

DE LAS BUENAS Y MALAS RAZONES PARA ESTUDIAR “LEYES”. ANÁLISIS DE UNA ENCUESTA A ESTUDIANTES DE DERECHO EN LA CIUDAD DE MÉXICO

Héctor FIX-FIERRO*
Sergio LÓPEZ-AYLLÓN**

SUMARIO: I. *Introducción*. II. *Edad y género*. III. *Nivel socioeconómico y sector educativo de proveniencia*. IV. *Carrera, universidad, trabajo y expectativas profesionales*. V. *Conceptos y actitudes ante el derecho y la justicia*. VI. *Observaciones finales*.

I. INTRODUCCIÓN

De acuerdo con las estadísticas sobre la educación superior que publica anualmente la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), desde 1999 la de derecho constituye la carrera con mayor número de estudiantes en México (unos doscientos mil en la actualidad). Junto con el crecimiento acelerado de la matrícula se ha dado una verdadera explosión en el establecimiento de nuevos planteles que ofrecen los estudios de derecho, sobre todo de carácter privado: de aproximadamente 120 planteles que había en toda la República en 1991 hemos pasado, en estos momentos, el número de quinientos. Estos cuantos datos despiertan numerosas preguntas que las meras estadísticas son incapaces de responder, como por ejemplo: ¿por qué tantos jóvenes mexicanos han decidido cursar los estudios de derecho? ¿Es el

* Investigador de tiempo completo en el Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM e investigador nacional.

** Profesor-investigador en la División de Administración Pública del Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE) e investigador nacional.

incremento en la matrícula y en el número de planteles un indicador de la creciente relevancia del derecho, y por tanto de los juristas, en la sociedad mexicana? ¿O refleja más bien que resulta fácil y barato abrir nuevas escuelas de derecho? ¿Cuál es la imagen del derecho y cuáles las expectativas de desarrollo profesional que tienen los estudiantes? ¿Hay diferencias significativas en este sentido entre quienes acuden a los planteles públicos y los que estudian en escuelas privadas?

Motivados por las preguntas anteriores, a fines del 2002 aplicamos una encuesta piloto en varias escuelas y facultades de derecho del Distrito Federal.¹ Se trata de un primer esfuerzo para encontrar elementos de respuesta a los interrogantes que hemos planteado arriba, pero, sobre todo, para generar tanto experiencia como nuevas hipótesis que permitan diseñar instrumentos de investigación más refinados y poderosos. Partimos de la convicción de que la enseñanza del derecho se ha quedado rezagada frente a los importantes cambios que han sufrido el orden jurídico y las instituciones en las últimas décadas y de que el movimiento hacia un nuevo Estado de derecho no podrá consolidarse sin operadores mínimamente capacitados. Y sin un diagnóstico amplio y detallado del desempeño de la educación jurídica, tampoco será posible lograr un cambio significativo en las coordenadas tradicionales que la definen hasta ahora.

El propósito de este trabajo es solamente el de analizar con detalle los resultados de la encuesta que hemos mencionado. No abordamos el panorama general, cuantitativo y cualitativo, de la enseñanza del derecho en nuestro país, tema que hemos examinado ya en otra ocasión.² En

¹ Dicha encuesta se diseñó y aplicó con el valioso auxilio de nuestros alumnos del curso de “Sociología del derecho” que impartimos desde hace varios años en la licenciatura en derecho del Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM). Los autores agradecen también el eficaz auxilio de Ma. Antonia Mendieta Bello en la captura de los datos. Por último, expresan también su agradecimiento por el apoyo de los profesores y directores de las escuelas de derecho que les otorgaron a acceso y facilidades a los alumnos que aplicaron la encuesta.

² López-Ayllón, Sergio y Fix-Fierro, Héctor, “«¡Tan cerca, tan lejos!» Estado de derecho y cambio jurídico en México 1970-2000”, en Fix-Fierro, Héctor, Friedman, Lawrence M. y Pérez Perdomo, Rogelio (eds.), *Culturas jurídicas latinas de Europa y América en tiempos de globalización*, México, UNAM, 2003, pp. 559 y ss., y Fix-Fierro, Héctor y López-Ayllón, Sergio, “La educación jurídica en México. Un panorama general”, en González Martín, Nuria (coord.), *Estudios jurídicos en homenaje a Marta Morneau*, México, UNAM, 2006, t. II, pp. 277-323.

todo caso, haremos referencia a los datos y consideraciones que exponemos en ese otro trabajo cuando resulten de utilidad para el análisis de la encuesta.

Los resultados que a continuación se presentan no comprenden todas las preguntas del cuestionario y solamente se refieren a los resultados de conjunto de la muestra. Por razones de espacio y oportunidad, no profundizamos más en el análisis de los datos, estableciendo correlaciones, sin duda interesantes, entre algunas de las variables, como por ejemplo, el género de los estudiantes o el semestre que cursan y sus opiniones sobre el derecho. Pensamos, sin embargo, que el valor de los resultados que se presentan aquí radica, como ya hemos señalado, en que confirman, especifican, complementan y amplían el panorama general que presenta la educación jurídica en nuestro país.

El cuestionario fue contestado por 339 estudiantes que conforman una muestra seleccionada al azar, aunque no representativa. Los estudiantes pertenecen a cinco escuelas de derecho ubicadas en el Distrito Federal, dos de carácter público y tres privadas.³ 52.8% estudia en una universidad privada y el resto está inscrito en una universidad pública. Esta proporción corresponde, aproximadamente, a la que señalan las estadísticas de ANUIES: en 2001, el 59.2% de la matrícula en la carrera de derecho correspondió a planteles privados.⁴ En cada universidad se escogió dos grupos, correspondientes a los primeros y últimos semestres de la licenciatura en derecho.

