

LA ESCUELA LIBRE DE DERECHO, MI PUNTO DE VISTA

Ubaldo OROZCO PÉREZ

INTRODUCCIÓN

La motivación para escribir estas cuartillas me llegó al presentar el examen de oposición —2010— para impartir, en la Escuela Libre de Derecho, el entonces curso de deontología jurídica. En esa oportunidad, comenté al rector Fauzi Hamdan Amad, presidente del sínodo, que aparte de impartir las clases consideraba necesario estudiar y reflexionar sobre lo que distinguía a la Escuela de otras facultades de derecho, para procurar el traslado de las fortalezas halladas al futuro comportamiento profesional de los egresados titulados.

En la misma oposición recordé mi experiencia personal. Cuando salí de la Escuela en 1973, aparte de la soberbia de ser el mejor, llevaba bien claro lo que había aprendido, algo de saber y algo de hacer. Por el primer lado: un criterio jurídico firme, dónde y cómo buscar las respuestas que la tarea profesional exige y, por el otro, cómo enfrentar asuntos y negocios: como si se tratara de asistir y responder en clase o de presentar un examen final según su importancia y complejidad.

A pocos días de ganar la oposición empecé a preparar el curso y un poco después a exponerlo, sin embargo, es hasta ahora, cuatro años después, que pongo por escrito el producto mis reflexiones sobre el *espíritu* de la Escuela, —lo demás queda pendiente—, que parcialmente he expuesto en mi, ahora, clase de ética y deontología jurídica. Aparte pongo otros comentarios relacionados o derivados del tema.

I. LA FUNDACIÓN DE LA ESCUELA LIBRE DE DERECHO

I.1 La Escuela es centenaria porque nació en 1912 y es debida al azar por haber sido encontrada sin ser objeto de búsqueda

En una huelga de alumnos de la Universidad Nacional de México, (UNM), los estudiantes de derecho la enderezaron contra la rigidez académica de Luis Cabrera, entonces nuevo director de la Escuela Nacional de Jurisprudencia, (ENJ).

En ésta, el fin de la huelga, una vaga idea de libertad y algo de vuelta al pasado próximo —las ideas educacionales sostenidas por Pablo Macedo en el periodo 1903-1911, que fue director de la ENJ, resumidas por Jaime del Arenal Fenochio como disciplina y afecto— no se lograban. Aparte, en su transcurso, algunos alumnos fueron expulsados —unos hasta del sistema educativo nacional— y otros renunciaron a sus matrículas. Ante esta situación, los huelguistas se propusieron a sí mismos una nueva meta: fundar una Escuela *libre* e invitaron a sus antiguos maestros, lo más ilustre del foro nacional, a darles clase. Éstos aceptaron poniendo por condición no cobrar por sus servicios.

Con su propio prestigio, los maestros engrandecieron la naciente Escuela y convirtieron sus despachos en fuente de camaradería —como la Escuela misma— y de trabajo para el alumnado, enseñando así la teoría del Derecho y su práctica en forma unitaria y simultánea.¹

II. LOS HUELGUISTAS

II.1. En términos profanos y generales la voluntad del ser humano se ve compelida por estímulos externos, únicos o seriados, que la determinan a actuar o a no hacerlo. Estos estímulos afectan a la razón y al sentimiento, pero en forma desigual, algunos más a la primera, otros a la última. Los estímulos que afectan el sentimiento dan respuestas más inmediatas, explosivas y poco duraderas. Para los que afectan la razón las respuestas son mediatas, sosegadas y duraderas.

¹ Para ratificar y enmendar —sin embargo, no corrijo el texto, pues la información de la cita no precisa— lo señalado en relación al nacimiento de la Escuela, cito el inicio del segundo párrafo del discurso de conmemoración del XIII aniversario de la fundación de la Escuela Libre de Derecho, pronunciado por Emilio Rabasa: “Un acto cualquiera del superior, quizá insignificante; pero cuya dureza o injusticia no importa juzgar, produce la rebelión de un grupo de alumnos de la Escuela Nacional de Jurisprudencia, que juran no volver a clase...” Un acto cualquiera, así sin el contenido ideológico de la libertad; una simple rebelión de orgullo juvenil en la ENJ, nada de huelga universitaria.

Sin embargo, no puede dejar de reconocerse que distinguir el área de la voluntad afectada por un estímulo puede ser simple cuestión de apreciación, según indica Bertrand Russell que dijo en 1931:²

La psicología, tal como se entendía en el pasado (...), era incapaz de proporcionar un dominio práctico sobre los procesos mentales, y nunca tendió a este resultado. Contra esta afirmación general existe, sin embargo, una excepción importante, a saber: la de la psicología estudiada por la Compañía de Jesús. Mucho de lo que el resto del mundo sólo ha comprendido recientemente, fue ya percibido por Ignacio de Loyola e impreso por él en la Orden que fundó. Las dos tendencias que dividen a los psicólogos progresistas en nuestros días, a saber: el psicoanálisis y el *behaviourismo*,³ están ambas manifiestas por igual en la práctica jesuítica. Creo que cabe decir en conjunto que los jesuitas confían principalmente en el *behaviourismo* para su propia enseñanza, y el *psicoanálisis* para su ascendiente sobre los penitentes. Esto sin embargo, es sólo cuestión de apreciación. Las instrucciones que Loyola da con referencia a las meditaciones sobre la Pasión⁴ pertenecen más bien a la psicología freudiana que a la watsoniana.⁵

Aparte de las ya señaladas hay otra explicación, que en una conducta, única o seriada, operen al mismo tiempo estímulos diferentes de los dos tipos.

