaje realizado en un curso. Esto conlleva a que la evaluación no es un acto aislado que se da al final de la materia, por el contrario encierra un proceso el cual se realiza de manera constante y permanente en el salón.

Asimismo la evaluación se presenta en varios momentos, un primer momento consistiría el diagnóstico inicial en el cual se busca conocer los conocimientos que posee el alumno al inicio del curso para de ahí planear nuestras actividades escolares; un segundo momento consistiría en la evaluación que realizamos constantemente en el salón, cada clase, en cada actividad realizada por el alumno, lo cual implica un trabajo arduo por parte del profesor.

Un tercer momento lo constituye la evaluación que realizamos al cierre del curso que tiene por objetivo constatar el aprendizaje real construido por el alumno, ésta última permite

elaborar una retroalimentación de lo realizado y señalar los logros alcanzados o los errores que se pudieron cometer en el curso.³³⁸

Otro punto fundamental son los instrumentos de evaluación, los cuales se diseñan a partir del tipo de conocimiento que deseamos evaluar, es decir, el docente debe tener una visión de sus objetivos, sus contenidos a los cuáles desea evaluar.

Así, en el caso de los contenidos declarativos, es útil la aplicación de cuestionarios, resolución de ejercicios o problemas, exposición de temas, la aplicación de pruebas abiertas, investigaciones, la realización de textos escritos, preguntas y respuestas orales, la realización de monografía o resúmenes, la realización de un cuaderno de clase o de campo, etc.

En el caso de contenidos procedimentales es de gran utilidad la evaluación mediante el uso de la simulación, producciones orales, la investigación, la realización de cuadernos de campo, resolución de problemas o de ejercicios, la exposición de temas, etc.

Para los contenidos actitudinales se pueden aplicar los diarios de clase, el uso del socio-drama, la entrevista, la asamblea, la solución de problemas grupales, la recopilación de opiniones, el registro anecdótico, el diálogo, etc.

La evaluación por lo tanto debe planearse en virtud de los contenidos y objetivos buscados, por lo tanto es necesario reflexionar en torno a qué estamos evaluando y cómo lo realizamos.

F) Tiempo con que se cuenta en la materia. La realización de un cronograma dentro de la planeación escolar es fundamental ya que permite elaborar una proyección no solo de un curso en especial, sino también de la materia en general.

Esto implica que debemos tener una visión del tiempo total con que contamos para realizar las actividades escolares, pero también implica una planeación de cada clase y de las actividades que se realizarán en cada sesión.

Al elaborar un programa operativo por parte del profesor, deberá contener cada clase dividida por lo menos en tres grandes momentos por una parte una fase de inicio, una fase de desarrollo y una de conclusión, esto con el objeto de generar las condiciones para el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, la realización propiamente del proceso, y llegar a conclusiones que posteriormente servirán para las siguientes sesiones.

³³⁸ Coll, César, *Psicología y currículum*, 1ª reimp. de la primera edición, México, Paidós, 2002, pp. 124-129.

Es de señalar que cuando se cuentan con sesiones de 80 o 60 minutos por clase y con un gran número de alumnos –mínimo 10 y máximo de 80-, es fundamental la planeación del curso y evitar que en la última semana de clase busquemos terminar un alto número de contenidos del programa.

G) **Bibliografía.** Los materiales bibliográficos y hemerográficos que se recomiendan para desarrollar los temas planteados, deben señalarse claramente en el mismo programa. Sin embargo al momento de realizar un programa operativo la importancia de la bibliografía no sólo es mencionar o recomendar un texto, sino que se pueda señalar con exactitud que parte del material nos servirá para un determinado contenido, es decir, el programa operativo nos permite también poseer una visión de cómo cada tema de programa se puede abordar con el apoyo de algún material en específico.

Una vez realizada una breve revisión de las partes de un programa de estudio, es necesario recordar que éste se encuentra en función de un modelo educativo, el cual debe orientar no sólo una materia sino todo la currícula de la licenciatura en Derecho, en este caso el de la Facultad de Derecho de la UNAM, y en especial los de la asignatura historia del derecho mexicano y de las asignaturas de corte histórico-jurídico. Por lo tanto, considero que la realización de un verdadero aprendizaje significativo implicaría una concepción de clase-taller en donde se pudieran dar una interacción entre los actores del proceso educativo, a partir de una planeación educativa, con los recursos-materiales adecuados y mediante el uso de las estrategias de enseñanza-aprendizaje. Esto no implica que desconozcamos las dificultades y limitaciones que existen en la Facultad de Derecho de la UNAM; sin embargo, el esfuerzo de todos permitirá superar en la medida de lo posible estos obstáculos para alcanzar nuestros objetivos educativos.

Con este marco teórico es momento de realizar algunas observaciones críticas al programa de estudio de la asignatura historia del derecho mexicano.

Un primer punto sería el referente a indagar si la Facultad de Derecho de la UNAM, cuenta con un modelo educativo que sirva de referente, para generar los diferentes programas de estudio y en especial el de la asignatura historia del derecho mexicano, es decir, tenemos que tener presente la filosofía institucional, es decir, la visión y la misión de la institución.

Este primer punto es fundamental ya que permitiría ubicar no solamente el fundamento psicopedagógico, sino también orientar el enfoque disciplinario que se busca en

el mismo programa. En el Plan de estudios de la licenciatura en Derecho de la Facultad de Derecho de la UNAM, data de 2011, sólo contiene los objetivos generales de la licenciatura, pero no adopta alguna postura pedagógica-didáctica explícitamente.

Este punto es necesario resaltarlo para que tengamos presente que el programa parte de objetivos muy amplios que no se refieren específicamente a concepciones de la educación en el campo de las asignaturas histórico-jurídicas.

Pasando a otro punto es necesario ver la parte de los objetivos, el objetivo general del curso señala: “Identificar los antecedentes del derecho mexicano en las culturas prehispánicas y castellana entendiendo su impacto en la formación del derecho indiano y novohispano y explicar la aparición y desarrollo del derecho mexicano desde la independencia hasta los tiempos de la globalización”.

A partir de la lectura se desprende que con el programa, se busca un aprendizaje de tipo declarativo, ya que no se da un énfasis al aspecto del análisis de diferentes problemas. Parece que no se persigue un conocimiento procedimental o actitudinal, pues estos no se alcanzan a observar, ya que al revisar la parte de estrategias didácticas y sugerencias de evaluación, éstas se enfocan primordialmente al aspecto del conocimiento declarativo.

Además, me pregunto, ¿en un curso de 64 horas durante el semestre, se forma un criterio de análisis histórico-jurídico, y se estará en condiciones de saber realizar un adecuado manejo de las categorías y análisis histórico-jurídico? Consideramos que éste no se logra por el simple hecho de cursar una asignatura, sino que es un proceso de varios años de formación y de estudio en el campo de la historia y de la historia del derecho y de otras disciplinas históricas-jurídicas como lo son: derecho romano I y II, sistemas jurídicos, derecho constitucional, derecho público romano, historia constitucional de México, y derecho novohispano. Desde otro un punto de vista, la formulación de este objetivo queda indefinida, ya que no se señala expresamente como un objetivo específico a alcanzar en el curso, por el contrario se maneja como un aspecto secundario.

Al revisar los objetivos particulares señalados al inicio de cada unidad nos encontramos que en ellos se encuentran compuestos por aquellos que buscan contenidos declarativos, así se mencionan los verbos analizará, explicará e identificará; es decir los contenidos esta enfocados a la formación en conceptos y hechos que deben ser aprendidos por el alumno. En el programa de estudio se encuentran ausentes los objetivos de carácter

procedimental y actitudinal, estos últimos que deberían tener una importancia especial en la materia.

Por lo que se refiere a los contenidos, el programa contiene 7 unidades en los cuales se da una preferencia amplia a los contenidos de tipo declarativo, es decir se da una especial atención a los conceptos, hechos y datos que debe poseer el alumno al cursar la materia.

Consideramos que un problema que sufre el programa de estudio es el llamado “enciclopedismo” es decir cuando nos encontramos interesados porque los programas de estudio tengan el mayor número de temas o contenidos, en vez de preocuparnos por el aprendizaje significativo de estos.

Es necesario plantear en vez del enciclopedismo una “cultura política-jurídica básica” (concepto que se ha trabajado en otras instituciones universitarias, específicamente en la Facultad de Filosofía y Letras, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Facultades de Estudios Profesionales Aragón y Acatlán, Instituto de Investigaciones Jurídicas, es decir, reflexionar sobre cuáles son los contenidos que realmente le van a servir al alumnado, no sólo en su formación, sino también como individuo, es decir nos enfrentamos al reto de cómo esos contenidos planeados se conviertan en un aprendizaje significativo y de aplicación en la vida diaria y práctica.

El actual programa de la asignatura historia del derecho mexicano, sufre de ese enciclopedismo, simplemente basta mencionar la cantidad de temas que componen la primera unidad. En las demás unidades de la dos a la siete, los contenidos son enciclopédicos y extensos, aunado a esto es necesario revisar el tiempo con que se cuenta en el curso, tema que criticaremos más adelante.

Una vez que hemos ubicado el tipo de conocimientos que se encuentran en el programa, considero necesario señalar que el programa en su mayor parte se ve influido por el pensamiento del Dr. José Luis Soberanes Fernández, si revisamos todas las unidades 1 a la 7, en su mayor parte son temas que se contemplan en los libros de José Luís Soberanes Fernández, *Historia del Derecho Mexicano* y de Guillermo Floris Margadant, *Introducción a la historia del derecho mexicano*.

El programa posee una fuerte carga de positivismo en sus contenidos y no se menciona nada de los nuevos retos contemporáneos como lo son el narcotráfico, terrorismo,

TLCAN, crisis económicas, movimientos sociales, etc., relacionados con la globalización e interdependencia de México en el nuevo orden mundial.

Por otra parte, es necesario que se estudien los nuevos temas e interpretaciones recientes de la historiografía de México³³⁹ e historiografía general, las cuáles son amplísimas y con diferentes matices, ya que con estas herramientas el alumnado podrá construir su pensamiento histórico-jurídico y criticar a la historia del derecho mexicano misma desde la postura que el adopte.

Debemos preocuparnos que el alumno cuente con las herramientas metodológicas conceptuales fundamentales para realizar el estudio de la historia del derecho, sus instituciones y realice una relectura de los textos histórico-jurídicos, para que de esta forma la asignatura contribuya significativamente en su formación.

Si partimos de lo anterior se aprecia con mayor claridad el conocimiento enciclopédico de las unidades 1 a 7 del programa. El programa debe reorientar sus contenidos y objetivos para formar alumnos que tengan conceptos, habilidades y actitudes que le permitan comprender la historia del derecho mexicano mismo desde una óptica en particular, sin desconocer la gama de opciones históricas-jurídicas que existen en el pensamiento histórico contemporáneo.

En las estrategias de enseñanza-aprendizaje que se manejan en el programa como sugerencias didácticas, se encuentran orientadas primordialmente a alcanzar un conocimiento declarativo, baste mencionarlas: la exposición del docente, haciendo algunas veces de coordinador en el grupo, las lecturas obligatorias, cuadros sinópticos, líneas de tiempo, exposición audiovisual, trabajos de investigación. Estas sugerencias didácticas omiten completamente las tecnologías de la información y la comunicación que deben de usar tanto el docente como el alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y el profesor se convierte en el actor fundamental y casi único del trabajo en el aula, pues desafortunadamente a los

³³⁹ Véase al respecto Ávila, Alfredo y Guedea, Virginia (coords.), *La independencia de México. Temas e interpretaciones recientes*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 2010, Serie historia moderna y contemporánea, núm. 48; Romero Galván, José Rubén (coordr.), *Historiografía novohispana de tradición indígena*, vol. I, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 2011; Escandón, Patricia (coordr.), *La creación de una imagen propia. La tradición española*, vol. I: Historiografía civil y vol. II: Historiografía eclesiástica, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 2011; Guedas, Virginia (coordr.), *El surgimiento de la historiografía nacional*, vol. III, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 2011; Pi-Suñer Llorens, Antonia, *En busca de un discurso integrador de la Nación, 1848-1884*, vol. IV, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 2011; Vázquez, Josefina Zoraida (coordr.), *Interpretaciones sobre la independencia de México*, México, Patria, 2008.

alumnos no se les ha enseñado a trabajar en equipo y que estos sean a la vez los principales protagonistas de la clase.