II. EDAD Y GÉNERO

La edad promedio de los estudiantes fue de 20.9 años. Más de la mitad (52.9%) es menor de 21 años, lo que se explica fácilmente, porque los estudios de derecho habitualmente se inician entre los 17 y los 20 años.

³ Las escuelas fueron: la Facultad de Derecho de la UNAM; el Departamento de Derecho de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM); la Escuela Libre de Derecho; el Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM), y el Centro Universitario Emmanuel Kant. El estudio incluyó originalmente dos escuelas privadas más, la de la Universidad Panamericana y la de la Universidad Iberoamericana. Sin embargo, por causas fuera de nuestro control, no nos fue posible analizar la información respectiva.

⁴ Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, *Población escolar de licenciatura en universidades e institutos tecnológicos*, México, ANUIES, 2001.

Muy pocos estudiantes de la muestra tienen más de 26 años (7.4%),⁵ lo cual significa que la gran mayoría tiende a concluir sus estudios en tiempo. Sin embargo, los estudiantes que superan esta edad no pertenecen a los llamados coloquialmente “fósiles”, pues ninguno declara haber iniciado sus estudios antes de 1996. Algo más de la mitad (51.5%) inició sus estudios en 2002.

184 estudiantes (54.3%) eran mujeres y el resto, hombres. Nuevamente, de acuerdo con las estadísticas, las mujeres constituían casi la mitad de todos los estudiantes de derecho del país en 2001; en el Distrito Federal, esta proporción era de 49.8% en el mismo año, es decir, bastante próxima a la que presenta la muestra analizada. Sin embargo, como ya hemos hecho notar, existen numerosas escuelas y facultades —entre ellas, por ejemplo, la Facultad de Derecho de la UNAM— en las que las mujeres ya constituyen mayoría.⁶

III. NIVEL SOCIOECONÓMICO Y SECTOR EDUCATIVO DE PROVENIENCIA

Las respuestas indican que la gran mayoría de los estudiantes proviene de estratos medios. 62.3% señala que el padre o el principal sostén económico del hogar tiene como ocupación la de profesionista (33.5%), servidor público (10.4%) y empleado o trabajador asalariado (18.4%). Casi un tercio (27.3%) informe que el padre o sostén del hogar es comerciante o trabajador por su cuenta.

Otros indicadores del nivel socioeconómico en relación con el tipo de universidad en que están inscritos se pueden deducir del medio de transporte utilizado por los estudiantes para trasladarse a su universidad, así como del tipo de centro educativo en el que cursaron sus estudios de preparatoria o bachillerato y en el que ahora están inscritos. Así, 57.1% de los estudiantes utiliza transporte público; 40.8% se transporta en automóvil particular. De los que utilizan el transporte público, el 71% acude a una universidad pública; de los que se trasladan en automóvil particular, el 81.1% está inscrito en una universidad privada. Este dato refleja, por

⁵ Tres estudiantes declararon tener más de 30 años y tres más, ser mayores de 40 años.

⁶ Fix-Fierro y López-Ayllón, “La educación jurídica en México...”, *cit.*, nota 2, p. 280.

tanto, una alta correlación entre el nivel socioeconómico y el régimen, público o privado, de la institución donde estudian.

54.1% de los estudiantes cursó sus estudios de preparatoria o bachillerato en un centro educativo privado; el resto (45.9%) lo hizo en uno de carácter público. De los primeros, el 82.5% continuó sus estudios profesionales en una universidad privada; de los que acudieron a una preparatoria pública, 85.2% asiste también a una universidad pública. Estos datos parecen indicar nuevamente una correlación entre el régimen de los centros educativos y el nivel socioeconómico del estudiantado, puesto que los estudios en las instituciones privadas son, por necesidad, más costosos. La hipótesis es que los estudiantes de menor nivel socioeconómico tenderían a acudir a centros educativos públicos y a continuar en ellos sus estudios, y lo mismo sucedería con los estudiantes de mayor nivel en los centros privados o particulares. Esta hipótesis se confirma en lo esencial. Sin embargo, existe de un 15 a 17% de estudiantes que cambian de sector, por así decirlo, al ingresar a la universidad. ¿Cómo se explica este “cruce”?

Por lo que se refiere al cruce desde un bachillerato público hacia una universidad privada, hay que tomar en cuenta que la Universidad Nacional cuenta con el llamado “pase reglamentado”, es decir, que las plazas de estudio en el nivel profesional las ocupan en primer término los egresados de los bachilleratos de la propia Universidad, quedando así un número reducido de plazas para estudiantes externos a la UNAM, tanto de preparatorias públicas como privadas. Si, además, tomamos en cuenta que en las universidades públicas no sólo no ha aumentado la oferta de ingreso, sino que se ha reducido,⁷ veremos entonces que, paradójicamente, muchos estudiantes provenientes de escuelas públicas no tienen más remedio que buscar una universidad privada que se ajuste a sus posibilidades económicas. Así se explicaría la proliferación de universidades privadas que se dedican a capturar, mediante el cobro de cuotas relativamente reducidas, la demanda de estudiantes rechazados por las universidades públicas o que no encuentran cupo en ellas.