Los estímulos —acciones humanas, ideas, propósitos, actos de la naturaleza, casi todo o todo, lo que existe— aparecen cotidianamente en el transcurso de la vida. Provocados o encontrados fuerzan al ser humano a tomar decisiones que van, por ejemplo, desde inscribirse en una Escuela profesional hasta ir a huelga por los actos de su autoridad. Como fuere, la conducta que el ser humano despliega ante ellos va haciéndole un carácter, un modo de actuar más o menos uniforme y esperado, que se manifiesta en todos sus actos presentes y lo hará en los posteriores; tal aprender, estudiar y ejercer una profesión.

Así, el carácter es el conjunto de rasgos o cualidades positivas y negativas que el individuo va adquiriendo a lo largo de su vida mediante el ejercicio fáctico de su voluntad. Es un modo de ser y de actuar. El carácter es una disposición adquirida, no un regalo genético que predispone a actuar en el mismo sentido de los actos y omisiones previos. No es una inclinación temperamental específica, sino el resultado de hechos y omisiones seriados, llevados a cabo aun contra aquella.

Los que pretenden formar el carácter de otros procuran dar estímulos que afecten expresamente las dos áreas de la voluntad y/o estímulos de las dos

² RUSSELL, Bertrand, *La perspectiva científica*, Barcelona, Ariel, 1969, p. 145.

³ *Behaviourismo*: Conductismo.

⁴ Se refiere a la Pasión de Cristo. Las meditaciones se dan principalmente en ejercicios espirituales.

⁵ Por John Broadus Watson, Estados Unidos de América, 1878-1958, fundador del conductismo.

clases. Pero a veces los estímulos aparecen por obra del azar. En este caso para dar respuesta exitosa el sujeto ha de tener no sólo los conocimientos pertinentes sino también un carácter formado, o con avance importante en él, y encausado al aprovechamiento de la circunstancia.

Una empresa humana que se piensa grande y para larga vida requiere de impulso y constancia iniciados y sostenidos por estímulos grandes y permanentes. Ejemplifico: la libertad y la disciplina como motor de la conducta. O sea, un poco de espontaneidad, de deseos, de emoción, de sentimiento, de Freud y, por la otra parte, de razón, de sujeción a normas, de entrenamiento, de condicionamiento, de Watson.

II.2. En el caso del nacimiento de la Escuela los fundadores se toparon con dos estímulos principales y sus circunstancias: la huelga y, ante su falla, la fundación de una Escuela *libre*. Como considero que el carácter para acometer ésta fue sustentado y reforzado por la huelga, analizo sólo el caso de los participantes en ésta.

De entrada, creo que no se ha hecho suficiente énfasis en el carácter del huelguista de 1912, a pesar de ser determinante en todas las etapas del movimiento, desde el nacimiento hasta el éxito o fracaso finales. Y es que no cualquier inconforme ni rebelde se va a la huelga y menos se queda en ella cuando puede volver cómodamente a casa —la ENJ en el caso—, situación que en poco tiempo se abriría para él.

Se requiere, para empezar, un carácter forjado, o en forja, en adversidades y hostilidades extendidas durante un periodo más bien largo.

Enumero en seguida las cualidades positivas preponderantes que el participante despliega y desarrolla necesariamente en el curso de una huelga exitosa.

II.2.1. *Creyente*. Tiene fe. Posee un conjunto de ideas y creencias a las que atribuye más valor que a su propio éxito y seguridades en su oficio. Si no las halla hechas realidad en su vida cotidiana, ésta le parece insoportable y un rechazo del medio a su persona. En el caso parece ser que la idea que sirvió como asiento de esa creencia o fe fue, según Manuel Herrera y Lasso: *la libertad*; para Emilio Rabasa, la oposición a una cierta forma de autoritarismo: *dureza o injusticia del superior*. En este rasgo predomina el sentimiento sobre la razón.

II.2.2. *Orgullosa*. El huelguista está orgulloso —satisfecho consigo mismo y así lo manifiesta— de saberse en cumplimiento de una misión —en el caso se trataba de vencer al poder público— y portador de

ideales que valen más que él, pero que él representa ante los demás. Este rasgo procede más del sentimiento que de la razón.

II.2.3. *Arriesgado*. Nuestro huelguista se juega, contra las conveniencias del momento y a una carta, su futuro profesional,⁶ en el solo afán de estudiar en el medio —forma y fondo— que considera ideal, correcto, válido. Algunos llaman decididos a quienes se comportan así, sin embargo, en el huelguista implica, aparte de tomar la decisión y mantenerse en ella, la toma de riesgos que no se dan necesariamente en todo tipo de decisiones. Igual de decidido es el que opta por ir a la huelga que el que opta por no ir a ella. Parece pues más correcto llamar arriesgado al huelguista ya que se le agrega contenido a la decisión. En este rasgo predomina el sentimiento.