De igual forma las sugerencias de evaluación contenidas en el programa están enfocadas al conocimiento declarativo, así señala: exámenes parciales, examen final y otros criterios (asistencia a clases, trabajos y tareas fuera de clases, participación en clase, concurso entre los alumnos sobre un tema a desarrollar). Además el programa sugiere al profesor determinar la calificación de conformidad con un parámetro o mecanismos de evaluación del aprendizaje de los alumnos, son: exámenes parciales, trabajos y tareas fuera de clase, visita a museos relacionados con la asignatura, exámenes finales, participación en clase, concurso entre los alumnos sobre un tema a desarrollar, y asistencia a clases (80%) como mínimo.

Este parámetro que se sugiere busca esencialmente un conocimiento declarativo enciclopédico, ya que ignora en gran medida a la evaluación como un proceso constante que se da en todo el curso, simplemente basta mencionar la existencia de los exámenes finales los cuáles no constituyen un instrumento adecuado para evaluar un aprendizaje significativo.

En virtud de la *libertad de cátedra* existente en la Facultad de Derecho y en la Universidad, los docentes pueden tomar o no tomar estas sugerencias, lo cual en ciertos caso sí beneficia el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero los programas deberían estar mejor estructurados para presentar al profesor un abanico de opciones que le permitieran que su actividad docente tuviera un mayor sustento pedagógico didáctico.

Por lo que respecta a la bibliografía, el programa nos presenta una serie de textos básicos y complementarios, los cuales con seguridad podemos encontrar en las bibliotecas de la Facultad de Derecho de la UNAM, la consulta de los textos fundamentales y de los clásicos siempre enriquece a su lector; sin embargo es necesario que se recomendaran textos recientes, en los cuáles se estudiara la historia del derecho mexicano y su historiografía contemporánea para que de esta forma el alumnado se involucre en la bibliografía actual, asimismo dar una importancia al material hemerográfico que existe sobre la materia, especialmente la consulta de revistas especializadas.

En lo relativo al tiempo del programa, éste es muy poco ya que se contemplan 64 horas por semestre, cursándose la materia en dos clases por semana con una duración 120 minutos o bien, de tres clases con una duración de 80 minutos. El tiempo es insuficiente, lo cual se refleja especialmente en las clases, ya que cuando se aplican dinámicas grupales,

estas a veces quedan inconclusas o no se desarrollan en su totalidad. El tiempo de las clases a la semana está diseñado para la exposición única del profesor, por lo que si deseamos replantear la enseñanza-aprendizaje de la historia del derecho mexicano, el factor tiempo es fundamental para planear un curso-taller. Estas reflexiones no implican desconocer el gran esfuerzo que se realiza cada ciclo escolar para aumentar las horas de clase, siempre en beneficio del alumnado de la Facultad de Derecho de la UNAM.

Una reflexión final: El programa de estudio de la asignatura historia del derecho mexicano, está encaminado primordialmente a generar contenidos de tipo declarativo, sin embargo es cuestionable si alcanza a formar un conocimiento significativo en el alumno. El programa de estudio institucional es sólo un primer paso en la planeación educativa, es necesario reflexionar y encaminar nuestros esfuerzos a generar programas operativos por parte de los profesores, e incluso programas operativos a nivel de Colegio de Profesores³⁴⁰ del área histórico-jurídico y así crear un ambiente de discusión en donde se busque primordialmente que el alumno construya un conocimiento no sólo como futuro abogado o historiador del derecho, sino un conocimiento que le sirva para la vida.

Recordemos que trabajamos con lo más valioso que tiene nuestra Facultad de Derecho y la Universidad Nacional Autónoma de México, que es su alumnado; el docente no sólo es un transmisor de información, es un formador de personas pensantes y críticas, de ahí que debemos preocuparnos en nuestra actividad que realizamos diariamente en las aulas universitarias, con las nuevas generaciones de alumnos que son el presente y futuro de la generación de juristas, con un sólido criterio histórico-jurídico, y de nuestro país.

³⁴⁰ Díaz Barriga, Ángel, *Didáctica y currículum*, México, Paidós, 2002, pp. 66-73.

Conclusiones

La universidad es una institución casi milenaria y que caracteriza el desarrollo de la cultura occidental. Es también importante reconocer que la universidad ostenta cualidades específicas porque tiene rasgos que la definen y que conforman un *ethos* definido en torno a tres dimensiones: la primera expresada en la reunión voluntaria de sujetos en torno al saber, la segunda expresada con la comunidad del saber y la tercera con su certificación de conocimientos y saberes.

Los gremios o corporaciones durante la Edad Media permitían a grupos de individuos organizarse en torno a propósitos comunes y de esta manera entablar relaciones con los poderes de la época y defender el monopolio sobre algún bien, que en el caso de las universidades, es la facultad de otorgar los grados de bachiller, licenciado, maestro y doctor para certificar los saberes, que le aseguraba un lugar entre la sociedad.

Aunque es histórica, la universidad es una institución contingente, articulada a su tiempo y espacio, y en este sentido es imposible sostener que la universidad sea una entidad inamovible. La universidad se extiende más allá de sí misma, tanto temporal como espacialmente. Dicho atributo no se limita al orden geográfico, sino que se extiende a la órbita temporal.

Las palabras Estudio o Estudio General eran usadas en el mundo medieval para designar algo más que la universidad como agrupación de individuos, implicaba también la organización de la enseñanza, es decir, el régimen lectivo. Si embargo, en ocasiones la referencia a universidad de maestros y alumnos era equivalente a Estudio o Estudio General. Por su parte, la palabra Escuela solía remitir al lugar físico donde ocurrían la transmisión de saberes. El concepto amplio de Universidad, incluye entonces la corporación o gremio, el lugar y la finalidad de la corporación, es decir la transmisión de conocimientos.

Los colonizadores y conquistadores españoles implantaron en México, Perú y América Latina, con el modelo de enseñanza humanística de la Universidad de Salamanca, para impulsar el desarrollo de la intelectualidad formadora de teólogos y juristas asesores del dominio religioso y del sometimiento legal.

Al comenzar a estudiar la Real y Pontificia Universidad de México hasta la actual Universidad Nacional Autónoma de México, uno de los aspectos más interesantes de la

historia de esta institución, es el desarrollo de su carácter corporativo. Tal organización le estaba dada por la tradición y por el hecho de estar fundada legalmente conforme al modelo de la Universidad de Salamanca. Sin embargo, parece probable que algunos de los rasgos propios de su organización corporativa llegarían a ser indeseables para las autoridades públicas novohispanas.

Siendo la universidad una institución tan típicamente medieval y estando su carácter corporativo tan íntimamente ligado a la historia de esa época, el adentrarme en el estudio de la universidad medieval me proporciono puntos importantes de referencia para comprender mejor a la universidad colonial hispanoamericana y mexicana. Por lo menos, el señalamiento de rasgos similares o dispares me ayudaron a entender de qué manera las universidades se integraban a su medio social en la Edad Media, y como lo hacían en el siglo XVI a una sociedad colonial, como la mexicana e hispanoamericana.

Más que insistir en las particularidades de las diversas universidades medievales europeas o de sus transformaciones en el tiempo y el espacio, lo importante para la universidad mexicana, fue conocer qué tanto de aquella organización corporativa medieval europea y española se transmitió a la Real y Pontificia Universidad de México y sus Facultades de Leyes y Cánones, hasta llegar a la actual Universidad Nacional Autónoma de México y su Facultad de Derecho.

Entre las satisfacciones legítimas que nos enorgullecen a los juristas mexicanos está la irrefutable existencia de la Primera Escuela de Derecho en el continente americano como lo fue el Calmécac mexicana, escuela teocrática que preparó excelentes aprendices de juzgadores (la observación de la práctica forense de los Tectli complemento su adiestramiento judicial), cuya rectitud (ahora tan escasa), eficacia (que involucró la justicia pronta y expedita), y el apego al cumplimiento de su deber social fueron calificados, aun por los extranjeros enemigos, como funcionarios ejemplares.

La época de la Colonia también muestra un acontecimiento fausto para la Historia de la enseñanza y docencia del Derecho en México, cuando la Real y Pontificia Universidad de México y en las Facultades de Leyes y Cánones, se dictó la primera cátedra en toda América, que fue la de Decretales o Prima de Cánones, a cargo del doctor don Pedro Morones.

En esa prolongada y pesadosa etapa de nuestra historia, la enseñanza de disciplinas como el derecho canónico, derecho romano, derecho privado, fue eminentemente verbalista (los docentes leían sus lecciones); impartida a una minoría privilegiada, con tendencias teóricas, teológicas y si acaso filosóficas, sin grandes alusiones a la problemática social aguda que vivía nuestro país, extenso en territorio como en ignorancia de los más, ajenos al conocimiento jurídico y en no pocas ocasiones, víctimas de una aplicación ventajosa para las clases dominantes.

En el despertar libertario del movimiento de Independencia política mexicana, la enseñanza jurídica tiene varias soluciones de continuidad, efectos obligados de un periodo de inestabilidad por los frecuentes golpes militares; las invasiones e intervenciones extranjeras de estadounidenses y europeos; y las ambiciones desatadas por el poder político, eclesiástico y económico de liberales y centralistas, otra vez, las clases dominantes.

Entresacando de los diversos planes y programas de estudio, por ejemplo los de 1833, 1844, 1869, se puede enumerar las tradicionales cátedras de latinidad, derecho natural, derecho canónico, derecho romano, retórica, ética, filosofía. A su lado emergen asignaturas como el **derecho patrio** (a lo que se le ha postulado siempre como una materia integradora de un basamento jurídico indispensable del estudiantado de derecho), el derecho internacional público, derecho marítimo, derecho constitucional, derecho administrativo y materias adjetivas; que suponen un avance en la docencia y aprendizaje del Derecho, que habrán de tener mejores manifestaciones y métodos en este siglo, algunos verdaderamente significativos; pero sin que por ello estemos satisfechos, pues hemos de perseguir en forma perenne el perfeccionamiento del estudio del Derecho, pugnando por un equilibrio en la relación enseñanza-aprendizaje, entre teoría y práctica; entre información y formación, con participación activa del alumnado; con la modernización de la metodología; en fin con fórmulas que conduzcan a una constante superación en nuestros centros de estudio del Derecho.

La asignatura historia del derecho mexicano, en épocas recientes se ha comenzado a impartir la enseñanza de la disciplina en México. En efecto, salvo algunas excepciones, estuvo excluida de los planes de estudio de las diversas escuelas y facultades de derecho del

país durante todo el siglo XIX. Tampoco formó parte del plan curricular de los estudiantes de Derecho de la época porfirista o la del México postrevolucionario.

la Universidad Nacional Autónoma de México, a través de su Facultad de Derecho merece especial atención aparte, debido a que la historia del derecho mexicano había sido sistemáticamente excluida de sus planes de estudio, aunque es cierto que la tenía entre sus materia optativas, pero desde el Plan de Estudios de 1994, paso a formar parte esta materia del plan curricular con un carácter obligatorio en el segundo semestre, y en el actual Plan de Estudios de 2011, tiene un carácter obligatorio en el primer semestre, debido a las recomendaciones y opiniones de los profesores que forman parte del seminario de derecho romano e historia del derecho de la misma institución.

Por su parte, la historia del derecho mexicano no concluye su labor con desentrañar los antecedentes históricos de una institución determinada, sus afanes van mucho más allá al exponer el devenir histórico de todo el sistema jurídico, para comprenderlo en su totalidad; es decir, finca los conocimientos de una interpretación global del derecho, afirmando la naturaleza unitaria del mismo y permitiendo a los juristas tomar conciencia del momento histórico del cual son protagonistas, dando los elementos para fundamentar su propia postura filosófica.

La historia del derecho presta servicios inestimables a la historia en general, sea desde el punto de vista jurídico, político, económico, educativo, social, ideológico o el que se quiera, si finalmente lo que se persigue es buscar la “historia total”, pues el profesional de la historia, sea cual fuere su postura historiográfica, debe recurrir a la historia del derecho mexicano si no quiere quedar condenado a hacer una historia mutilada.

La enseñanza de la historia del derecho mexicano permite al estudiante de derecho familiarizarse con las instituciones y los conceptos jurídicos de su nación. Lo ayuda a desarrollar un criterio analítico que le permite encontrar soluciones jurídicas conformes al estado de la sociedad en que el derecho se va a aplicar, es decir, la historia del derecho representa un conocimiento indispensable para que el alumnado aprenda en la realidad cultural, alcanzado la comprensión cabal del fenómeno histórico-jurídico.