⁷ En el caso de la Universidad Nacional, la demanda de ingreso a la carrera de derecho creció un 10% anual promedio entre 1985 y 1995, de 7,856 a 20,627 aspirantes, pero la oferta (plazas de primer ingreso) no aumentó y, de hecho, se redujo en 15%, de 4,143 a 3,533. Véase Blanco, José y Rangel, José, *Las generaciones cambian. Un estudio sobre el desempeño académico de la UNAM*, México, UNAM, 1996, pp. 128 y 135.

El otro cruce, esta vez del sector privado hacia el público, parece más difícil de explicar. Sin embargo, también es posible plantear una hipótesis racional. Aunque quizás mucho dependa del nivel socioeconómico de la preparatoria privada respectiva, que también puede ser muy variable, un egresado de los estudios de bachillerato tiene tres opciones: ingresar a una universidad privada de élite, hacerlo a una institución privada de calidad o prestigio dudosos, o acudir a la universidad pública. Si la primera opción está descartada por razones financieras, la segunda mejor opción es la universidad pública, pues ofrece, a pesar de todo, la posibilidad de cursar estudios de buen nivel a muy bajo costo. Si el nivel de preparación de los estudiantes es relativamente bueno, esto les permite confiar en una aceptación más o menos segura en la universidad pública. En la encuesta preguntamos a los estudiantes a qué institución hubieran querido ingresar si no los hubiera aceptado aquella en la que estudian. 147 estudiantes (43.5%) mencionaron una universidad pública. Significativamente, de ellos casi la mitad (47.6%) provenía de una preparatoria o bachillerato privados, lo cual parecería confirmar la hipótesis de que la universidad pública es una segunda mejor opción para quienes provienen de estos centros educativos.

IV. CARRERA, UNIVERSIDAD, TRABAJO Y EXPECTATIVAS PROFESIONALES

¿Por qué tantos jóvenes están estudiando derecho y por qué la de derecho se ha convertido en la carrera más demandada? ¿Significa esto que el derecho y los abogados se han vuelto más relevantes desde el punto de vista social? ¿Tienen los estudiantes motivos altruistas que los hacen escoger una carrera jurídica, como la defensa de la justicia y la solución de los conflictos? ¿O más bien están interesados en el dinero rápido y en cualquier oportunidad de empleo que puedan obtener, aunque no implique un trabajo jurídico real? ¿Qué percepciones tienen sobre el derecho y su papel en la sociedad? Nuestra encuesta ofrece algunos elementos para dar una primera respuesta a estas preguntas en este apartado y el próximo.

Al preguntárseles tres razones principales de que hayan escogido la carrera de derecho, los estudiantes ofrecieron una balanceada combinación de motivos altruistas y pragmáticos: 42.5% menciona, por igual,

“beneficios económicos”, “diversidad de oportunidades profesionales” y “mejoramiento del sistema jurídico”. 41.6% dice querer “promover la justicia” y 40.4% desea “resolver conflictos”. Sólo el 18.3% menciona la “influencia de amigos y parientes” como razón para estudiar derecho; ninguno señala, en cambio, que haya escogido su carrera por “influencia de los medios de comunicación”, aunque tal influencia no pueda descartarse del todo.⁸

También se les preguntó cuáles fueron las tres razones principales para escoger la universidad donde estudian. La razón que más menciones recibió —y apenas puede esperarse otra cosa— es el “nivel académico” (89.7%). En relación con esto, se entiende perfectamente que se mencione en segundo y tercer lugares, respectivamente, el “plan de estudios” (33.6%) y los “maestros” (33.3%). Pudiera pensarse que estas razones no constituyen los motivos efectivos para escoger una universidad, sino más bien racionalizaciones *a posteriori* de una decisión que en mucho se encuentra predeterminada por consideraciones económicas. Sin embargo, los resultados también pueden leerse de otro modo. En consecuencia, pueden interpretarse en el sentido de que los estudiantes otorgan una gran importancia al nivel académico de la universidad en el *marco de las mayores o menores oportunidades que hayan tenido de seleccionarla*, es decir, una vez que la decisión ha quedado más o menos definida desde el ángulo económico; otro tanto puede decirse del “plan de estudios” y los “maestros”, aunque su importancia es menor, quizás debido a la relativa uniformidad que hay entre las escuelas en estos rubros.

Además de las anteriores, los estudiantes ofrecen otras razones significativas para la elección de universidad. En orden de importancia son mencionadas las siguientes: “recomendación de familiares, amigos o conocidos” (32.1%), “oportunidades de trabajo” (31.8%), “costo” (28%). Estas razones pueden considerarse fácilmente como determinantes y apuntan, respectivamente, a la importancia de las relaciones familiares y sociales en

⁸ En particular, resultaría fascinante tratar de averiguar el grado de influencia que ejercen en la decisión de estudiar derecho las imágenes del derecho y la justicia que ofrecen los programas de televisión y las películas provenientes de los Estados Unidos, así como las reacciones (de decepción, quizás) que provoca en los estudiantes el descubrimiento de que la realidad del derecho en nuestro país (y en otras naciones pertenecientes a la tradición jurídica continental) difiere mucho de la presentada en la televisión y el cine norteamericano (que ya de por sí distorsionan, por razones de dramaturgia, su propia realidad jurídica).

la vida de los estudiantes, a las expectativas de avance social vinculadas con los estudios universitarios, y a los motivos económicos de las decisiones individuales. En un nivel mucho menor, se toma en cuenta razones prácticas como las siguientes: “porque fui admitido” (10.3%), “tradición familiar” (9.7%), “cercanía” (9.4%) —por cierto, una consideración nada desdeñable en una megalópolis como la Ciudad de México— y “oportunidades de beca” (6.5%).