II.2.4. *Tenaz*. En su lucha contra circunstancias adversas, poderosas, crecientes y casi insalvables en apariencia, el huelguista se manifiesta persistente o no triunfa la huelga. No debe vacilar, y si lo hace, pronto ha de retomar la fe y reintegrarse a la lucha. La razón de ello es que una huelga debe sostenerse día a día, las inconstancias la debilitan y acaban. Aquí hay predominio de la razón.

II.2.5. *Oportunista*. El alumno fundador de la Libre aprovechó la oportunidad que se le presentó de salvar su “huelga” con la creación de una *Escuela libre* modificando el objeto original de su creencia y de su lucha. Se olvidó de reformar la ENJ o de cualquier otro fin que haya tenido, y fundó la Escuela Libre de Derecho. Este rasgo corresponde más a la razón y se corresponde con el pragmatismo.

II.2.6. *Tolerante*. Para atreverse a ir a la huelga y mantenerse en ella el alumno fundador, como todo huelguista, desarrolló ciertas tolerancias, cuando menos a la injusticia, el fracaso y a la incertidumbre del futuro. Por lo que respecta a la primera, parece una incongruencia que quien lucha por lo que cree justo tolere voluntariamente injusticias, sin embargo, hacerlo es necesario para el éxito de la huelga: se soporta, hasta se provoca, dicho a manera de ejemplo, la *injusticia* de una expulsión de la UNM por ser tenida como necesaria, no sólo para conseguir el objeto práctico de la huelga sino para fortalecer la fe. Cada día que pasa sin que el conflicto se resuelva de modo satisfactorio es un fracaso y una tentación para desistir. Además, cada esperanza fallida, que siempre las hay en una huelga,

⁶ Desde luego, en una huelga no se juega la profesión a una carta, pero ése es el sentimiento que generalmente se tiene.

es un fracaso. Aparte, en sí misma, la huelga de 1912 fue un fracaso porque no logró su objetivo y hubo de ser aguantado. Por último, la incertidumbre acompaña a la huelga desde su inicio o quizá desde antes, y ha de ser manejada, aguantada, hasta el final para ser exitosa. Esta tolerancia quizá pueda traducirse en cierta insensibilidad o impasibilidad frente a los estímulos adversos del entorno y más corresponde a la razón que al sentimiento.

- II.2.7. *Competitivo*. La huelga es en sí una competencia, una lucha, entre las dos partes en pugna. Aquí destaco un punto: cada batalla —actos de cualquiera de las partes— y cada momento lo es, puede ser la última y decisiva contra la huelga y no a favor de ésta. Una flaqueza, ceder ante cualquier oferta de “paz” por conveniencia personal y se acabó. El alumno fundador tenía por batalla diaria vivir su día sin permitirse distracciones o devaneos ajenos al éxito de la empresa en curso. Cabe aquí recalcar otro aspecto de esta cualidad: la competencia que se da entre los huelguistas mismos por tener un lugar entre los primeros, entre los de adelante, por ser escuchado, por ser reconocido, por ser el adelantado en la muestra de la enseña de la huelga. Creo que este rasgo procede por igual de la razón y del sentimiento.
- II.2.8. *Disciplinado*. Por disciplina entiendo la sujeción activa y voluntaria a ciertas normas de tipo vario. Es un arte. Es el pegamento de los esfuerzos cotidianos del huelguista que incorpora el sentimiento —la fe principalmente— a todos y cada uno de sus actos. Se es huelguista de tiempo completo y esto se consigue sólo con la disciplina. Este rasgo más procede de la razón que del sentimiento.
- II.2.9. *Camarada*. En el curso de una huelga se desarrolla, entre los participantes, una amplia camaradería o compañerismo, juntos son uno solo, se hermanan, actúan como si la comunidad de ideales e intereses fuera comunidad de vida y cada uno en particular es responsable con sus actos del movimiento entero. Se apoyan mutuamente para que la debilidad de uno no ponga en riesgo el movimiento entero. En este rasgo encuentro un origen de casi igual intensidad entre la razón y el sentimiento.
- II.2.10. *Responsable*. En el párrafo anterior mencioné este rasgo que corresponde, en el caso, a la diligencia y cuidado, que en cada uno de sus actos habían de poner los participantes para obtener y proteger la suerte de la huelga. Cabe también aquí el cumplimiento cabal del compromiso común con los otros partícipes del éxito de la huelga;

en pocas palabras: el huelguista ha de ser fiel a la palabra dada. Esta cualidad procede más de la razón.

- II.2.11. *Cauteloso*. Cuida el movimiento para no dañarlo, para que siga su curso hasta el éxito, evita los excesos; tal hubiera sido en aquella época causar destrozos en los edificios del centro de la Ciudad de México. Igualmente, este rasgo viene más de la razón.