En cuanto a su utilidad general para el investigador, el legislador o al abogado: 1) exigencia práctica: cuando necesitamos estudiar un texto jurídico para aclarar algún tema que estamos trabajando recurrimos al historiador o emprendemos su estudio nosotros

mismos; 2) necesidad especulativa: el derecho en su conjunto necesita ser explicado y comprendido históricamente. Sólo conociendo cómo ha sido podemos saber como es.; 3) experiencia jurídica: a través del estudio de la historia del derecho podemos conocer soluciones jurídicas que, en un momento dado, pueden proporcionar opciones técnicas para legislar; 4) formación del jurista: para el estudiantado y graduados del derecho, así como para los abogados, es un elemento de continua revitalización y cambio, a más de que contribuye a alejar al estudioso del dogmatismo ya que puede percibir la relatividad y dinamismo del derecho; 5) conocimiento profundo de la realidad: siendo el derecho un producto social delimitado claramente por coordenadas espacio-temporales e influido por otros sectores de la realidad social, el estudio de su historia nos permite no sólo conocer esa realidad, sino comprender los factores que la condicionaron y que se plasmaron en las diversas normas jurídicas.

Los planificadores del derecho –legisladores- deben tener sólidos conocimientos históricos, pues no olvidemos la famosa frase de que el pueblo que desconoce su propia historia está condenado a volverla a vivir, con lo cual queremos decir que, para darle el verdadero sentido ciceroniano a la asignatura de historia del derecho mexicano, debemos considerarla como un instrumento utilísimo para el jurista y el legislador.

La enseñanza universitaria de la historia del derecho mexicano, como proceso docente en el que participan docentes y alumnos, incluye dos aspectos esenciales y conexos: la transmisión y asimilación metódica y reglada del cuerpo de conocimientos positivos propio de la disciplina, y el adiestramiento en el empleo de las técnicas de trabajo operativas de esa misma disciplina. Una buena enseñanza universitaria de la historia necesariamente contiene ambas facetas de modo equilibrado y complementaria.

Sólo así se alcanza el objetivo óptimo de convertir la enseñanza de la historia del derecho mexicano en una impartición densa e inteligible de perspectivas, conocimientos y destrezas sobre el pasado (sucesos, personajes, instituciones, estructuras y procesos) y en una familiarización con el empleo de técnicas y métodos de trabajo habituales el gremio de historiadores e historiadores del derecho patrio o mexicano.

La enseñanza de la asignatura historia del derecho mexicano implica esencialmente una mediación formativa, es decir, pedagógica, y posee una metodología y didáctica para apoyar al sujeto que aprende en la construcción de conocimientos históricos-jurídicos,

proceso que va desde el acercamiento y clasificación de las fuentes de información y hasta reflexión de estas últimas y la consolidación de estructuras cognitivas superiores y complejas, para determinar cuáles son las estrategias de aprendizaje del mismo, su nivel de información, el contexto de la enseñanza, etc., y así diseñar la metodología de enseñanza más adecuada, y de esta manera el alumnado aprenda de una mejor forma el objeto de conocimiento, vía un proceso de mediación pedagógica, por parte del docente.

En la educación de tipo presencia, abierto y/o a distancia, no se puede negar la importancia de los recursos didácticos a utilizar y su valor pedagógico para propiciar los aprendizajes de diversos contenidos curriculares –declarativos, procedimentales y actitudinales-, el docente se convierte en un mediador pedagógica para facilitar, guiar u orientar el aprendizaje de los alumnos, a través de sus contenidos, del diseño de actividades, de las interacciones y de los productos a diseñar y entregar como evidencia del aprendizaje alcanzado.

Con el planteamiento anterior se puede deducir que el docente tiene dos objetos de estudio: el contenido temático a enseñar y el alumno que aprende; entiendo que informar no es enseñar, y que es factible diseñar metodología más adecuada para la enseñanza de las diferentes disciplinas sociales y humanísticas –como lo es la Historia y el Derecho-.

Fuentes

A) Bibliográficas

AGUIRRE SALVADOR, Rodolfo, “La votación de cátedras en la Real Universidad de México: ¿asunto de saber o poder?”, en Menegus, Margarita (coord.), *Saber y poder en México. Siglos XVI al XX*, México, Miguel Ángel Porrúa-UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 1997, colección Problemas educativos de México.

ALVARADO, Lourdes, *La polémica en torno a la idea de universidad en el siglo XIX*, México, UNAM, Coordinación de Humanidades/Centro de Estudios sobre la Universidad/Escuela Nacional Preparatoria, 1994.

_____, *Transformación y reforma en la Universidad de México*, México, Miguel Ángel Porrúa-UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 1994, colección Problemas Educativos de México.

_____, “La universidad en el siglo XIX”, en Marsiske Schulte, Renate (coord.), *La Universidad de México. Un recorrido histórico de la época colonial al presente*, 2ª ed., México, Plaza y Valdés-UNAM, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2010, colección Historia de la educación.

_____, “Las escuelas nacionales, origen de la Universidad Nacional de México”, en Domínguez Martínez, Raúl (coord.), *Historia general de la Universidad Nacional Siglo XX. De los antecedentes a la ley orgánica de 1945*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad y la Educación, 2012.

ANDA DE ALANÍS, Enrique X., *Campus central de Ciudad Universitaria. Patrimonio cultural de la humanidad*, México, UNAM, Facultad de Arquitectura, 2011.

ARISTÓTELES, *Política*, trad. de Manuela García Valdés, Madrid, Gredos, 1988, colección Biblioteca básica, núm. 30.

ARMIJO, Marianela, *Manual de planificación estratégica e indicadores del desempeño en el sector público*, Santiago de Chile: Naciones Unidas-CEPAL, Instituto Latinoamericano y del Caribe para la Planificación Económica y Social- 2011, Serie manuales, núm. 69.

ÁVILA, Alfredo y Guedea, Virginia (coords.), *La independencia de México. Temas e interpretaciones recientes*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 2010, Serie historia moderna y contemporánea, núm. 48

- BARNETT, Roland, *Claves para entender la universidad: en una era de supercomplejidad*, Girona, Pomares, 2000.
- BARRIENTOS GRANDON, Javier, *La cultura jurídica en la Nueva España. Sobre la concepción de la tradición jurídica europea en el virreinato*, México, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1993, Serie A. Fuentes a) bibliográficas, núm. 3.
- CALDAROLA, Gabriel Carlos, *Didáctica de las Ciencias Sociales. ¿Cómo aprender? ¿Cómo enseñar?*, 2ª ed., Buenos Aires, Bonum, 2005.
- CARRASCO, Pedro, “La sociedad mexicana antes de la Conquista”, en *Historia General de México*, vol. I, 4ª ed., México, El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos, 1994.
- CARRETERO, Mario, *El constructivismo en el aula*, Zaragoza, Edelvives, 1993.
- CARRETERO, Mario, *Constructivismo y educación*, 2ª ed., México, Progreso, 2002.
- CARREÑO, Alberto María, *Efemérides de la Real y Pontificia Universidad de México según sus libros de Claustro*, II vols., México, UNAM, Coordinación de Humanidades/Instituto de Investigaciones Históricas, 1963.
- CAZÉS MENACHE, Daniel *et al* (coords.), *Disputas por la Universidad. Cuestiones críticas para confrontar el futuro*, México, UNAM, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades/Coordinación de Humanidades, 2007, colección Educación Superior.
- CERVANTES DE SALAZAR, Francisco, *México en 1554*, México, UNAM, 1993.
- CLAVIJERO, Francisco Javier, *Historia antigua de México*, 10ª reimpresión de la 10ª ed., México, Porrúa, 2009, colección Sepan cuantos, núm. 29.
- COLL, César y Pozo, Ignacio, *Los contenidos de la Reforma. Enseñanza y Aprendizaje de Conceptos, Procedimientos y Actitudes*, Madrid, Santillana, 1998.
- COLL, César, *Los contenidos en la reforma*, Buenos Aires, Santillana, 1992.
- _____, *et al.*, *El constructivismo en el aula*, 17ª ed., Barcelona, editorial Graó, 2007, serie didáctica/diseño y desarrollo curricular.
- _____, *Psicología y currículum*, 1ª reimp. de la primera edición, México, Paidós, 2002.
- CONTRERAS PÉREZ, Gabriela, “La autonomía universitaria: de junio de 1929 a septiembre de 1935”, en Domínguez-Martínez, Raúl (coordr.), *Historia general de la*

- Universidad Nacional Siglo XX. De los antecedentes a la ley orgánica de 1945*, t. I, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad y la Educación, 2012.
- CRUZ GAYOSSO, Moisés, *La sociedad del conocimiento y las nuevas tecnologías educativas en la enseñanza-aprendizaje del derecho en la UNAM: un análisis axio-epistemológico desde la pedagogía jurídica*, tesis de doctorado en derecho, México, UNAM, Facultad de Derecho, 2008.
- CUEVAS, Mariano (comp.), *Documentos inéditos del siglo XVI para la historia de México*, publicación hecha bajo la dirección de Genaro García, México, Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnología, 1914.
- DAVID, René y Jauffret-Spinosi, Camille, *Los grandes sistemas jurídico contemporáneos*, 11ª ed., trad. de Jorge Sánchez Cordero, México, Centro Mexicano de Derecho Uniforme-Facultad Libre de Derecho de Monterrey-UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2010.
- DÍAZ-BARRIGA ARCEO, Frida, *Metodología de diseño curricular para educación superior*, 8ª reimpresión de la 1ª edición, México, Trillas, 2000.
- DÍAZ-BARRIGA ARCEO, Frida y Hernández Rojas, Gerardo, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, 2ª ed., México, Mc Graw Hill-Interamericana, 2006.
- DÍAZ DEL CASTILLO, Bernal, *Historia verdadera de la conquista de la Nueva España*, cap. CCIX, edición, índices y prólogo de Carmelo Sáenz de Santa María, México, Alianza, 1991.
- DOBB, Maurice, *Estudios sobre el desarrollo del capitalismo*, 6ª ed., trad. de Luis Etcheverry, México, Siglo XXI, 1976, colección Historia.
- DOMÍNGUEZ-MARTÍNEZ, Raúl (coordr.), *Historia general de la Universidad Nacional Siglo XX. De los antecedentes a la ley orgánica de 1945*, t. I, México, UNAM, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2012.
- _____, *Historia general de la Universidad Nacional siglo XX. Un nuevo modelo de Universidad. La UNAM entre 1945 y 1972*, t. II, UNAM, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2013.

- DOUGNAC RODRÍGUEZ, Antonio, *Manual de historia del derecho indiano*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1994, colección Serie C, Estudios Históricos, núm. 47.
- ELLIOTT, John Huxtable, *Imperios del mundo atlántico: España y Gran Bretaña en América, 1492-1830*, trad. de Martha Balcells, México, Santillana-Taurus, 2009, colección Historia.
- _____, *España, Europa y en mundo de ultramar (1500-1800)*, México, Santillana-Taurus, 2010.
- _____, *España, Europa y el mundo atlántico*, trad. de Lucia Blasco Mayor y María Condor, Madrid, Marcial Pons, 2001.
- ESCALANTE, Pablo, *Educación e ideología en el México antiguo. Fragmentos de la construcción de una historia*, México, SEP-Ediciones El Caballito, 1985.
- ESCADÓN, PATRICIA (coordr.), *La creación de una imagen propia. La tradición española*, vol. I: Historiografía civil y vol. II: Historiografía eclesiástica, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 2011.
- ESCOBAR VALENZUELA, Gustavo, *Introducción al pensamiento filosófico en México*, México, Limusa, 1992.
- FLORES GARCÍA, Fernando, “Apuntamientos sobre la historia de la enseñanza jurídica en México”, en Soberanes Fernández, José Luis, (coord.), *Memorias del III Congreso de Historia del Derecho Mexicano (1983)*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1984, colección Serie C: Estudios Históricos, núm. 17.
- FUENTE, Juan Ramón de la, *Para entender la Universidad Nacional Autónoma de México*, México, Nostra ediciones, 2010, colección debates de actualidad.
- GARCÍADIEGO DANTAN, Javier, “El proyecto universitario de Justo Sierra: circunstancias y limitaciones”, en Alvarado, Lourdes (coord.), *Transformación y reforma en la Universidad de México*, México, Miguel Ángel Porrúa-UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 1994, colección Problemas educativos de México.
- GARCÍA Y GARCÍA, Antonio, “Génesis de la Universidad, siglos XIII-XIV, en Rodríguez – San Pedro Bezares, Luis E. (coord.), *Historia de la Universidad de Salamanca*, vol. I: trayectoria histórica y vinculaciones, Salamanca, Universidad de Salamanca, 2002, colección Acta Salmanticensis, Historia de la Universidad, núm. 61.