A la pregunta de si pretenden seguir estudiando después de la licenciatura, casi todos los estudiantes (97.4%) responden que sí. Antes que una intención o posibilidad reales —pues la matrícula de posgrado en derecho es muy pequeña en relación con el número de estudiantes en licenciatura (apenas un 5% en 2003)—⁹ ese porcentaje refleja más bien la conciencia de que los estudios de licenciatura ya no son suficientes. En cuanto al tipo de estudios de posgrado que pretenden continuar, las respuestas varían más. 29% prefieren una maestría; 22.6% mencionan una especialidad; sólo 12.4% se decidiría por un doctorado; 8.2% menciona un diplomado, otra carrera u otros estudios. Desafortunadamente, casi un tercio de los estudiantes (27.9%) no contestó la pregunta.

En relación con el lugar donde desean continuar sus estudios, casi la mitad menciona “Europa” (47.9%), otro tanto casi (41.9%) se quedaría en México, sólo un 17.2% se iría a estudiar a los Estados Unidos y un 7.2% a Canadá.¹⁰ En relación con esta última respuesta, llama la atención que, de los estudiantes que desean ir a los Estados Unidos, la gran mayoría proviene de las universidades privadas, mientras en el caso de Canadá, la relación es inversa. De cualquier modo, queda claro que si se trata de estudiar un posgrado en el extranjero, los países europeos de cultura latina (España, Italia y Francia, principalmente)¹¹ pertenecientes a nuestra tradición jurídica constituyen el primer referente para los estudiantes mexicanos.

⁹ Fuente: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, *Anuario estadístico. Población de Posgrado*, México, ANUIES, 2003.

¹⁰ Los porcentajes no suman 100, porque 62 estudiantes ofrecieron una segunda respuesta. Hay que agregar 2.1% que menciona algún otro lugar.

¹¹ Sobre las características actuales de los países europeos de cultura (jurídica) latina, véase Pérez Perdomo, Rogelio y Lawrence Friedman, “Introducción. Culturas jurídicas de Europa y América en tiempos de globalización”, en Fix-Fierro, Friedman y Pérez Perdomo (eds.), *Culturas jurídicas latinas...*, cit., nota 2, pp. 1-25, además de los respectivos informes nacionales en el mismo volumen.

En México, es habitual que un buen número de estudiantes de derecho empiece a trabajar durante la carrera (en particular después del primer año), pues así se los permiten los horarios de estudios, si bien en muchos casos es una necesidad para poder sostener su permanencia en la universidad. En nuestra muestra, casi un tercio (30.2%) señaló ya estar trabajando durante los estudios. Sin embargo, de los que no estaban trabajando, 13% afirmó estar buscando trabajo, pero no haberlo encontrado todavía. La gran mayoría, en cambio, ofreció como razón la de querer dedicarse de “tiempo completo a los estudios” (61.3%); 16.1% dijo que no tenía necesidad de trabajar; y 10% ofreció alguna otra razón.¹² En resumen, si sumamos al número de quienes están trabajando con el de los que están buscando trabajo o en espera de iniciar labores, vemos que es alta la proporción de estudiantes que se inician en la vida laboral (cerca de la mitad) durante los estudios.¹³

De los que trabajan, casi 60% lo hace de medio tiempo a tiempo completo (21 a 40 horas a la semana); 25% trabaja de 11 a 20 horas a la semana y 16% lo hace 10 horas o menos. En cuanto al ingreso en el mercado de trabajo, casi la mitad (46.5%) lo hizo antes de iniciar la carrera; un tercio (35.6%) después del segundo año, y el resto entre el inicio de la carrera y el fin del segundo año.

Por lo que se refiere a las características y al lugar del trabajo, más de dos tercios (68.3%) afirman que sus labores están relacionadas con la carrera; para el resto, no lo están. Las ramas jurídicas que más se mencionan como predominantes en sus labores son la corporativa y la civil (18 y 11%, respectivamente), aunque un tercio no contestó la pregunta. En cuanto al lugar de trabajo, la siguiente tabla muestra la diversidad de sitios de labores:

¹² Algunas de estas respuestas implican la expectativa de comenzar a trabajar.

¹³ Como se verá enseguida, los trabajos desempeñados no siempre están relacionados con la carrera profesional escogida.

TABLA 1

**LUGAR DE LABORES DE LOS ESTUDIANTES
QUE TRABAJAN**

<i>Lugar de trabajo</i>	<i>Estudiantes (N=97)</i>
Despacho de abogados	37 (38.1%)
Empresa privada	22 (22.7%)
Administración pública	11 (11.3%)
Institución educativa	6 (6.2%)
Comercio	4 (4.1%)
Poder Judicial/tribunal	3 (3.1%)
Sistema financiero	1 (1%)
ONG	1 (1%)
Partido político	1 (1%)
Ministerio Público	1 (1%)
Otro	9 (9.3%)

FUENTE: encuesta a estudiantes de la carrera de derecho en la ciudad de México (2002).

No obstante la diversidad de lugares de trabajo, se advierte que una buena proporción de estudiantes sigue el modelo “tradicional” de inicio de la vida profesional en un despacho de abogados. Llama la atención, en cambio, que sólo 3.1% afirma trabajar en el Poder Judicial y ninguno señala estar trabajando en el poder legislativo o en órganos de reciente creación, pero elevada importancia en la vida jurídica, como los organismos electorales o las comisiones de derechos humanos. Esto pudiera indicar que el predominio de los despachos está asociado no sólo a las labores tradicionales de los abogados, sino también a las funciones relativamente poco especializadas que realizan ahí los estudiantes.