Desde luego, estas cualidades se mantuvieron por los alumnos con altibajos entre la euforia, la firmeza, la depresión, el titubeo y la duda, pero como puede observarse y deducirse, la huelga dejó en los participantes un carácter suficientemente motivado por la fe y entrenado por la disciplina. Sentimiento y razón estaban presentes en cada uno de sus actos. Estaban puestas, aunque no visibles para todos, las garantías de larga vida de las empresas humanas.⁷

Dos nombres de importancia entre los huelguistas: Ezequiel Padilla y Manuel Herrera y Lasso.

De haber fallado la huelga, los calificativos para el alumno fundador se hubieran tornado a: fanático, soberbio, imprudente, terco, desperdiciado, intolerante, peleonero, indisciplinado, revoltoso, irresponsable y temerario. En fin, las mismas cualidades, pero con signo negativo. Además, él mismo tendría la certeza de fracaso personal y hubiera recibido el juicio condenatorio de familiares, amigos y conocidos.

Algunos llaman templado al que sobrevive una huelga. A mí no me parece correcto llamarlo así. Templado es un término *neutro*, pues carece de precisión. Es decir, para calificar correctamente requiere del adverbio, bien templado o mal templado. Personalmente me inclino por llamarlo sobreviviente, término que actualmente se aplica a quien ha pasado —*sobrevivido*— una situación crítica de larga duración —un cáncer a modo de ejemplo—, sale de ella sin daño grave y permanente, y continúa luego su vida ordinaria. Quedan atrás una crisis grande, prolongada, generalmente fatal o, al menos, aniquilante en salud, en el trabajo, en la vida social y en la personal. O una huelga exitosa, pero hay que destacar que las crisis implican, por necesidad que sean muchos los que no las *sobrevivan*; en el caso, abandonen por cualquier motivo la huelga o después la Escuela. Andando el tiempo, la Escuela —alumnos y maestros— acuñó la frase vigente que reza así: *A la Escuela hay que sobrevivirla*. Creo que su todavía uso continuo me da la razón.

⁷ Luis Méndez, rector honorario, auguró a la Escuela una vida tan larga como una temporada de lluvias.

Hay, sin embargo, una diferencia importante entre la crisis que describo en el párrafo anterior y la de nuestro huelguista: la de éste es autoimpuesta, querida, buscada y encontrada, en tanto la otra generalmente viene desde fuera o, al menos, no es deseada por quien la vive, no la busca como un medio para desarrollarse. En este sentido, se puede pensar correctamente que quien se mete por voluntad propia a una crisis es, en sí mismo, una “anormalidad” social en tanto es distinto a la mayoría que prefiere evitarla.

III. IDEAS Y HECHOS FUNDADORES

III.1 Emilio Rabasa —en realidad, la Comisión redactora del Estatuto— dejó constancia de su preocupación por encontrar una marca, un destino propio de la Escuela. En el acta de junta de profesores del 19 de julio de 1912, la primera, se lee: “Acto continuo el Sr. licenciado Rabasa hizo uso de la palabra para dar a conocer los motivos razonados que la Comisión había tenido al formular el Estatuto e imprimir cierto espíritu a la Escuela Libre”.

Coloquialmente, puede afirmarse que la Comisión “imprimió” a la Escuela un rasgo o rasgos que la distinguían de la UNM, pues de otra forma no valdría hablar de un *cierto espíritu* en el Estatuto Provisional.⁸ A estos rasgos me referiré comenzando con las previsiones del Estatuto⁹ que ya había sido aprobado unánimemente por los maestros y dos representantes de los alumnos.

III.2 *La Escuela Libre de Derecho tiene por objeto la enseñanza de las ciencias jurídicas...* Así pues, en la Escuela se impartiría exclusivamente la carrera de abogado. No podía ser de otro modo, pues los estudiantes de Derecho andaban ya en lo que parece un movimiento propio y no inserto en una huelga general universitaria. La abogacía, por su parte, era la carrera prima en la vida social. Los abogados no sólo ejercían de consejeros familiares y de negocios, notarios y litigantes, sino que estaban a cargo de funciones gerenciales de empresas y bancos. En política —incluyendo las relaciones exteriores— tenían otra de sus actividades naturales.

III.3 De acuerdo con su denominación, la nueva Escuela *libre* se declaraba *independiente del poder público y ajena a todo fin político o credo religioso*. El sentido de esta independencia era más amplio de lo que se entiende en una

⁸ ARENAL FENOCHIO, Jaime del, *Hombres e historia de la Escuela Libre de Derecho*, México, Escuela Libre de Derecho, 1999, p. 107.

⁹ Sigo los textos ofrecidos por del ARENAL FENOCHIO, *op. cit.*, p. 208.

primera lectura, pues los fines políticos comprenden también los económicos y casi cualquier otro, así que se excluía también y para empezar, el capital. Habría libertad de enseñanza y cátedra. Más adelante quedaría clarificada en las ideas otra independencia derivada de los estatutos: la de la austeridad, la financiera, pues al no cobrar los maestros —y al no haber utilidades—, para sobrevivir la Escuela no requería de más recursos que los obtenidos de las cuotas a cargo de los alumnos, establecidas estatutariamente con el carácter de reducidas.