- GARCÍA RAMÍREZ, Sergio, *La autonomía universitaria en la Constitución y en la ley*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2005, colección Serie Doctrina Jurídica, núm. 255.
- GARCÍA STAHL, Consuelo, *Síntesis histórica de la Universidad de México*, 2ª ed., México, UNAM, Secretaría de la Rectoría/Dirección General de Orientación Vocacional, 1978.
- GARNER, Paul, *Porfirio Díaz. Del héroe al dictador. Una biografía política*, 2ª ed., trad. de Luis Pérez Villanueva, México, Editorial Planeta Mexicana, 2010.
- GONZÁLEZ, María del Refugio (comp.), *Historia del derecho. Historiografía y metodología*, México, Instituto Mora-UAM, 1992.
- GONZÁLEZ AVELAR, Miguel y Lara Sáenz, Leoncio, *Legislación Mexicana de la Enseñanza Superior*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1969, serie A Fuentes, b) Textos y estudios legislativos, núm. 7.
- GONZÁLEZ DEL RIVERO, Bertha Elena, *La autonomía universitaria y sus implicaciones laborales: 1929-1933*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad/Coordinación de Humanidades, 1989.
- GONZÁLEZ GONZÁLEZ, Enrique, *Legislación y poderes públicos en la universidad colonial mexicana (1551-1668)*, t. 1, tesis doctoral, Valencia, Universidad de Valencia, 1990.
- GONZÁLEZ GONZÁLEZ, Enrique y Pérez Puente, Leticia (coords.), *Permanencia y cambio I. Universidades hispánicas 1551-2001*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad/Facultad de Derecho, 2005, colección La Real Universidad de México, Estudios y Textos, num. XVII.
- _____, *Colegios y Universidades. Del Antiguo Régimen al Liberalismo*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 2001.
- _____, *Proyecto de estatutos ordenados por el virrey Cerralvo (1626)*, México, UNAM, Coordinación de Humanidades/Centro de Estudios sobre la Universidad, 1991, col. La Real Universidad de México. Estudios y textos III.
- GONZÁLEZ OROPEZA, Manuel, *Génesis de la Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México*, México, UNAM, Centro de Documentación Legislativa Universitaria/Dirección General de Publicaciones, 1980.

- GONZÁLEZ PÉREZ, Luis Raúl y Guadarrama López, Enrique, *Tópicos de derecho universitario*, México, UNAM, Oficina del Abogado General/Dirección General de Estudios de Legislación Universitaria, 2010.
- _____, *Autonomía Universitaria y Universidad Pública. El autogobierno universitario*, México, UNAM, Oficina del Abogado General/Dirección General de Estudios de Legislación Universitaria, 2009.
- GUEDAS, Virginia (coordr.), *El surgimiento de la historiografía nacional*, vol. III, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 2011.
- GUEVARA NIEBLA, Gilberto (ed.), *Las luchas estudiantiles en México*, México, Línea, 1986.
- HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo, *Paradigmas en la psicología de la educación*, México, Paidós, 2002.
- ISRAEL, Jonathan I., *Razas, clases sociales y vida política en el México colonial. 1610-1670*, trad. de Roberto Gómez Ciriza, 4ª reimpresión, México, FCE, 2005, colección sección obras de Historia.
- JIMÉNEZ RUEDA, Julio, *Historia jurídica de la Universidad de México*, México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, 1955, colección ediciones del IV centenario de la Universidad Nacional, vol. XVI.
- KRAUZE, Enrique *et al.*, *Memoria del Segundo encuentro sobre Historia de la Universidad*, México, UNAM, Coordinación de Humanidades/Centro de Estudios sobre la Universidad, 1986.
- LARCO, Giovanna *et al.*, *materiales didácticos para la formación*, Universidad de Alcalá-Instituto Sindical de Cooperación para el Desarrollo, 2010.
- LARROYO, Francisco, *Historia general de la pedagogía*, 20ª ed., México, Porrúa, 1984.
- LE GOFF, Jacques, *Tiempo Tiempo, trabajo y cultura en el Occidente medieval*, trad. de Mauro Armíño, Madrid, Taurus, 1983, colección Ensayos, núm. 8.
- LÓPEZ AUSTIN, Alfredo, *Educación mexicana. Antología de textos sahuaguntinos*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Antropológicas/Dirección General de Publicaciones, 1985, colección Etonología-Historia, serie Antropológica, núm. 68.
- _____, *La educación de los antiguos nahuas*, 2 vols., México, SEP-Ediciones El Caballito, 1985, colección Biblioteca Pedagógica.

- MACEDO JAIMES, Graciela, *Elementos de Historia del Derecho Mexicano*, 3ª ed., México, Universidad Autónoma del Estado de México, 2000.
- MADRAZO, Jorge, *El sistema disciplinario de la Universidad Nacional Autónoma de México*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1980, serie E, varios, núm. 7.
- MABRY, Donald J., *The Mexican University and the State: Student Conflict, 1910-1971*, College Station, Texas A&M University Press, 1982.
- MARSISKE SCHULTE, Renate *et al*, *Los estudiantes. Trabajos de historia y sociología*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 1989.
- MARSISKE SCHULTE, Renate (coordr.), *La Universidad de México. Un recorrido histórico de la época colonial al presente*, México, Plaza y Valdés-UNAM, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2010, colección Historia de la educación.
- _____, “La Universidad Nacional de México (1910-1929), en Marsiske Schulte, Renate (coordr.), *La Universidad de México. Un recorrido histórico de la época colonial al presente*, México, Plaza y Valdés-UNAM, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2010, colección Historia de la educación.
- _____, “La Universidad Nacional: 1921-1929”, en Domínguez Martínez, Raúl (coordr.), *Historia general de la Universidad Nacional Siglo XX. De los antecedentes a la ley orgánica de 1945*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad y la Educación, 2012.
- MARTÍNEZ, Javier (coordr.), *Gran Guía Turística UNAM. Ciudad Universitaria y antiguo barrio del Centro Histórico*, México, El Pais-Aguilar-UNAM, Coordinación de Difusión Cultural, 2011.
- MARTÍNEZ DELLA ROCCA, Salvador, *Centenario de la UNAM. Estado y Universidad Nacional. Cien años de conciliaciones y rupturas*, México, Miguel Ángel Porrúa-Secretaría de Educación del Gobierno del Distrito Federal-Universidad de Guadalajara-UNAM, 2010.
- MARTÍNEZ LÓPEZ-CANO, María del Pilar (coordr.), *La Universidad Novohispana en el siglo de Oro. A cuatrocientos años de El Quijote*, México, UNAM, Centro de Estudios

- sobre la Universidad/Instituto de Investigaciones Históricas, 2006, colección serie Divulgación, núm. 6.
- MARTÍNEZ OLMEDO, Elsa, *Módulo 4: Unidad didáctica 1. Conceptualización para la elaboración de materiales didácticos*, Pátzcuaro, Michoacán, México, CREFAL, 2003.
- MÉNDEZ ARCEO, Sergio, *La Real y Pontificia Universidad de México. Antecedentes, tramitación y despacho de las cédulas de erección*, México, UNAM, Coordinación de Humanidades/Centro de Estudios sobre la Universidad/Dirección General de Publicaciones, 1990.
- MENDIETA Y NÚÑEZ, Lucio, *Historia de la Facultad de Derecho*, 2ª ed., México, UNAM, Dirección General de Publicaciones, 1975.
- _____, “Incorporación de la Escuela Nacional de Jurisprudencia a la Universidad Nacional”, en Serrano Migallón, Fernando, *450 años de la Facultad de Derecho*, México, UNAM, Facultad de Derecho, 2004.
- _____, *El derecho precolonial*, 6ª ed., México, Porrúa, 1992.
- _____, *Apuntes para la historia de la Facultad de Derecho*, México, UNAM, Facultad de Derecho, colección lecturas jurídicas, serie manuales jurídicos, núm. 1, 2002.
- MENEGUS BORNEMANN, Margarita, “Dos proyectos de educación superior en la Nueva España en el siglo XVI. La exclusión de los indígenas en la Universidad”, en *Historia de la Universidad Colonial (avances de investigación)*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 1987, colección La Real Universidad de México. Estudios y textos, núm. I.
- _____, “La Universidad en el siglo XVIII”, en *La Universidad en el tiempo*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 1985.
- MONEREO, C. (coord.), *Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje*, 9ª ed., Madrid, Graós, 2001.
- MORADIELLOS, Enrique, *El oficio de historiador. Estudiar, enseñar, investigar*, Madrid, Akal, 2013, colección Textos, núm. 39.
- MOTOLINÍA, Toribio de, *El libro perdido. Ensayo de construcción de la obra histórica de fray Toribio*, edición de Edmundo O’Gorman, México, Conaculta, 1989.

- NARVÁEZ H., José Ramón y Rabasa Gamboa, Emilio (coords.), *Problemas actuales de la historia del derecho en México*, México, Porrúa-Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, campus Ciudad de México, 2007.
- NIETO LÓPEZ, José de Jesús, *Didáctica de la historia*, México, Aula Siglo XXI/Santillana, 2001.
- NOVOA MONREAL, Eduardo, *La universidad latinoamericana y el problema social*, México, UNAM, 1978.
- O'GORMAN, Edmundo, *El proceso de la invención de América*, 3ª ed., México, FCE, 1998, colección Fondo 2000.
- _____, *La invención de América: investigación acerca de la estructura histórica del Nuevo Mundo y el sentido de su devenir*, México, FCE, 2003, colección Tierra firme.
- ORDORIKA SACRISTÁN, Imanol, “Una nueva hegemonía: gestación de la ley orgánica de 1944-1945”, en Domínguez-Martínez, Raúl (coord.), *Historia general de la Universidad siglo XX. Un nuevo modelo de Universidad. La UNAM entre 1945 y 1972*, t. II, México, UNAM, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2013.
- _____, *La disputa por el campus: poder, política y autonomía en la UNAM 1944-1980*, México, Plaza y Váldes-UNAM, Centro de Estudios Sobre la Universidad.
- PALLADINO, Enrique, *Diseños curriculares y calidad educativa*, Buenos Aires, Espacio editorial, 1995.
- PANSZA, Margarita, *Pedagogía y curriculum*, 8ª ed., Gernika, México, 2002.
- _____, Margarita, et al, *Fundamentación de la didáctica*, t. I, 11ª ed., México, Gernika, 2001
- PATIÑO MANFFER, Ruperto y Torre Espinosa, Rosa Alba, “El posgrado de derecho a 50 años de su creación”, en Serrano Migallón, Fernando (coord.), *450 años de la Facultad de Derecho*, México, Facultad de Derecho, 2004.
- PASTRANA FLORES, Miguel, *Historias de la Conquista. Aspectos de la historiografía de tradición náhuatl*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 2004, Serie Teoría e Historia de la Historiografía, núm. 2.
- PAVÓN ROMERO, Armando y Ramírez González, Clara Inés, *El catedrático novohispano: oficio y burocracia en el siglo XVI*, México, UNAM, Coordinación de

Humanidades/Centro de Estudios sobre la Universidad, 1993, col. La Real Universidad de México. Estudios y textos IV.

PAVÓN ROMERO, Armando, *El Gremio Docto. Organización corporativa y gobierno en la Universidad de México en el siglo XVI*, Valencia, Universidad de Valencia, 2010, colección Cinc Segles.

_____, *Historia de la universidad colonial. (avances de investigación)*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 1987, colección La Real Universidad de México, Estudios y texto I.

_____, “La organización escolar”, en Marsiske, Renate (coord.), *La Universidad de México. Un recorrido histórico de la época colonial al presente*, México, Plaza y Valdés-UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 2001.

_____, “Doctores en la Universidad de México en el siglo XVI”, en González González, Enrique y Pérez Puente, Leticia (coords.), *Colegios y Universidades. Del Antiguo Régimen al Liberalismo*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 2001.

_____, “Las elecciones rectorales. Desde la fundación hasta el arribo definitivo de los oidores. 1553-1575”, en Menegus, Margarita (coord.), *Saber y poder en México. Siglos XVI al XX*, México, Miguel Ángel Porrúa-UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 1997, colección Problemas educativos de México.

_____, “Las primeras provisiones de cátedras en la universidad mexicana”, en Alvarado, Lourdes (coord.), *Tradición y reforma en la Universidad de México*, México, Miguel Ángel Porrúa-UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 1994, colección Problemas educativos de México.

_____, “Fundación de la Real Universidad de México”, en González Ramírez, Clara Inés et al, *Tan lejos, tan cerca: a 450 años de la Real Universidad de México*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 2001.