También se les preguntó a los estudiantes que trabajan qué tan útiles son los conocimientos adquiridos en la escuela de derecho para sus labores. 71% contestó que “mucho”, 24% dijo que “poco” y un 5% opinó que “nada”.¹⁴

En relación con el salario mensual percibido, la siguiente tabla muestra los rangos salariales mensuales de los que señalan estar trabajando:

¹⁴ 2% no contestó.

TABLA 2

**SALARIO MENSUAL DE LOS ESTUDIANTES
QUE TRABAJAN**

<i>Salario mensual (pesos mexicanos)</i>	<i>Estudiantes (N=99)</i>
Menos de 1 500	20 (20.2%)
1 501 a 3 000	34 (34.3%)
3 001 a 5 000	15 (15.1%)
5 001 a 7 000	13 (13.1%)
Más de 7 000	17 (17.2%)

FUENTE: encuesta a estudiantes de la carrera de derecho en la ciudad de México (2002).

De la tabla anterior llama la atención que un porcentaje alto (45.4%) declara ingresos relativamente elevados (más de tres mil pesos mensuales), tomando en cuenta el nivel generalmente bajo de los salarios en México (aún para profesionistas) y también que los estudiantes no han concluido sus estudios. Conviene comparar estas cifras con lo que los estudiantes mismos esperan poder ganar al concluir sus estudios, de acuerdo con otra pregunta del cuestionario, cuyos resultados se presentan en la siguiente tabla:

TABLA 3

**SALARIO MENSUAL ESPERADO DE LOS ESTUDIANTES
DE DERECHO AL FINALIZAR LA CARRERA**

<i>Salario mensual esperado(pesos)</i>	<i>Estudiantes (N=282)</i>
2 000 a 5 000	23 (8.1%)
6 000 a 10 000	78 (27.7%)
11 000 a 15 000	49 (17.4%)
16 000 a 20 000	58 (20.6%)
21 000 o más	74 (26.2%)

FUENTE: encuesta a estudiantes de la carrera de derecho en la ciudad de México (2002).

En relación con esta pregunta, hay motivos para dudar que todos los estudiantes la hayan contestado honestamente, pues bastantes de ellos ofrecieron cifras totalmente fuera de la realidad, aunque quizás no de sus deseos personales. Aún así, se advierte que más de un tercio de los estudiantes (35.8%) está perfectamente consciente que el título universitario no les promete un salario inicial elevado (hasta 10 mil pesos); algo más de la mitad tiene expectativas que se pueden calificar todavía de realistas (hasta 15 mil pesos mensuales); quienes esperan ganar entre 16 y 20 mil pesos (20.6%) difícilmente obtendrán tal salario como paga inicial. Descontando las cifras extremas superiores a los 100 mil pesos mensuales, los estudiantes esperan ganar 21 mil 500 pesos mensuales en promedio, lo que debe considerarse una cifra no realista, aunque seguramente refleja sus aspiraciones ideales del momento. Cabría preguntarse si hay alguna diferencia significativa de expectativas entre los estudiantes de las escuelas públicas y las privadas. Los primeros desean ganar, en promedio, 19 mil 300 pesos; los segundos, 22 mil 100 pesos. Esta diferencia relativamente baja confirma la idea de que se trata de salarios esperados ideales y no los reales, pues no hay duda de que los egresados de las escuelas de derecho privadas de élite tienen, de momento, mucho mejores posibilidades económicas en el mercado profesional.¹⁵

Con respecto al área donde desean desempeñarse profesionalmente después de los estudios, un tercio, aproximadamente (34.5%) espera entrar en el sector privado, mientras que los que desean incorporarse al sector público pretenden, casi en partes iguales, hacerlo en el poder legislativo (14.7%), la administración pública (13.3%), la judicatura (14.4%) y la procuración de justicia (14.4%). De esta respuesta llama la atención, precisamente, la preferencia equilibrada por los distintos poderes públicos. No está desencaminado pensar que hace algunos años el poder legislativo, y quizás el poder judicial, no hubieran figurado de manera significativa entre las preferencias de los estudiantes.

Otras dos preguntas se refirieron a la rama jurídica en la que desean especializarse los estudiantes, por un lado, y a la rama que consideran que se encuentra mejor remunerada. La hipótesis es que, en general, los

¹⁵ De acuerdo con las entrevistas a los directores de dos prestigiadas escuelas privadas de derecho, un egresado que obtiene ahí su título puede esperar un salario mensual inicial de unos 12 mil a 15 mil pesos, ya sea en una dependencia pública o en el sector privado. Por el contrario, un egresado de una escuela pública difícilmente obtendrá más de 5 mil pesos al mes.

estudiantes desearían especializarse en las ramas jurídicas que perciben mejores remuneraciones. La siguiente tabla presenta los resultados de la respuesta a ambas preguntas:

TABLA 4

**RAMA DE ESPECIALIZACIÓN Y RAMA
MEJOR REMUNERADA**

<i>Rama jurídica de especialización (lugar/menciones)</i>	<i>Rama jurídica mejor remunerada (lugar/porcentaje) (N=261)</i>
1. Derecho penal (89)	1 (27.6%)
2. Derecho civil (61)	4 (5.7%)
3. Derecho internacional (48)	4 (5.7%)
4. Amparo (43)	6 (3.8)
5. Derecho fiscal (40)	2 (23.5%)
6. Derecho corporativo (37)	3 (15.7%)
7. Derecho administrativo (30)	7 (3.1%)
8. Derecho constitucional (29)	8 (2.7)
9. Derecho mercantil (15)	5 (4.2%)
10. Derecho bancario (12)	8 (2.7%)
10. Derecho ambiental (12)	— (0%)
11. Derecho procesal (10)	11 (0.4%)
12. Derecho laboral (8)	9 (2.3%)
13. Teoría y filosofía del derecho (8)	— (0%)
14. Derecho electoral (2)	10 (1.1%)
15. Derecho agrario (2)	— (0%)
16. Otra (6)	10 (1.1%)

FUENTE: encuesta a estudiantes de la carrera de derecho en la ciudad de México (2002).