La libertad de la Escuela quedó acotada para evitar cualquier abuso que la pondría al lado de corriente política o religiosa o de otro tipo, limitando con ello sus libertades. Aparte, la libertad, así delimitada, le daba garantía de sobrevivencia, que es la principal aspiración de cualquier institución humana, al no sujetarla a la suerte temporal de dichas corrientes.

Para confirmar las libertades e independencias se estableció, poco después, el patrocinio nominal y simbólico del Ilustre y Nacional Colegio de Abogados.

Como en la huelga, existe un balance equilibrado y suficiente de apelación a la emoción y a la razón.

A este conjunto de libertades e independencias llamo, simplemente, sistema de libertades.

III.4. En tanto la costumbre de la época ponía la autoridad en manos de una sola persona, la dirección y el gobierno de la Escuela quedaron encomendados a dos órganos colegiados: la Junta General de Profesores y la Junta Directiva. En resumen, la autoridad de los maestros quedó estatuida como única.

El sentido de esta disposición va, otra vez, más allá de lo que ofrece la primera lectura, pues excluye de las decisiones sobre la vida de la Escuela a otros sujetos, además de los ya apartados, como empresas, prensa, padres, egresados, todavía no había —pero quedó clara su exclusión—, intelectuales, la sociedad misma; en fin, los no incluidos expresamente, en sólo dos categorías: alumno y maestro. No en balde sólo ellos habían aprobado los estatutos.

Sin embargo, los extraños pueden opinar y criticar y serán escuchados, pero no necesariamente atendidos. La razón la daría después Emilio Rabasa en su discurso pronunciado en la ceremonia conmemorativa del XIII Aniversario de la fundación de la ELD, pues ésta es “una institución *social* nueva, libre, y en el buen sentido de la palabra, netamente revolucionaria”.

La previsión estatutaria fue ratificada en el acto de inauguración de cursos (24 de julio de 1912) en la respuesta que dio, por elección de sus compañeros, el alumno Manuel Herrera y Lasso:

No somos nosotros, señores profesores, los que fundamos hoy esta Escuela que es timbre de gloria para toda una época. Hemos aportado a ella nuestros entusiasmos fervorosos, nuestro optimismo de siempre, y es más, hasta nuestra inexperiencia juvenil; pero esta idea, nacida al calor de un anhelo de libertad y de amor a la ciencia, la hemos puesto en vuestras manos; sois vosotros los que habéis dado forma y en el preciso momento en que nuestra Escuela declara abiertos sus cursos, mi voz que resuena con la de todos los alumnos, os dá las gracias con palabras del corazón, no sólo en nombre nuestro, sino por toda la juventud estudiosa de la República, que mira en vosotros la vanguardia de la civilización mexicana.¹⁰

III.5. En el artículo 7 del Estatuto Provisional se establece que “El orden y la disciplina de la Escuela quedan confiados al honor de los alumnos.” El honor de los alumnos es uno de los grandes motivos de orgullo y base de la estabilidad de la Escuela. Y aunque el “honor” es un término más fácil de expresar y de entender que de explicar, parece ser que uniformemente pensamos en él como la fidelidad a la palabra dada, al compromiso contraído. Ejemplifico, por el simple hecho de la inscripción, el alumno se sujetaba a las disposiciones de la Junta General de Profesores y de la Directiva.

El maestro no necesita exigir disciplina al alumno porque a éste corresponde ofrecerla y actualizarla sin requerimiento alguno. Y esto porque los maestros aceptaron como partes iguales a ellos, como pares en contrato, acuerdo o pacto a los alumnos, fueran o no mayores de edad, capaces de tener *honor* por sí mismos.

Por su parte, los maestros protestarían el desempeño del cargo con un *por mi honor*, inmejorable respuesta a la disposición y acuerdo de los alumnos.

Digno de mención: por lo relatado y atentos antecedentes de la educación que Pablo Macedo pretendía en la ENJ se ha hecho énfasis en que a maestros y alumnos los unía y debía unir una amistad a toda prueba, misma que, sin más, algunos consideraban parte del *espíritu* de la Escuela.

En resumen, se trata de un acuerdo, pacto o compromiso de honor entre dos partes cuyo contenido material son las ideas y hechos que integran el *espíritu* de la Escuela.

¹⁰ *Op. cit.*, p. 113.

III.6. El citado discurso de Herrera y Lasso se inserta en la oratoria de la época y se alimenta en las ansias juveniles y la embriaguez del triunfo. Es, habida cuenta del éxito de la huelga, una autoafirmación en el carácter del alumno inicial de la Libre. Por otro lado, ubica el nacimiento de la Escuela en un anhelo de libertad y de amor a la ciencia. Líneas arriba había afirmado: “En el conjunto de sentimientos y de ideas que constituyen la conciencia de este grupo de alumnos, hay un sentimiento central: el agradecimiento; una idea-fuerza: la libertad de enseñanza”.