_____, *El archivo de la Real Universidad de México. Estudio de su primer medio siglo*, tesis de licenciatura en historia, México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, 1986.

_____, “Cátedras y catedráticos”, en Marsiske Schulte, Renate (coord.), *La Universidad de México. Un recorrido histórico de la época colonial al presente*, México, Plaza y

- Valdés Editores-UNAM, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2010.
- _____, “Grados y graduados en la Universidad del Siglo XVI”, en Pavón Romero, Armando (coord.), *Universitarios en la Nueva España*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad/Coordinación de Humanidades, 2003.
- PEREIRA CASTAÑARES, Juan Carlos (coord.), *Historia de las relaciones internacionales contemporáneas*, Barcelona, Ariel, 2001.
- PÉREZ DE LOS REYES, Marco Antonio, *Historia del derecho mexicano*, México, Oxford University Press, 2008, colección Textos Jurídicos Universitarios.
- PÉREZ PUENTE, Leticia y González González, Enrique (coords.), *Permanencia y cambio II. Universidades hispánicas 1551-2001*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad/Facultad de Derecho, 2006, colección La Real Universidad de México, Estudios y textos, núm. XVIII.
- PERÉZ TORNERO, José Manuel (comp.), *Comunicación y educación en la sociedad de la información: nuevos lenguajes y conciencia crítica*, Barcelona, Paidós, 2000, colección papeles de la comunicación, núm. 27.
- PI-SUÑER LLORENS, Antonia, *En busca de un discurso integrador de la Nación, 1848-1884*, vol. IV, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 2011.
- PLATÓN, *Diálogos*, trad. de Antonio Alegre Gorri, Madrid, Gredos, v. 1, colección Biblioteca de grandes pensadores, 2011.
- PLAZA Y JEAN, Cristóbal Bernardo de la, *Crónica de la Real y Pontificia Universidad de México*, escrita en el siglo XVII con apéndice, versión paleográfica, proemio, notas y apéndice por el profesor Nicolás Rangel de la Academia Mexicana de la Historia, México, Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnografía, 1931.
- RAMALLO, Jorge María, *Metodología de la enseñanza de la historia*, Buenos Aires, Troquel, 1979.
- RAMÍREZ GONZÁLEZ, Clara Inés y Pavón Romero, Armando, “La carrera universitaria en el siglo XVI, El acceso de los estudiantes a las cátedras”, en Marsiske, Renate *et al*, *Los estudiantes. Trabajos de historia y sociología*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 1989.

- _____, “De estudiantes a catedráticos. Un aspecto de la Real Universidad de México en el siglo XVI”, en *Claustros y estudiantes*, vol. I, Valencia, Universidad de Valencia, Facultad de Derecho, 1989.
- RAMÍREZ GONZÁLEZ, Clara Inés *et al.*, *Tan lejos tan cerca: a 450 años de la Real Universidad de México*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 2001.
- RAMÍREZ GONZÁLEZ, Clara Inés, *La Universidad de Salamanca en el siglo XVI. Corporación académica y poderes eclesiásticos*, Salamanca, Universidad de Salamanca, 2002, colección Acta Salmanticensia, Historia de la Universidad núm. 68.
- _____, “La Universidad como corporación”, en Ramírez González, Clara Inés, Pavón Romero, Armando, Hidalgo Pego, Mónica (coords.), *Tan lejos tan cerca: a 450 años de la Real Universidad de México*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 2001.
- _____, “Dos Universidades del siglo XVI: Salamanca y México. Perspectivas de investigación”, en González y González y Pérez Puente, Leticia (coords.), *Colegios y Universidades I. Del Antiguo Régimen al Liberalismo*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, colección X, 2001.
- _____, “Relaciones entre saberes y poderes en la conciencia de algunos universitarios del siglo XVI”, en Menegus, Margarita (coord.), *Saber y poder en México. Siglos XVI al XX*, México, Miguel Ángel Porrúa-UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 1997, colección Problemas educativos de México.
- _____, *Grupos de poder clerical en las universidades hispánicas. Los regulares en Salamanca y México durante el siglo XVI*, vol. I, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 2001.
- RODRÍGUEZ GÓMEZ, Roberto, “La forja del ideario universitario: 1910-1945”, en Rodríguez Gómez, Roberto (coord.), *El siglo de la UNAM. Vertientes ideológicas y políticas del cambio institucional*, México, Miguel Ángel Porrúa-UNAM, Seminario de Educación Superior, 2013, colección Problemas Educativos de México.

- _____, *El siglo de la UNAM. Vertientes ideológicas y políticas del cambio institucional*, México, Miguel Ángel Porrúa-UNAM, Seminario de Educación Superior, 2013, colección Problemas Educativos de México.
- ROMO MEDRANO, Lilia Estela *et al*, *La Escuela Nacional Preparatoria en el Centenario de la Universidad*, México, UNAM, Escuela Nacional Preparatoria, 2011.
- ROMERO GALVÁN, José Rubén (coordr.), *Historiografía novohispana de tradición indígena*, vol. I, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 2011.
- SAHAGÚN, Fray Bernardino de, *Historia general de las cosas de la Nueva España*, Introducción, paleografía, glosario y notas de Alfredo López Austin y Josefina García Quintana, 2 vols., México, Conaculta-Alianza Editorial Mexicana, 1959.
- SCHROEDER CORDERO, Francisco Arturo, *El abogado mexicano, historia e imagen*, México, Gobierno del Estado de Guerrero-UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1992.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *De la información al conocimiento*, México, Eder-SEP, 2011.
- SERRANO MIGALLÓN, Fernando, *450 años de la Facultad de Derecho*, México, UNAM, Facultad de Derecho, 2004.
- _____, “Carácter histórico de la Universidad de México”, en Pérez Puente, Leticia y González González, Enrique (coords.), *Permanencia y cambio II. Universidades hispánicas 1551-2001*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad/Facultad de Derecho, 2006, colección La Real Universidad de México, Estudios y textos, núm. XVIII.
- SIERRA, Justo, “Iniciativa para crear la Universidad”, en *Obras completas*, t. V, *Discursos*, México, UNAM, 1977.
- _____, *Obras completas*, t. VIII, *La educación nacional, Discursos*, México, UNAM, 1977.
- SILVA HERZOG, Jesús, *Una historia de la Universidad de México y sus problemas*, 5ª ed., México, Siglo XXI, 1990.
- SILVA MICEHELENA, Héctor y Rudolf Sonntang, Francisco, *Universidad, dependencia y revolución*, México, Siglo XXI, 1986.

- SOBERANES FERNÁNDEZ, José Luis (coord.), *Memorias del III Congreso de Historia del Derecho Mexicano (1983)*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1984, colección Serie C: Estudios Históricos, núm. 17.
- _____, *Los tribunales de la Nueva España*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1980, Serie J, Enseñanza del derecho y material didáctico, núm. 4.
- _____, *Historia del derecho mexicano*, 15ª ed., 2ª reimpresión, México, Porrúa, 2013.
- _____, *Una aproximación a la historia del sistema jurídico mexicano*, México, FCE, 1992, colección Ppopular, núm. 474.
- STEGER, Hans-Albert, *Las universidades en el desarrollo social de América Latina*, trad. de E. Garzón Valdés, México, FCE, 1974.
- THOMAS, Hugh, *La conquista de México*, trad. de Víctor Alba, Barcelona, Patria, 1994.
- TORO, Alfonso, *Historia de la Suprema Corte de Justicia de la Nación*, México, SCJN, t. I, 1934, p. 260.
- TÜRNNERMANN BERNHEIM, Carlos, *Aproximación histórica de la Universidad y su problemática actual*, Santa fe de Bogotá, Universidad de los Andes, 1997.
- _____, *Historia de la Universidad en América Latina: De la época colonial a la Reforma de Córdoba*, San José de Costa Rica, Editorial Universitaria Centroamericana, 1991.
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, *Las facultades y escuelas de la UNAM: 1929-1979*, v. III, t. I, México, UNAM, 1979.
- _____, *La Universidad Nacional de México 1910*, 2ª ed. facsimilar, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad/Coordinación de Humanidades, 1990.
- _____, *Santo y seña de los Recintos históricos de la Universidad de México*, México, UNAM, Dirección General de Patrimonio Universitario, 1996.
- _____, *Marco de referencia para la elaboración, presentación y aprobación de proyectos de creación y modificación de planes de estudio de licenciatura*, México, UNAM, Unidad de Apoyo a Junta de Gobierno y Consejos Académicos de Área, 2001.
- _____, *Compendio de la Legislación Universitaria 1910-2001*, vols. I-V, México, UNAM, Oficina del Abogado General. 2001-2003.
- VALADÉS, Diego, *La Universidad Nacional Autónoma de México. Formación, estructura y funciones*, México, UNAM, 1974.

- _____, *El derecho académico en México*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1987.
- VALERO SILVA, José, *El legalismo de Hernán Cortés como instrumento de su conquista*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 1965, Cuadernos de Serie Histórica, núm. 13.
- VÁZQUEZ, Josefina Zoraida, “Los primeros tropiezos”, en *Historia General de México*, vol. II, 3ª ed., México, El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos, 1981.
- VÁZQUEZ, Josefina Zoraida (coordr.), *Interpretaciones sobre la independencia de México*, México, Patria, 2008.
- VEGA, Juan Enrique (coord.), *Teoría y política de América Latina*, México, CIDE, 1984.
- VELÁZQUEZ ALBO, Lourdes, *Los congresos nacionales universitarios y los gobiernos de la revolución 1910-1933*, México, UNAM, 2000.
- VILLANUEVA BAZÁN, Gustavo (coord.), *Guía General del Archivo Histórico de la UNAM*, México, Centro de Estudios sobre la Universidad/Coordinación de Humanidades, 1998.
- VILLEGAS MORENO, Gloria (coord. I coloquio), *La UNAM en la historia de México. De la fundación de la Escuela Nacional Preparatoria a la promulgación de la Ley constitutiva de la Universidad Nacional (1867-1910)*, UNAM, Coordinación de Humanidades, 2011, colección la UNAM en la historia de México, núm. I.
- WINDELBAND, Wilhem, *Historia general de la filosofía del siglo XX*, trad. de Francisco Larroyo, Barcelona, Ateneo, 1970.
- ZONTA, Claudia A., “La historia de las universidades europeas: generalidades y antecedentes”, en Sanz, Nuria y Bergan, Sjur (eds.), *Legado y patrimonio de las universidades europeas*, trad. de Lucia Christen y Gracia, México, Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior/Ediciones del Consejo de Europa, 2005.
- ZAVALA, Silvio, “Cortés ante la justificación de su conquista”, en Esquivel Obregón, Toribio, *Hernán Cortés y el derecho internacional en el siglo XVI*, 2ª ed., presentación de Silvio Zavala, México, Porrúa, 1985.
- ZEA, Leopoldo, *Esquema para una historia de la filosofía en México*, México, Edimex, 1955.
- ZEPEDA RINCÓN, Tomás, *La educación pública en la Nueva España en el siglo XVI*, México, Progreso, 1999.

XIRAU, Ramón, *Introducción a la historia de la filosofía*, 11ª ed., México, UNAM, Coordinación de Humanidades/Dirección General de Publicaciones, 1990.

ZORITA, Alonso de, *Los señores de la Nueva España*, 3ª ed., México, UNAM, Coordinación de Humanidades, 1993, colección Biblioteca del Estudiante Universitario, núm. 32.

B) Hemerografía

DÍAZ-BARRIGA ARCEO, Frida, “Los profesores ante las innovaciones educativas”, *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, vol. I, núm. 1, 2003.

DÍAZ BARRIGA, Ángel, “La investigación en el campo de la didáctica. Modelos históricos”, *Perfiles educativos*, México, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, vol. 20, No. 79-80, 1998.

FERNÁNDEZ DEL CASTILLO, Germán, “Noticias históricas sobre la Escuela Libre de Derecho. Orígenes y fundación”, en *Revista Jurídica*, México, julio-diciembre, núm. 4, 1928.

GONZÁLEZ, María del Refugio, “Historia del derecho mexicano”, *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, nueva serie, año X, núm. 30, septiembre-diciembre de 1977.

KNIGHT, Alan, “El liberalismo mexicano desde la Reforma hasta la Revolución (una interpretación)”, en *Historia mexicana*, México, mayo-agosto, vol. 1, núm. 4, 1995.

MADRAZO, Jorge, “El fuero universitario” *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, México, año XIII, núm. 37, enero-abril, 1980.

MELGAR ADALID, Mario, “La Ley Orgánica de la UNAM”, en *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, México, año XXV, núm. 73, 1992.