NOTA: en la columna izquierda se contabilizaron también las segundas respuestas que ofrecieron 116 cuestionarios, ya que no era posible distinguir la primera de la segunda preferencia.

La hipótesis que señalamos no se confirma de manera clara, aunque sí puede observarse alguna correspondencia entre las ramas de especialización y las que se perciben como mejor remuneradas (lugares primero a sexto). Resulta interesante que el derecho penal sea la única rama que coincide como primer lugar en ambas columnas. La coincidencia es tanto más sorprendente, por cuanto no puede decirse que el ejercicio del derecho penal goce al mismo tiempo de reconocimiento y prestigio social, si no que dicha especialidad es identificada (no sin razón), con el abuso y la corrupción, aunque es un hecho que se encuentra bien remunerada. Sin embargo, no puede descartarse como explicación la posibilidad de que en el imaginario de los estudiantes, alimentado por la cultura de la televisión, el derecho penal sea visto como aquél campo en el que verdaderamente se “hace justicia”. Por lo demás, entre las ramas de especialización predominan las tradicionales, aunque llama la atención la presencia importante del derecho internacional y, en un lugar menos prominente, el derecho ambiental.

V. CONCEPCIONES Y ACTITUDES ANTE EL DERECHO Y LA JUSTICIA

Por último, otra batería de preguntas del cuestionario trata de documentar las concepciones y actitudes de los estudiantes ante el derecho y la justicia. La hipótesis de la que partimos es que, en general, encontraremos ideas más bien tradicionales y formales entre la mayoría de los estudiantes.

A la pregunta de “¿para qué sirve el derecho?”, la mayoría de los estudiantes (52.2%) ofrece una descripción neutral y formal de la función del derecho en la vida social: “regular la conducta”. En cambio, un 40% —porcentaje que sin duda es notable— se inclina por asignar al derecho una función positiva y material, como la “realización de la justicia” (18.7%) y la “solución pacífica de los conflictos” (22.8%). Solamente el 2.4% piensa que el derecho sirve para “ganar dinero” o para “hacer negocios”.

Al mismo tiempo, los estudiantes no parecen abrigar muchas ilusiones sobre la percepción que del derecho y la profesión jurídica tiene la población en general. Al pedírselles que ofrezcan tres conceptos que la gente asocie con el derecho, casi dos tercios (61.6%) menciona la “corrupción”

(y en conexión con esta pregunta, 49.8% piensa que ellos mismos se verán forzados a participar en actos corruptos o ilegales en el ejercicio profesional).¹⁶ Más de un tercio menciona también “problemas” (37.8%), “dinero” (34.8%) y “política” (34.2%). Sin embargo, un grupo importante piensa que la gente también puede asociar el derecho con “prestigio” (33%), “justicia” (31.6%) y “conocimiento” (23.3%). Dada la mala opinión que, en general, tienen los ciudadanos sobre los abogados, estos últimos porcentajes favorables quizá reflejen más bien la imagen que los estudiantes desean que la sociedad tuviera de su futura profesión.

A la pregunta sobre “¿cuál frase describe mejor la justicia?”, es nuevamente una mayoría (57.2%) la que recurre al concepto más tradicional y formal posible, proveniente del derecho romano y que se aprende desde el primer semestre de los estudios: “dar a cada quien lo suyo”, frase que, por cierto, casi siempre se cita de manera incompleta.¹⁷ 17.1% piensa, en cambio, que la “aplicación pareja de la ley” describe mejor a la justicia. Si bien se trata todavía de un concepto formal de justicia, representa una idea mucho más moderna y de importancia crucial para el establecimiento de un verdadero Estado de derecho, en vista de las tremendas desigualdades que caracterizan a la sociedad mexicana. 8% identifica la justicia con el “castigo a infractores de la ley”, apuntando también a un problema serio, como es el de la impunidad. Solamente 7.1% propone un concepto verdaderamente material de justicia: “mejorar condiciones de vida”. 5.9% se inclinó por otras opciones, que en realidad no difieren sustancialmente de las anteriores. En resumen, al menos un tercio de las respuestas vinculan la noción de justicia con problemas reales del funcionamiento del sistema jurídico mexicano: igualdad ante la ley, combate a la impunidad y mejoramiento del nivel de vida de la población.

¹⁶ De acuerdo con una encuesta de opinión realizada en 1996 en la ciudad de México, más de un tercio de los encuestados consideraba a los jueces y los abogados como deshonestos o muy deshonestos. Véase “Entre abogados te veas”, *Voz y Voto*, México, núm. 41, julio de 1996.