Ésta es más amplia que la de cátedra, que se contrae al contenido de la enseñanza. La libertad de enseñanza tiene otros, tal la de opinión del educando, los requisitos de ingreso, las modalidades de aprobación o no de los cursos, de los exámenes, de la impartición de las clases, las materias a cursar y de su contenido. Al menos. Pero no es absoluta, pues queda acotada por los otros integrantes del sistema establecido en el Estatuto y por el plan de estudios. Cito a modo de ejemplo: está prohibido hacer propaganda religiosa o política en las clases, pero no hablar y tratar sobre ella.

La mención del anhelo de libertad que hace Herrera y Lasso parece abrir la puerta a una libertad ilimitada, absoluta, pero él mismo la limitó. Como fuere, el llamado de Herrera y Lasso se inscribe más dentro de la emoción que de la razón.

III.7. Adicionalmente, la ELD ha establecido en otras ocasiones ideas que la rigen. En el acto de inauguración de los primeros cursos, Luis Méndez, rector honorario, señaló textualmente: *A la vez, con la delicada cortesía que en todos los actos de su vida distingue á nuestro ya ilustre compañero* —se refiere a “don Agustín Rodríguez”, — *me notificó el acuerdo de que en este acto solemne, pero sencillo, no haya discurso alguno.* Méndez aceptó la sugerencia, en total, sus palabras caben en una cuartilla. Cinco minutos. Así, en la solemnidad más solemne de la vida de la Escuela, se estableció el rasgo de la sobriedad —sencillez— como complementario al de la libertad financiera o austeridad.

III.8. Uno de los elementos esenciales del *espíritu* de la Libre es el lema. Qué bien nos hubiera ido con un *Jus semper loquitur* —todavía disponible en ese tiempo—, sencillo y entendible, pero los hermanos Miguel y Pablo Macedo nos dejaron un malsonante y difícil de recordar: *Jus neque inflecti gratia, neque perfringi potentia, neque adulterari pecunia debet*, que aparte requiere traducción del latín.

El lema contiene, sin embargo, aciertos que lo redimen. El mayor: no establecer como pretensión la justicia, sino el derecho, la ley, que es el origen, norma y fin de la enseñanza en la Escuela y del ejercicio profesional de sus egresados. Y es que no podía ser de otra forma; si la Escuela se declaraba independiente del poder público y ajena a fines religiosos y políticos, no le queda otro camino que la ley, ya que los sujetos citados tienen un contenido propio de justicia para cada situación. Peor resultaba en el extremo individual, un maestro, digamos, pues el contenido esencial y casuístico de la justicia queda al arbitrio de cada persona.

Además, el lema enuncia los principales enemigos de la vigencia del derecho: el favor, la amistad, la camaradería, el poder, y el dinero. Desde luego como toda enunciación, se quedó corta, pues faltan cuando menos algunas pasiones humanas: la venganza, el odio, la soberbia, las fascinaciones del poder —su ejercicio— y de la sumisión o subyugación, la adulación...

El lema quedó comprendido en el *espíritu* de la Escuela y es congruente con los otros elementos. Apela más a la razón que al sentimiento.

III.9. El plan de estudios quedó provisionalmente en el de la ENJ.

III.10. Paso a un hecho fundatorio no desprovisto de contenido ideológico. Al entonces presidente de México, Francisco I. Madero, no todo le había parecido bien en la fundación de la ELD y llamó a la huelga previa "*movimiento de insubordinación*", "*acto de indisciplina*". Por lo demás, la iniciativa de la Escuela Libre de Derecho le parecía digna de acogerse con aplauso y la tenía por merecedora de consideración.

Cierto, la Escuela nace de un acto de indisciplina. Es un baldón o un motivo de orgullo legítimo, según se mire. Quizá el propio presidente debió mirar el éxito de su Revolución y reflexionar, si la conocía, sobre la muy trillada frase de Ihering: "Las revoluciones condenadas en el foro del derecho apelan al tribunal de la historia".

Lo cierto es que, a pesar del dicho del presidente, los títulos que expediría la Escuela no tendrían validez en el ámbito federal, aunque sí en algunos estados por decisión de sus legislaturas.

Sin embargo, los conceptos del presidente dejarían en la Escuela una sensación de ilegitimidad.

III.11. Volviendo a las ideas. En 1925, Emilio Rabasa se refirió a las circunstancias del nacimiento de la Escuela en el discurso pronunciado en la cere-

monia conmemorativa del XIII aniversario de su fundación, de la siguiente forma:

Pero muy al contrario, lo que brota es una idea espontánea que alguien formula y que todos acogen como si respondiera a la hora en que se vive y la necesidad que empuja: la idea de fundar una Escuela libre que se sustente en la acción social, que viva de la voluntad de vivir, y que haga surgir el deber de mantenerla de la misma necesidad espiritual que la impone.