MENESES MORALES, Ernesto, “De la Universidad a la Multiversidad”, *Revista Comunidad UIA*, vol. IV, núm. 21.

MORALES, Humberto y Fowler, William, *El conservadurismo mexicanos en el siglo XIX (1810-1910)*, México, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 1999.

POLANCO BRAGA, Elías, “La Universidad de México y la libertad de cátedra”, *Academia. Revista sobre la enseñanza del Derecho*, Buenos Aires, año 12, núm. 23, 2014.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Rafael, “Síntesis sobre la historia de la Real y Pontificia Universidad de México”, *Anuario Mexicano de Historia del Derecho*, México, UNAM, 2002, nueva serie, año X, núm. 14.

TÍO VALLEJO, Gabriela, “La monarquía en México: historia de un desencuentro. El liberalismo monárquico de Gutiérrez Estrada”, en *Secuencia*, núm. 30, septiembre-diciembre, México, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, 1994.

C) Mesográficas

DÁVILA ESPINOSA, Sergio, “El aprendizaje significativo. Esa extraña expresión (utilizados por todos y comprendida por pocos)”, *Revista digital de educación tecnológica*, núm. 9, julio 2000, [en línea] disponible en <http://contexto-educativo.com.ar/2000/7/nota-08.htm>

PRENSKY, Mark, *Nativos e inmigrantes digitales*, adaptación al castellano del texto original, “Digital natives, digital immigrants”, España: Distribuidora SEK, 2010, pp. 7-20, [en línea], disponible en [http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)

D) Legisgrafía

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, publicada en el Diario Oficial el 5 de febrero de 1917.
- Ley Constitutiva de la Universidad Nacional de México, publicada en el Diario Oficial el 31 de mayo de 1910.
- Ley Orgánica de la Universidad Nacional de México, Autónoma, publicada en el Diario Oficial el 26 de julio de 1929.
- Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de México, publicada en el Diario Oficial el 23 de octubre de 1933.
- Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México, Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 6 de enero de 1945.
- Estatuto de la Universidad Nacional Autónoma de México, publicado el 25 de junio de 1936.
- Estatuto de la Universidad Autónoma de México, publicado el 19 de diciembre de 1938.
- Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México, publicado el 12 de marzo de 1945.

- Reglamento General para la Presentación, Aprobación y modificación de los Planes y Programas de Estudio, aprobado en sesión del Consejo Universitario el día 20 de junio de 2003 y publicado en la Gaceta UNAM el día 30 de junio de 2003.

E) Documentos, normativas e informes

- *Marco Institucional de la Docencia*, aprobado en sesión de la Comisión de Trabajo Académico del Consejo Universitario el día 30 de septiembre de 2003 y publicado en la Gaceta UNAM el 6 de octubre de 2003.
- *Manual de Organización de la Facultad de Derecho, México*, UNAM, 2010.
- *Proyecto de modificación del Plan y Programas de Estudios de la licenciatura en Derecho*, Facultad de Derecho, UNAM, 2010. Aprobado por el H. Consejo Técnico de la Facultad de Derecho en su sesión del 8 de abril de 2010 y Consejo Académico del Área de las Ciencias Sociales, en sesión plenaria del día 23 de junio de 2010.

F) Electrografía

- www.abogadogeneral.unam.mx
- www.diputados.gob.mx
- www.derecho.unam.mx
- www.juridicas.unam.mx
- www.historicas.unam.mx
- www.unam.mx



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE DERECHO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES

Semestre lectivo: 2017-1

PLAN DE ESTUDIOS:	Licenciatura en Derecho 2011
--------------------------	------------------------------

DATOS DEL PROFESOR

Nombre:	Moisés Cruz Gayosso		
Fecha de elaboración	10 de junio de 2016	Fecha de revisión final y firma del Director Académico	01 de agosto de 2016

DATOS DE LA ASIGNATURA

Nombre:	Historia del Derecho Mexicano							
Clave:	1114	Horario:	15:40	17:00	Turno:	Vespertino	Grupo:	0017

PROPÓSITOS U OBJETIVOS GENERALES DEL CURSO:

Identificar los antecedentes del derecho mexicano en las culturas prehispánicas y castellana entendiendo su impacto en la formación del derecho indiano y novohispano y explicar la aparición y desarrollo del derecho mexicano desde la independencia hasta los tiempos de la globalización.

I. PLANEACIÓN GLOBAL

CALENDARIZACIÓN DE UNIDADES Y CÁLCULO DE HORAS, CLASES Y PRÁCTICAS								
UNIDADES	HORAS			CLASES TEÓRICAS		CLASES PRÁCTICAS		
	TOTAL	TEÓRICAS	PRÁCTICAS	NÚMERO	FECHAS	NÚMERO	HRS.	FECHAS
Unidad 1. Historia del Derecho Mexicano.	9	9	0	5	08 AL 22 DE AGOSTO DE 2016			
Unidad 2. Derecho Prehispánico.	9	9	0	5	24 DE AGOSTO AL 2 DE SEPTIEMBRE DE 2016			
Unidad 3. Derecho Castellano.	9	9	0	5	05 AL 14 DE SEPTIEMBRE DE 2016			
Unidad 4. Derecho Indiano y Derecho Novohispano.	10	10	0	6	21 DE SEPTIEMBRE AL 03 DE OCTUBRE DE 2016			
Unidad 5. Independencia.	9	9	0	5	05 AL 14 DE OCTUBRE DE 2016			
Unidad 6. El Derecho Mexicano en el siglo XX.	9	9	0	5	17 AL 26 DE OCTUBRE AL DE 2016			
Unidad 7. El derecho Mexicano en el siglo XX.	9	9	0	5	07 AL 18 NOVIEMBRE DE 2016			

TOTALES		64							
SISTEMA DE EVALUACIÓN									
ELEMENTOS	DESCRIPCIÓN								
Factores por evaluar	Controles de lecturas obligatorias y tareas: 10% 2 exámenes parciales: 50% Participación individual: 10% Tesina: 20% Visita a museos: 10%								
Periodos de evaluación y unidades por evaluar	19 de Septiembre de 2016 y se evaluarán las unidades I, II y III. Primer examen parcial. 22 de Noviembre de 2016 y se evaluarán las unidades IV, V, VI y VII. Segundo examen parcial.								
Criterios de exención	Para poder exentar el alumnado deberá obtener una calificación mínima de 8 y haber obtenido como mínimo el 80% de asistencia al curso.								
Asignación de calificaciones	La calificación mínima aprobatoria es 6, de acuerdo a la suma de los factores por evaluar.								

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y DE CONSULTA

Arenal Fenochio, Jaime Del. *Mundo del Derecho Aproximaciones a la Cultura Jurídica*, Porrúa, México, 2009.

Caballero Juárez, José Antonio. *Historia del Derecho*, UNAM, México, 2005.

Cárdenas Gutiérrez, Salvador. *Administración de Justicia y Vida Cotidiana en el Siglo XIX*, Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2007.

Cruz Barney, Oscar. *Historia del Derecho Mexicano*, Oxford, México, 2009.

Echeagaray, José Ignacio. *Compendio de Historia General del Derecho*, Porrúa, México, 2002.

Esquivel Obregón, Toribio. *Apuntes para la Historia del Derecho Mexicano*, Porrúa, México, 2009.

Floris Margadant, Guillermo. *Introducción a la Historia del Derecho Mexicano*, Esfinge, México, 1995.

González Díaz Lombardo, Francisco Javier. *Compendio de Historia del Derecho y del Estado*, Limusa, México, 2008.

Madrazo, Jorge. *Historia del Derecho Mexicano*, Porrúa, México 2000.

Mendieta y Núñez, Lucio. *El Derecho Precolonial*, Porrúa, México, 1992.

Pampillo Baliño, Juan Pablo. *Historia General del Derecho*, Oxford, 2008.

Pérez de los Reyes, Marco Antonio. *Historia del Derecho Mexicano*, (III Tomos), Oxford, 2003.

Rabasa, Emilio O. *Historia de las Constituciones Mexicanas*, Instituto de Investigaciones Jurídicas- UNAM, México, 1997.

Rojas Caballero, Ariel. *Visión Panorámica de la Historia del Derecho Mexicano*, Centro Universitario México, 1996.

Soberanes, José Luís. *Historia del Derecho Mexicano*, Porrúa, México, 2009.

Torre Rangel, Jesús Antonio De la. *Lecciones de Historia del Derecho Mexicano*, Porrúa, México, 2005.

RECURSOS DIDÁCTICOS

Exposición del docente.

Técnicas de cuchicheo.

Lecturas obligatorias.

Mesas redondas.

Discusión de casos reales en grupo.

Proyección de láminas y acetatos.

Conferencia por profesores invitados.

Conferencia por Philips 6-6.

Lluvia de ideas.

Técnica de panel.

Técnica de debate.

Solución de casos prácticos por los alumnos.

Exposición audiovisual.

Seminarios.

Trabajos de investigación.

Los medios de comunicación que utilizarás (herramientas opcionales) uso de chat, foros de discusión, correo electrónico y/o teléfono, realidad virtual.

Impresos: Puedes recurrir a libros, antologías, revistas de temas jurídicos, códigos, apuntes, gacetas, el Diario Oficial, revista de la Facultad de Derecho.

Audiovisuales: C.D. DVD, películas, programas culturales en radio y T.V. (canal del Congreso y el canal del Poder Judicial).

Digitales: Uso de la computadora para conectarte con revistas y libros electrónicos, bibliotecas virtuales. Páginas web de la Facultad de Derecho, Facultad de Filosofía y Letras, Instituto de Investigaciones Jurídicas y del Instituto de Investigaciones Históricas de la UNAM; así como de la Cámara de Diputados, Senado de la República, Suprema Corte de Justicia de la Nación, Archivo General de la Nación, Secretaría de Relaciones Exteriores y la Secretaría de Gobernación y de la oficina del Ordenamiento Jurídico Nacional.

II. PLANEACIÓN DE UNIDAD

Unidad I	Historia del Derecho Mexicano.	Horas	9	
Objetivo particular	Contenidos temáticos	Fechas programadas	Actividades de enseñanza-aprendizaje	Fechas reales
<p>Al terminar esta unidad el alumn@ analizará el concepto, la metodología y el alcance que tienen el estudio de la historia del derecho en general y del derecho mexicano en particular.</p>	<p>1.1 Concepto de historia del derecho. Su metodología. 1.2 Concepto y características del hecho histórico-jurídico. 1.3 Método histórico y sus postulados epistemológicos. 1.4 Fuentes histórico-jurídicas. 1.4.1 Naturaleza. 1.4.2 La historia del derecho mexicano. Ingredientes de la mexicanidad que interesan al jurista. 1.4.3 Aplicación. 1.4 Periodización. 1.5.1 Cronología de la historia de México. 1.5.2 Cronología de la historia del derecho mexicano. 1.6 Relatividad territorial de la historia del derecho mexicano. Importancia formativa e informativa del estudio de la historia del derecho mexicano.</p>	<p>Del 08 al 22 de agosto de 2016.</p>	<p>Elaborará líneas de tiempo. Ejercicios y cuestionarios. Realización de cuadros sinópticos. Ensayo de media página de las diferentes etapas de la historia del derecho mexicano, en su jurisdicción más extensa y la forma de cómo fue limitándose hasta lo que hoy es nuestro territorio nacional. Comenta en 5 renglones que importancia tiene para ti y para tu formación profesional el estudio de la Historia del Derecho Mexicano. Proyección de películas y documentales.</p>	<p>Del 08 al 22 de agosto de 2016.</p>

Recursos didácticos	Bibliografía básica y de consulta	Sistema de evaluación
<p>Pizarrón. Gises. Plumones de diferentes colores. Borrador. Laptop. Pantalla portátil. Películas y documentales. Bocinas portátiles. Extensiones de luz. Apuntador o señalador laser. Hojas blancas de papel bond.</p>	<p>Cruz Barney, Oscar, <i>Historia del derecho en México</i>, 2ª ed, México: Oxford University Press, 2004, Colección Textos Jurídicos Universitarios</p> <p>Pérez De los Reyes, Marco Antonio, <i>Historia del Derecho Mexicano</i>, México: Oxford University Press, 2008, Colección textos Jurídicos Universitarios.</p> <p>Soberanes Fernández, José Luis, <i>Historia del Derecho Mexicano</i>, 10ª ed., México, Porrúa, 2003.</p>	<p>Participación individual. Controles de lectura y ejercicios. Cuestionarios y tareas. Criterios de elaboración de la tesina.</p>