¹⁷ Así citada, esta fórmula no ofrece en realidad ninguna respuesta, porque ¿qué es lo que corresponde a cada quien? Los romanos la completaban señalando “según el derecho”, es decir, que la respuesta sobre lo que es la justicia se encuentra en lo que mandan las normas jurídicas, por lo que la justicia se limita, si así se quiere, a aplicar con rigor e imparcialidad la ley. Por supuesto, las concepciones jurídicas de los romanos les permitían hacer tal afirmación con mayor facilidad, ya que las nociones éticas coincidían en buena medida con las jurídicas. Entre nosotros, la coincidencia entre justicia y derecho es mucho más problemática, y ello ha provocado, y sigue provocando, discusiones sin fin.

Finalmente, como una forma de explorar el carácter tradicional o novedoso de las ideas y concepciones jurídicas que se transmiten en la escuela de derecho, se les pidió a los estudiantes que señalaran de cuál o cuáles de una lista de doce autores, tanto mexicanos como extranjeros, habían leído alguna obra o habían discutido sus ideas en clase. La siguiente tabla presenta el número de menciones totales que recibieron estos autores:

TABLA 5

AUTORES LEÍDOS POR LOS ESTUDIANTES DE DERECHO DURANTE SUS ESTUDIOS

<i>Autor (materia)</i>	<i>Menciones (%) N=327</i>
Eduardo García Maynez (introducción al derecho)	293 (89.6%)
Hans Kelsen (teoría y filosofía del derecho)	274 (83.8%)
Rafael Rojina Villegas (derecho civil)	219 (67%)
Norberto Bobbio (teoría y filosofía del derecho)	165 (50.4%)
Héctor Fix-Zamudio (derecho constitucional, amparo)	152 (46.5%)
Felipe Tena Ramírez (derecho constitucional)	149 (45.6%)
Ignacio Burgoa (amparo, derecho constitucional)	129 (39.4%)
H.L.A. Hart (teoría y filosofía del derecho)	108 (33%)
Jorge Carpizo (derecho constitucional)	103 (31.5%)
Ronald Dworkin (teoría y filosofía del derecho)	89 (27.2%)
José Ramón Cossío (derecho constitucional)	71 (21.7%)
John Rawls (filosofía política y del derecho)	44 (13.4%)

FUENTE: encuesta a estudiantes de la carrera de derecho en la ciudad de México (2002).

El planteamiento de la pregunta tiene, sin duda, problemas metodológicos serios que quizá impidan darle una interpretación clara a los resultados. Hubiera sido conveniente, en cambio, agrupar los autores por ramas del derecho (derecho constitucional, penal, civil, etcétera), señalando en cada caso un autor "tradicional" y uno "contemporáneo" que fueran reconocidos y comparables, para identificar con mayor precisión cuál de las dos tendencias predomina en la enseñanza.¹⁸ Sin embargo, la distinción sigue siendo problemática, pues idealmente un estudiante de derecho debería conocer tanto a los autores "tradicionales" o "clásicos" como a los "contemporáneos". Igualmente, hubiera sido más adecuado limitar la respuesta de la pregunta a estudiantes de los últimos semestres o años de la carrera.

La tabla revela, en todo caso, el nivel de conocimiento o identificación de los nombres de algunos autores jurídicos importantes, es decir, que no hay garantía de que los estudiantes hayan efectivamente estudiado o analizado sus obras. En general, los autores más antiguos gozan, comprensiblemente, de mayor grado de reconocimiento. En este sentido, el más reconocido es don Eduardo García Márquez, autor del libro clásico de *Introducción al estudio del derecho*, cuya primera edición apareció ya desde los años cuarenta y que sigue siendo, en muchas escuelas de derecho, el primer manual jurídico con el que se topan los estudiantes. Le sigue en grado de reconocimiento Hans Kelsen, autor cuyas ideas sobre el derecho y el Estado también tuvieron amplia difusión en México desde los años cuarenta y que todavía en la actualidad ejerce amplia influencia en la concepción del derecho que se enseña en las escuelas de derecho.

Sin embargo, llama la atención que en el área de teoría y filosofía del derecho, a la que representan varios nombres en la lista, encuentran un nivel relativamente alto de reconocimiento otros autores más recientes, como Norberto Bobbio o Ronald Dworkin, aunque ya se consideren también como "clásicos". Como parte de los factores que explican estas respuestas hay que tomar en cuenta en carácter no representativo y particular de la encuesta, así como el tamaño de la muestra.

En resumen, la formulación de la pregunta impide la comprobación clara de la hipótesis apuntada, pero los resultados pueden tomarse como

¹⁸ A ello se agrega la dificultad de que en algunas materias, como sucede en particular con el derecho civil, los autores clásicos o tradicionales siguen siendo plenamente actuales.

un indicador de que la enseñanza del derecho combina autores “tradicionales” y “contemporáneos”, es decir, que se encuentra en un proceso de transición que requiere estudiarse de modo más sistemático y profundo.

VI. OBSERVACIONES FINALES

No obstante las limitaciones e incluso fallas que reconocemos en su formulación y aplicación, creemos que la encuesta que acabamos de analizar ofrece datos significativos y útiles tanto para poner en contexto otras investigaciones relacionadas con el tema,¹⁹ como también para formular nuevas hipótesis y avenidas de investigación. Es en relación con estos dos puntos que planteamos algunas breves observaciones finales.

Partimos de la idea de que la encuesta plantea los temas centrales que es necesario explorar de manera más amplia (por ejemplo, actitudes relativas al derecho y al ejercicio profesional, contenidos y métodos de la enseñanza, motivaciones y expectativas vinculadas a los estudios, participación en el mercado laboral, etcétera), como complemento y contraste de los análisis cuantitativos globales existentes sobre educación y profesión jurídicas en nuestro país.²⁰ En este sentido, pensamos que resulta conveniente replicar este esfuerzo a nivel nacional y, al mismo tiempo, tratar de explotar fuentes de información ya existentes, como las estadísticas que elaboran las propias instituciones universitarias y las encuestas que aplican a sus estudiantes, vinculándolas, además, con las estadísticas generales sobre la educación en nuestro país.