Resulta conveniente explicitar la cita comenzando por su medio. Al momento de su nacimiento, la ELD parecía, en los documentos, estar lejos de la sociedad, como si maestros y alumnos se hubieran sustraído al influjo social y hubieran construido un mundo cerrado. Rabasa rectifica: *...una Escuela libre que se sustente en la acción social...* Dicho de otra forma, la Escuela ha de sustentarse —vivir, alimentarse, sostenerse— en la acción llevada a cabo en la sociedad por sus egresados en su función de abogados. En lenguaje menos formal: que la Escuela se alimente del ejercicio profesional de los egresados, convertidos, por el mismo, en queridos y necesarios para la sociedad.

La cita había comenzado con la referencia de Rabasa al azar, pues afirma que la idea brota espontáneamente, es decir, no fue pensada ni buscada sino sólo encontrada. Más adelante precisa: *se diría que los inquietos separatistas salieron a la ventura y tropezaron con la institución soñada; que fueron en busca de lo que ya llevaban consigo*. Es decir, que la idea de la Escuela Libre "flotaba" en el ambiente por lo que no puede decirse que fuera exclusiva de los huelguistas, sino que debía andar sin expresarse claramente en su medio social. Además, parece ser la única respuesta al momento en que se vive y a la situación de fracaso que el movimiento de huelga enfrentaba. En resumen, la fundación de la Libre se ve como natural e ineludible, es decir, obra del destino.

Aparte, Rabasa menciona un integrante del "espíritu" no expresado todavía, pero quizá el más importante de todos: *que viva de la voluntad de vivir, y que haga surgir el deber de mantenerla de la misma necesidad espiritual que la impone*. La cita, en pasado de 13 años, nos dice que la Escuela vivió en su primer momento porque los fundadores —alumnos y maestros— decidieron, impuestos de "necesidad espiritual" —necesidad personal de encarnar el *espíritu* de la Escuela—, que viviera y que esa misma necesidad impuso a maestros, alumnos y egresados el deber de que la Escuela sobreviviera. En resumen la Escuela ha vivido y vivirá de la voluntad de vivir de quienes la integran e integraron.

Continúa Rabasa: ... *el elemento que fundió la increíble perseverancia de los alumnos y la inesperada constancia de los maestros en el nombre de la Escuela: el elemento fuerza y persistencia que se llama fe*. Pero ¿fe en qué? En la voluntad de vivir siendo él mismo, de vivir como alumno de la Escuela. Antes de la Escuela, en la Escuela y después de la Escuela. En resumen, fe en lo que es la Escuela, que al cabo cada maestro, alumno y egresado lleva en sí mismo el espíritu de la Escuela, su modo de ser. Se identifican. Desde este momento quedaba bien claro: no todo aspirante a abogado ni todo maestro tenían su lugar en la ELD, sino sólo aquellos que tuvieran fe en la voluntad de vivir tanto como alumno, maestro y egresado incorporando en sí mismos el *espíritu* de la Escuela.

El egresado está incluido en la voz de Rabasa toda vez que el deber de mantener la necesidad de la Escuela sólo puede cumplirse por ellos porque sólo su desempeño profesional puede hacer que la sociedad necesite y desee al abogado de la Libre.

Aclaración. En lo dicho por Rabasa, no hay pretensión de limitar a alumnos, maestros y egresados las libertades de trabajo, ni de opinión, de participación cívica y ciudadana, política; ninguna. Sólo hay un deber: ejercer la profesión de forma tal que la sociedad siga reclamando abogados de la Escuela; vamos dando ejemplo.

Poco más adelante señala que ante la problemática de la validez del título emitido por la Escuela, *la sociedad otorgó su confianza a los titulados de la Escuela Libre sin reserva ni vacilación*. Creo que aquí se encuentra el complemento a la *voluntad de vivir* como justificante de maestros, alumnos y egresados. Su voluntad de vivir tiene continuidad y recompensa en su vida profesional. No es sólo su voluntad en ejercicio perseverante antes, en y después de la Escuela, sino también la aceptación,¹¹ por parte de la sociedad, de su labor profesional, debida a un solo hecho: provenir de la Escuela Libre de Derecho. Y en pago, ésta ha de dar a la sociedad abogados en los que pueda confiar profesionalmente, tanto en conocimientos jurídicos como en su comportamiento profesional.

En otra parte del discurso, Rabasa expresaba que *el Foro los recibió* —a los egresados de la Libre— *desde un principio como compañeros, y aún como obra de sus manos*.¹²

¹¹ Desde luego, el posterior ejercicio profesional personal del egresado habrá de determinar su propia fortuna.

¹² Algo habrá tenido que ver el patrocinio establecido a cargo del Ilustre y Nacional Colegio de Abogados.

Creo que el conjunto de lo expresado por Emilio Rabasa proviene más, a pesar de la racionalización, del sentimiento.

Un pero que agrega incertidumbre. El discurso de Rabasa no fue sobrio, debió haberse llevado más de una hora. Y es que quizá avizoraba malos tiempos.

III.12. En 1929, la UNM recibe su autonomía —y las libertades que implica— de parte del gobierno federal; si el sistema de libertades fuera el único rasgo distintivo de la Escuela, ya no se justificaría, pero no era así, al menos en las pretensiones como Rabasa había explicado: el carácter era único.