Unidad 2	Derecho Prehispánico.			Horas	9
Objetivo particular	Contenidos temáticos	Fechas programadas	Actividades de enseñanza-aprendizaje	Fechas reales	
<p>Al terminar la unidad el alumno@: Identificará las características del derecho prehispánico, señalará los aspectos más destacados de las principales instituciones jurídico-políticas del sistema maya y mexicana.</p>	<p>2.1 Concepto de derecho prehispánico. 2.1.1 Justificación. 2.1.2 Características específicas de su estudio. 2.2 Fuentes para el estudio del derecho azteca o mexicana e información general del derecho de los mayas. 2.3 Elementos constitutivos del estudio del derecho Prehispánico. 2.4 El mundo prehispánico en vísperas de la conquista.</p>	<p>24 de agosto al 2 de septiembre de 2016.</p>	<p>Se realizaran las siguientes actividades para ir asimilando el conocimiento de la Historia del Derecho Mexicano: a) Concepto de derecho prehispánico. b) Dado que muchos autores niegan la existencia de un verdadero derecho como lo conocemos actualmente, escribe tu opinión , tomando en consideración que toda ciencia sujeta a su historia inicia con elementos muy rudimentarios; por lo que justifica si es necesario estudiar el Derecho mexicana y por que. c) A través de fuentes directas e</p>	<p>24 de agosto al 2 de septiembre de 2016.</p>	

	<p>2.5 Influencia del derecho prehispánico en la evolución del derecho mexicano.</p> <p>2.6 Especial referencia a la organización política, la familia, el comercio, el derecho penal.</p>		<p>indirectas como códigos y escritos de los primeros conquistadores es como vamos a descubrir esas características. Menciona cuales serían las fuentes directas y da algunos ejemplos.</p> <p>d) Elaborar líneas de tiempo de la cronología de los grados de civilización de las culturas prehispánicas.</p> <p>e) Elaborar y discutir la pirámide social relacionada con ciertas actividades políticas o económicas.</p> <p>f) Ejercicios: escribe en el espacio en blanco la sanción que corresponda al delito cometido.</p> <p>g) A continuación se te presentarán una serie de enunciados, y deberás establecer si son FALSOS o VERDADEROS y justificar tu respuesta en el caso de que optes por FALSO.</p> <p>h) Ejercicios: deberá colocar en la línea la palabra que complete el sentido del texto.</p> <p>i) Como los autores eluden hablar de la influencia del derecho prehispánico en la evolución de nuestro derecho, nosotros lo haremos junto contigo, usando los conocimientos que tú ya tienes, sólo necesitas recordar un poco de la Historia de México.</p> <p>Visita al Museo Nacional de Antropología e Historia.</p> <p>Visita al Observatorio de Visualización Ixtli de la Dirección</p>	
--	--	--	---	--

			General de Cómputo y de Tecnologías de la información y la Comunicación de la UNAM, para realizar una visita virtual a Bonampak y pintura mural prehispánica	
--	--	--	--	--

Recursos didácticos	Bibliografía básica y de consulta	Sistema de evaluación
<p>Pizarrón. Gises. Plumones de diferentes colores. Borrador. Laptop. Pantalla portátil. Películas y documentales. Bocinas portátiles. Extensiones de luz. Apuntador o señalador laser. Hojas blancas de papel bond.</p>	<p>Castellanos Tena, Fernando, <i>Lineamientos Elementales del Derecho Penal</i>, 8ª ed., México: Porrúa, 1994.</p> <p>Cruz Barney, Oscar, <i>Historia del Derecho en México</i>, 2ª ed., México: Oxford University Press, 2004, Colección Textos Jurídicos Universitarios.</p> <p>Floris Margadant, Guillermo, <i>Introducción a la Historia del Derecho Mexicano</i>, 18ª ed., México: Esfinge, 2004.</p> <p>Pérez De Los Reyes, Marco Antonio, <i>Historia del Derecho Mexicano</i>, México: Oxford University Press, 2008, Colección textos Jurídicos Universitarios.</p>	<p>Participación individual. Controles de lectura y ejercicios. Cuestionarios. Proyección de películas y documentales. Avances de la tesina.</p>

Unidad 3	Derecho Castellano.	Horas	9	
Objetivo particular	Contenidos temáticos	Fechas programadas	Actividades de enseñanza-aprendizaje	Fechas reales
Al terminar esta unidad el alumn@ destacará los aspectos más sobresalientes del Derecho Castellano, su origen y evolución, y resaltará la trascendencia que	<p>3.1 Derecho Castellano.</p> <p>3.1.1 Elementos constitutivos.</p> <p>3.1.2 Evolución.</p> <p>3.1.3 Fuentes para su estudio.</p> <p>3.2 Influencia del derecho</p>	05 al 14 de septiembre de 2016.	<p>Defina el concepto de Derecho Castellano con tus propias palabras y menciona algunos de sus elementos.</p> <p>Ejercicio: Relaciona las columnas colocando el número de la</p>	05 al 14 de septiembre de 2016.

<p>tiene en la formación del sistema jurídico de las Indias, a raíz de la conquista española.</p>	<p>romano-bizantino en el derecho Castellano.</p> <p>3.3 Influencia de la obra jurídica de Alfonso El Sabio en el derecho foral.</p> <p>3.3.1 Recopilaciones del derecho castellano.</p> <p>3.3.2 Los greujes de Aragón antecedentes del amparo Mexicano.</p> <p>3.4 Capitulaciones de Santa Fe. Primera configuración política de las Indias.</p> <p>3.4.1 Instrucciones.</p> <p>3.5 Toma de posesión de las Indias. Aportaciones de Hernán Cortés en materia civil, económica y agraria. Su visión de la nacionalidad.</p> <p>3.6 Bases jurídicas de la conquista.</p> <p>3.6.1 Justos títulos en las Bulas Alejandrinas.</p> <p>3.6.2 Regio patronato indiano.</p> <p>3.6.3 Leyes de Burgos y la guerra justa: El requerimiento de Palacios Rubio.</p> <p>3.6.4 Leyes nuevas.</p> <p>3.6.5 Ordenanzas de descubrimiento: nueva población y pacificación de las Indias.</p> <p>3.7 Instituciones jurídicas.</p>		<p>izquierda en el guión de la derecha según corresponda.</p> <p>Menciona tres autores y sus obras correspondientes, que nos ayuden a estudiar el derecho Castellano.</p> <p>Ejercicios: completa correctamente los siguientes enunciados, y completa las líneas en blanco del siguiente mapa conceptual y cuadro sinóptico.</p> <p>Completa la pirámide que determina la jerarquía del derecho castellano para su aplicación.</p> <p>Consulta la obra de Pérez de los Reyes en la pág. 151 y en tus propias palabras explica como se llevó a cabo la transculturación del Derecho, desde el romano / bizantino hasta las colonias de la América Española, dentro de las cuales se encontraba la Nueva España.</p> <p>Escribe en tus propias palabras el concepto de Derecho Indiano.</p> <p>Escribe enseguida los tres elementos que se requieren para considerar una Guerra Justa (según la expresión de Santo Tomás de Aquino).</p> <p>Visita al Centro histórico de la ciudad de México.</p>	
---	---	--	--	--

	3.7.1 Capitulaciones. 3.7.2 Hueste. 3.7.3 Repartimiento y encomienda. 3.7.4 Aportaciones fundamentales de Vitoria y Suárez.			
--	--	--	--	--

Recursos didácticos	Bibliografía básica y de consulta	Sistema de evaluación
Pizarrón. Gises. Plumones de colores. Borrador. Laptop. Pantalla portátil. Películas y documentales. Bocinas portátiles. Extensiones de luz. Apuntador o señalador laser. Hojas blancas de papel bond.	Cruz Barney, Oscar, <i>Historia del Derecho en México</i> , 2ª ed., México: Oxford University Press, 2004, Colección Textos Jurídicos Universitarios. Dougna Rodríguez, Antonio, <i>Manual de Historia del Derecho Indiano</i> , México: UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1994, Serie C. Estudios históricos, 47. Floris Margadant, Guillermo, <i>Introducción a la Historia del Derecho Mexicano</i> , México: Oxford University Press, 2008, Colección Textos Jurídicos Universitarios. Pérez De Los Reyes, Marco Antonio, <i>Historia Del Derecho Mexicano</i> , México, Esfinge, 2004, Colección Textos Jurídicos Universitarios, Soberanes Fernández, José Luis, <i>Historia del Derecho Mexicano</i> , 10ª ed., México, Porrúa, 2003.	Participación individual. Controles de lectura y ejercicios. Cuestionarios y tareas.. Primer examen parcial. Proyección de películas y documentales.

Unidad 4	Derecho Indiano y Derecho Novohispano.	Horas	10
-----------------	--	--------------	-----------

Objetivo particular	Contenidos temáticos	Fechas programadas	Actividades de enseñanza-aprendizaje	Fechas reales
<p>En esta unidad el alumno estudiará la estructura del sistema jurídico indiano, sus fuentes, su aplicación en las Indias, en general, y en la Nueva España, en particular.</p>	<p>4.1 Sistema jurídico indiano. 4.1.1 Poder temporal y poder espiritual. Virreinato y Regio. Patronato Indiano. Diferencias entre virreinato y colonia. 4.1.2 Implantación del derecho castellano en las Indias. 4.1.3 Derecho común y derecho especial. 4.1.4 Orden de prelación del derecho. 4.2 Fuentes del derecho indiano. 4.2.1 Principios rectores, particularmente, “el obedécese pero no se cumpla”. 4.2.2 Legislación peninsular. 4.2.3 Legislación local. Ordenanzas Municipales de Hernán Cortes. 4.2.4 Derecho prehispánico. Costumbres jurídicas de los Naturales. 4.2.5 Costumbre en el primitivo derecho indiano. 4.2.6 Literatura jurídica. 4.2.7 Proyectos de recopilación: la Recopilación de Leyes de Indias de 1680. 4.3 Autoridades indianas. 4.4 Aplicación del derecho</p>	<p>21 de septiembre al 03 de octubre de 2016.</p>	<p>Para introducirte poco a poco en el Derecho indiano es necesario contestar algunas cuestiones muy particulares que deberás analizar consultando la obra de Dougnac, págs. 11 a 22. Ejercicio: coloca en los espacios en blanco las características que hagan falta. Dada la infinidad de disposiciones expedidas para las Indias, hubo la necesidad de elaborar una recopilación, misma que el Consejo de Indias tuvo que realizar. Originalmente se designa a Juan López de Velasco, quien era secretario del Consejo de Indias, para realizar los trabajos de recopilación que abarcarían desde las Capitulaciones de Santa Fe hasta 1569, distribuidos en 7 libros. Consulta el libro de Cruz Barney en la pág. 237 y elabora un cuadro comparativo entre la compilación de Juan López de Velasco y la de Juan de Ovando y señala las diferencias entre uno y otro. En las líneas en blanco señala con tus propias palabras lo que entiendes por Poder temporal y Poder espiritual (lo que el Papa Gregorio VII llamó de las dos espadas). Acorde al libro de Pérez de los Reyes, págs. 186 a 197 y 199 a 201,</p>	<p>21 de septiembre al 03 de octubre de 2016.</p>

	<p>indiano: los vasallos.</p> <p>4.5 Administración de justicia y jurisdicciones especiales y privativas.</p> <p>4.6 Breve referencia al derecho privado.</p> <p>4.7 Crisis política y jurídica del virreinato.</p> <p>4.8 Régimen de Intendencias, antecedente del movimiento de independencia.</p>		<p>completa correctamente el siguiente cuadro sinóptico de las fuentes del derecho indiano.</p> <p>Para resolver el siguiente ejercicio que establece los principios político/administrativos del Derecho indiano deberás consultar la obra de Pérez de los Reyes, págs. 202 a 205.</p> <p>Ejercicio: deberás completar el siguiente cuadro sinóptico, y para ello consultarás la obra de Dougnac, págs. 67 a 185.</p> <p>Acorde al texto de María del Refugio González, realiza los siguientes ejercicios de relación, colocando en el guión el número que corresponda.</p> <p>Siguiendo el texto de María del Refugio González, contesta las siguientes preguntas.</p> <p>Visita al Centro Cultural de España en México y visita virtual al Archivo General de Indias, España.</p>	
--	--	--	--	--