A su vez, los resultados de los estudios sobre la educación jurídica tienen que ponerse en relación sistemática con el análisis del ejercicio profesional, es decir, es necesario llevar a cabo encuestas similares y otros estudios cualitativos sobre el desempeño de los profesionistas jurídicos. Tal perspectiva es indispensable no sólo por la evidente relación de influencia recíproca que existe entre estos dos sectores del sistema jurídico, sino porque puede contribuir a clarificar un tema muy debatido desde los años sesenta:²¹ el papel de la enseñanza del derecho en el funcionamiento

¹⁹ Véanse los demás trabajos que componen el presente volumen.

²⁰ Por ejemplo, los trabajos de Fix-Fierro y López-Ayllón, citados nota 2.

²¹ Recordamos aquí, por ejemplo, el fervor misionero del movimiento de “*law and development*” surgido en los años sesenta en los Estados Unidos y que hizo considerables esfuerzos, a la poste fracasados, por transformar la enseñanza del derecho en varios países latinoamericanos.

del sistema jurídico, sobre todo en sociedades en proceso de modernización. Concretamente, la pregunta que se plantea es la siguiente: ¿qué tanto depende la modernización del sistema jurídico de la modernización de la enseñanza del derecho? O en términos más sociológicos: ¿en qué medida influye la aculturación y la socialización de los estudiantes en las escuelas de derecho en su futuro desempeño profesional? ¿Cómo afectan las expectativas y actitudes formadas en las escuelas de derecho los comportamientos efectivos de los abogados en el ejercicio profesional?

De la respuesta que se dé a estas preguntas depende, como puede advertirse fácilmente, el éxito de muchas reformas encaminadas a fortalecer el Estado de derecho. En efecto, si el desempeño profesional puede explicarse en buena medida por el tipo de valores y actitudes absorbidos por los estudiantes durante su formación universitaria (por ejemplo, el “formalismo”), entonces resulta indispensable enfocar los esfuerzos de reforma a cambiar los contenidos y los métodos en la enseñanza del derecho. Si, por el contrario, son las instituciones las que incentivan o desalientan de manera decisiva el desempeño profesional, entonces la persistencia de una educación jurídica tradicional, formalista y de mediana o baja calidad no resulta un obstáculo insuperable para avanzar hacia un verdadero Estado de derecho. Planteada en términos más generales, la pregunta de fondo es la siguiente: ¿es la “cultura” o son las “instituciones” el factor determinante en el desempeño profesional?

Como han revelado los debates que examinan este mismo planteamiento en otros campos,²² es muy probable que la respuesta se encuentre en algún punto intermedio. Sin embargo, para saber exactamente cuál es este punto es que requerimos investigación empírica rigurosa, así como suficiente claridad sobre los propósitos que ésta persigue. Nosotros mismos hemos afirmado (*véase I., supra*) que la educación y la profesión jurídicas constituyen un cuello de botella para la consolidación del Estado de derecho. Sin embargo, no nos será posible ir más allá de esta afirmación general si no podemos mostrar exactamente cómo la resistencia al cambio en esos sectores obstaculiza el objetivo de la modernización jurídica. Al mismo tiempo, nos parece muy plausible el argumento de que las expectativas y los valores son moldeados y modificados por las estructuras del entorno (las instituciones). Nuestra investigación sobre los

²² Cf. por ejemplo el concepto de “cultura cívica” en la ciencia política, o el de “cultura jurídica” en la sociología del derecho.

paneles binacionales del Tratado de Libre Comercio de América del Norte²³ revela, sin duda, que el tradicional “formalismo” de los abogados mexicanos es un factor real en su comportamiento profesional, pero también que su relevancia, e incluso superación, depende de consideraciones estratégicas y de incentivos institucionales muy específicos.

Por último, pensamos que todas estas investigaciones deben situarse en el contexto de lo que hemos denominado “transición jurídica”, es decir, el paso de un modelo de relación entre derecho y sociedad a otro.²⁴ Estamos convencidos de que, si bien su ritmo de cambio es menor respecto de otras áreas del sistema jurídico, también la enseñanza del derecho se encuentra en proceso de transformación. Nuevamente, sin embargo, necesitamos mucha más investigación empírica para poder medir, en el tiempo, los modos y ritmos de tal transformación.

²³ López-Ayllón, Sergio y Fix-Fierro, Héctor, “Comunicación entre culturas jurídicas: Los paneles binacionales del capítulo XIX del TLCAN”, *Revista de Derecho Privado*, México, vol. 8, núm. 23, mayo-agosto, 1997, pp. 19-62.

²⁴ Sobre este concepto véase Fix-Fierro, Héctor y López-Ayllón, Sergio, “Legitimidad contra legalidad. Los dilemas de la transición jurídica y el Estado de derecho en México”, *Política y Gobierno*, México, año VIII, núm. 2, segundo semestre, 2001, pp. 347-393, y “Cambio jurídico y autonomía del derecho. Un modelo de la transición jurídica en México”, en Serna de la Garza, José María y Caballero Juárez, José Antonio (eds.), *Estado de derecho y transición jurídica*, México, UNAM, 2002, pp. 95-137.