Recursos didácticos	Bibliografía básica y de consulta	Sistema de evaluación
<p>Pizarrón.</p> <p>Gises.</p> <p>Plumones y marcadores de colores.</p> <p>Borrador.</p> <p>Laptop.</p> <p>Pantalla portátil.</p> <p>Películas y documentales.</p> <p>Bocinas portátiles.</p> <p>Extensiones de luz.</p> <p>Apuntador o señalador laser.</p>	<p>Cruz Barney, Óscar, <i>Historia del Derecho en México</i>, 2ª ed., México: Oxford University Press, 2004, Colección Textos Jurídicos Universitarios.</p> <p>Dougnac Rodríguez, Antonio, <i>Manual de Historia del Derecho Indiano</i>, México: UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1994, Serie C. Estudios históricos, 47.</p>	<p>Participación individual.</p> <p>Controles de lectura y ejercicios.</p> <p>Cuestionarios y tareas.</p> <p>Proyección de películas y documentales.</p> <p>Invitación de profesores-investigadores invitados.</p> <p>Avances de tesina.</p>

	<p>Esquivel Obregón, Toribio, <i>Apuntes para para la Historia del Derecho en México</i>, 2ª ed., t. I, México: Porrúa, 1984.</p> <p>Floris Margadant, Guillermo, <i>Introducción a la Historia del Derecho Mexicano</i>, 18ª ed., México, Esfinge, 2004.</p> <p>Pérez De Los Reyes, Marco Antonio, <i>Historia del Derecho Mexicano</i>, México: Oxford University Press, 2008, Colección Textos Jurídicos Universitarios.</p> <p>González, María del Refugio, <i>Historia del Derecho Mexicano</i>, México: McGraw Hill, 1998.</p>	
--	--	--

Unidad 5	Independencia.	Número	9	
Objetivo particular	Contenidos temáticos	Fechas programadas	Actividades de enseñanza-aprendizaje	Fechas reales
El alumn@ analizará las bases jurídicas de la Independencia, sus principales características en el surgimiento del derecho nacional, así como los aspectos del derecho indiano que subsisten.	<p>5.1 Bases jurídicas de la Independencia.</p> <p>5.1.1 El conflicto de 1808. Proyecto gaditano: Constitución de Cádiz.</p> <p>5.1.2 Proyecto insurgente: Constitución de Apatzingán.</p> <p>5.1.3 Tratados de Córdoba y Acta de Independencia.</p> <p>5.2 Evolución constitucional.</p> <p>5.2.1 Constituciones federalistas.</p> <p>5.2.2 Constituciones centralistas.</p> <p>5.3 Aplicación del derecho y</p>	05 al 14 de octubre de 2016.	<p>Ejercicios: coloca en el guión de la derecha el número que corresponda a la respuesta correcta.</p> <p>Consulta el texto de Cruz Barney, págs. 609 y 616 y anota los puntos más importantes que ahí se señalan de las constituciones de Cádiz y Apatzingán, anota también las diferencias o similitudes entre una y otra.</p> <p>Consulta la página que se menciona de Tena Ramírez y transcribe lo más importante del Acta de Independencia Mexicana del 28 de septiembre de 1821.</p>	05 al 14 de octubre de 2016.

	<p>supervivencia del derecho indiano.</p> <p>5.4 Intentos codificadores.</p> <p>5.5. Relación entre el Estado mexicano y la Iglesia.</p> <p>5.5.1 Reivindicación del patronato.</p> <p>5.5.2 Separación de competencias en la constitución de 1857.</p> <p>5.5.3 Leyes de Reforma. Personalidad y obra de Benito Juárez.</p> <p>5.6 Relaciones internacionales en el surgimiento del Derecho Nacional.</p>		<p>En el siguiente ejercicio coloca en las líneas en blanco la constitución federalista según el concepto correspondiente.</p> <p>Con tus propias palabras y en un máximo de 5 renglones, explica porqué, incluso después de firmados los Tratados de Córdoba seguía aplicándose el Derecho Indiano.</p> <p>En el siguiente ejercicio coloca la fecha que corresponda al código del que se hace referencia en el cuadro. Para ello deberás consultar la obra de Cruz Barney, págs. 703 a 732 y Soberanes, págs. 188 a 200.</p> <p>Completa el siguiente texto consultando la obra de Pérez de los Reyes, pág. 535 y siguientes.</p> <p>Dentro de los momentos más álgidos de la crisis política religiosa están los que señala Pérez de los Reyes en las págs. 539 y 540, consulta las páginas y completa el siguiente cuadro.</p> <p>Consulta la obra de Cruz Barney, págs. 670 y siguientes y completa el siguiente cuadro respecto de la división de Competencias que señala la Constitución de 1857 en los ocho títulos que contiene.</p> <p>Consulta la obra de Cruz Barney, pág. 832 para completar el siguiente cuadro sinóptico.</p> <p>Completa los siguientes enunciados sobre el Amparo en los distintos documentos constitucionales.</p>	
--	--	--	--	--

			Visita al Museo Nacional de Historia "Castillo de Chapultepec".	
--	--	--	---	--

Recursos didácticos	Bibliografía básica y de consulta	Sistema de evaluación
<p>Pizarrón. Gises. Plumones y marcadores de colores. Borrador. Laptop. Pantalla portátil. Películas y documentales. Bocinas portátiles. Extensiones de luz. Apuntador o señalador laser.</p>	<p>Cruz Barney, Óscar, <i>Historia del Derecho en México</i>, 2ª ed., México: Oxford University Press, 2004, Colección Textos Jurídicos Universitarios.</p> <p>Floris Margadant, Guillermo, <i>Introducción a la Historia del Derecho Mexicano</i>, México: Oxford Jurídicos University Press, 2008.</p> <p>Pérez De Los Reyes, Marco Antonio, <i>Historia del Derecho Mexicano</i>, México: Esfinge, 2004.</p> <p>Soberanes Fernández, José Luis, <i>Historia del Derecho Mexicano</i>, 10ª ed., México, Porrúa, 2003.</p> <p>Tena Ramírez, Felipe, <i>Leyes Fundamentales de México</i>, 1978. 8ª ed., México: Porrúa, 1978.</p>	<p>Participación individual. Controles de lectura y ejercicios. Cuestionarios y tareas. Proyección de películas y documentales. Avances de la tesina.</p>

Unidad 6	El Derecho Mexicano en el siglo XX.	Número	9	
Objetivo particular	Contenidos temáticos	Fechas programadas	Actividades de enseñanza-aprendizaje	Fechas reales
Al terminar la unidad el alumn@ habrá logrado analizar los elementos de la consolidación del derecho nacional a partir de la Constitución de 1857 hasta	El Derecho de la restauración de la República hasta el Porfiriato. 6.2 Causas de la Revolución y resultados. 6.3 La Constitución de 1917. El	17 al 26 de octubre al de 2016.	En los siguientes renglones escribe los nombres de los diputados más destacados que integraron el Congreso Constituyente de 1856/1857. Completa los espacios en blanco	17 al 26 de octubre al de 2016.

principios del siglo XX.	<p>Derecho Social Mexicano.</p> <p>6.4 La inestabilidad política, social y económica.</p> <p>6.5 El Derecho Privado Social.</p> <p>6.6 El conflicto religioso.</p> <p>6.7 El Plan Sexenal.</p> <p>6.8 La segunda mitad del siglo XX hasta el Tratado de Libre Comercio de América del Norte.</p> <p>6.9 Los grandes retos del futuro.</p>		<p>del siguiente cuadro cronológico respecto del Congreso y la Constitución de 1857.</p> <p>Escribe el nombre de los personajes que intervinieron en la elaboración del Código civil de 1870 para el Distrito y Territorio de Baja California.</p> <p>Dentro de los problemas más graves que desde el inicio de su vigencia enfrentó la Constitución de 1857 estuvieron los siguientes personajes...</p> <p>Proyección de películas y documentales.</p> <p>Museo de las Constituciones y visita al Congreso de la Unión: Cámara de Diputados.</p>	
--------------------------	---	--	---	--

Recursos didácticos	Bibliografía básica y de consulta	Sistema de evaluación
Pizarrón. Gises. Plumones y marcadores de colores. Borrador. Laptop. Pantalla portátil. Películas y documentales. Bocinas portátiles. Extensiones de luz. Apuntador o señalador laser.	Pérez De Los Reyes, Marco Antonio, <i>Historia del Derecho Mexicano</i> , México: Oxford University Press, 2008, Colección textos Jurídicos Universitarios. Soberanes Fernández, José Luis, <i>Historia del Derecho Mexicano</i> , 10ª ed., México: Porrúa, 2003.	Participación individual. Controles de lectura y ejercicios. Cuestionarios y tareas. Aplicación del segundo examen parcial. Entrega de avances de tesina. Conferencia de un profesor investigador.

Unidad 7	El derecho Mexicano en el siglo XX.			Número	9
Objetivo particular	Contenidos temáticos	Fechas programadas	Actividades de enseñanza-aprendizaje	Fechas reales	
Al terminar la unidad el	7.1 Planes políticos y legislación	07 al 18	Ejercicio: coloca en los espacios en	07	al 18

<p>alumn@ explicará los planes políticos, la legislación y los aspectos que influyeron en la promulgación de la Constitución de 1917, así como el desarrollo del derecho mexicano en el siglo XX.</p>	<p>emanada de la Revolución Mexicana.</p> <p>7.1.1 Programa del Partido Liberal Mexicano.</p> <p>7.1.2 Plan de San Luís Potosí.</p> <p>7.1.3 Plan de Ayala.</p> <p>7.1.4 Plan de Guadalupe.</p> <p>7.1.5 Otros planes político-revolucionarios.</p> <p>7.1.6 Ley de Relaciones Familiares y la Ley del divorcio.</p> <p>7.1.7 Legislación agraria.</p> <p>7.1.8 Legislación laboral.</p> <p>7.1.9 Ley del Municipio Libre.</p> <p>7.2 Constitución de 1917.</p> <p>7.2.1 Congreso Constituyente: Características y tendencias.</p> <p>7.2.2 Proyecto de Constitución de Venustiano Carranza.</p> <p>7.2.3 Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917.</p> <p>7.2.4 Reformas más importantes a la Constitución de 1917.</p> <p>7.2.5 El nuevo sistema jurídico mexicano.</p> <p>7.2.6 Las relaciones internacionales en la revolución y en el México actual.</p>	<p>noviembre de 2016.</p>	<p>blanco lo que corresponda.</p> <p>En tus propias palabras da tu opinión acerca de las modificaciones que se dieron en Derecho de familia, como la Ley de relaciones familiares y el divorcio. A que se refiere la Ley de colonización del 16 de febrero de 1854, obra de Antonio López de Santa Anna.</p> <p>Menciona que importancia tuvo el decreto del 6 de enero de 1915.</p> <p>Conforme el artículo 115 constitucional, en su párrafo introductorio menciona el concepto de municipio.</p> <p>De acuerdo al concepto de municipio, comenta en que consiste la libertad municipal.</p> <p>Explica como debe entenderse la autonomía hacendaria de los municipios.</p> <p>Deberás completar el siguiente cuadro consultando la obra de Pérez de los Reyes, págs. 615 a 618.</p> <p>Completa los siguientes cuadros sinópticos en relación a la Constitución de 1917.</p> <p>Visita al Museo Nacional de la Revolución y al Monumento a la Revolución.</p>	<p>noviembre de 2016.</p>
---	--	---------------------------	--	---------------------------

Recursos didácticos	Bibliografía básica y de consulta	Sistema de evaluación
Pizarrón.	Burgoa Orihuela, Ignacio, <i>Derecho</i>	Participación individual.

<p>Gises. Plumones y marcadores de colores. Borrador. Laptop. Pantalla portátil. Películas y documentales. Bocinas portátiles. Extensiones de luz. Apuntador o señalador laser.</p>	<p><i>Constitucional Mexicano</i>, 16ª ed., México: Porrúa, 2003.</p> <p>González De Lemoine, Guillermina <i>et al</i>, <i>Atlas de Historia de México</i>, México: Limusa Editores-UNAM, Escuela Nacional Preparatoria, 1995.</p> <p>Cruz Baney, Oscar, <i>Historia del Derecho en México</i>, 2ª ed., México, Oxford University Press, 2004, Colección Textos Jurídicos Universitarios.</p> <p>Floris Margadant, Guillermo, <i>Introducción a la Historia del Derecho Mexicano</i>, 18ª ed., México, Esfinge, 2004.</p> <p>Pérez De Los Reyes, Marco Antonio, <i>Historia del Derecho Mexicano</i>, México: Oxford University Press, 2008, Colección Textos Jurídicos Universitarios.</p>	<p>Controles de lectura y ejercicios. Cuestionarios y tareas. Entrega de tesina. Proyección de películas y documentales. Entrega de un profesor-investigador al cierre del curso. Aplicación del segundo examen parcial.</p>
---	---	---