III.13. En 1930, siendo rector Emilio Rabasa; Emilio Portes Gil, presidente de la República y, Secretario de Educación Pública, Ezequiel Padilla, estos últimos exalumnos de la Escuela, se logra mediante ley la plena validez oficial para los títulos profesionales expedidos por la ELD.

III.14. En general, la Escuela había sido apoyada, pero también hubieron críticas que se pusieron después por escrito. En 1935, José Vasconcelos,¹³ maderista puro y en el gobierno de la Revolución, escribiría en su *Ulises Criollo*:

Nos acusaban de falta de patriotismo. El gobierno despilfarraba, si no es que robaba, los dineros de la reserva acumulada por Porfirio Díaz. La Nación estaba en peligro. La juventud debía actuar. Crecidos en sus exigencias, los alumnos de Jurisprudencia echaban de la Dirección a Luis Cabrera. Otro grupo se había ido a buscar profesores del porfirismo para fundar la Escuela Libre de Derecho. Para campeones de la ley buscaban a los antiguos servidores de la tiranía. Sin embargo, todo el mundo observaba y callaba. La prensa tomó el partido de la "juventud". Se erguía el fetiche del estudiante.

Para estas fechas, 1912, la presidencia de Madero estaba desprestigiada, como el propio Vasconcelos señala. La clase pensante, en general, le era contraria. Así que, si bien es materia de historiadores puntualizarlo, es válido decir que la huelga contra *Luis Cabrera* cabía muy bien dentro de la oposición que se generalizaba contra el presidente, aunque no de manera orgánica. Y esto implica ya, en el origen de la Escuela, su participación en política. Sin embargo, la participación en política en este momento era condición *sine qua non* para el nacimiento de la Escuela. Una paradoja a fin de cuentas.

Tampoco puede negarse que los primeros maestros habían sido porfiristas ilustres y, como tales, seguían actuando en la época de la Revolución

¹³ Para el desarrollo de este numeral tuve a la vista, y de él vienen las citas textuales, el ensayo de ARENAL FENOCHIO, Jaime del, *Vasconcelos, Herrera y Lasso y la Escuela Libre de Derecho*, pp. 419-452.

y representaban a querer o no, el pasado. El propio Vasconcelos enumera a Macedo,¹⁴ Esquivel Obregón, Sodi, Azcué, Rabasa y Vera Estañol. Baste de ejemplo la cita de Rabasa, en 1925, al referirse a la Libre como “una institución social nueva, libre, y en el buen sentido de la palabra, netamente revolucionaria” pretendiendo desvirtuar con ella a la Revolución Mexicana en el poder.

Luego, en su *Breve historia de México* (1937), Vasconcelos tilda a la Libre de ilegítima. Más todavía, en el Proconsulado (1939) escribe con manifiesto desprecio hacia la Escuela:

Portes ...se decía abogado y creo que tenía título, pero de una Escuela llamada libre, que aunque siempre ha contado con cierto número de profesores eminentes, ha sido o fue la Meca de alumnos que, en los estados, no habían pagado preparatoria, y no eran admitidos en la Escuela oficial por falta de adecuada preparación.

En cuanto a la ilegitimidad, la Escuela se ha defendido fundando su origen en la ley, pero olvidando su origen primero: la huelga, bien calificada por Madero. También es cierto que, al menos durante una época y en el ejercicio de la libertad de enseñanza, admitió alumnos que no habían “pagado” oficialmente la preparatoria. Hasta donde sé, la carencia se iba subsanando en el curso de la carrera. Sin embargo, en mi opinión, esta crítica no debiera entenderse negativamente, sino al contrario: el sano uso de sus libertades e independencias reparaba una injusticia del estado que cerraba la puerta a quienes merecían por sus conocimientos el ingreso a la universidad.

Las críticas de Vasconcelos dieron lugar a controversias y son recordadas generalmente como retiradas o sostenidas a gusto del expositor, sin embargo, cualquiera que haya leído a Vasconcelos y su lenguaje claro, estará de acuerdo en que jamás se retractó. Sus críticas subsisten y las traigo a cuento, y en menor medida sus defensas, porque forman parte de la historia que se cuenta en la propia Escuela. Las últimas reflejan su necesidad de pureza legal e ideológica y un cierto rechazo a sus raíces porfiristas. Aparte, la Escuela es, según Rabasa, una institución *social* que no puede esconderse de la sociedad de ninguna manera.

III.15. Quizá desde mediados de los años 30,¹⁵ a Gustavo R. Velazco le preocupó la esencia y destino de la Escuela y manifestaba en diferentes formas y oportunidades que debía ser de élite en cuanto a personal —maestros y alum-

¹⁴ Miguel S. Macedo, integrante del grupo de los Científicos, maestro y rector de la ELD.

¹⁵ Se trata de una estimación personal derivada de datos sacados de diferentes fuentes.

nos— y enseñanza. Todo lo mejor y sólo lo mejor. Pero por aquellos años la Escuela pasaba sus peores momentos como institución educativa.

Velazco afirmaba, además, que la Escuela ha sobrevivido “porque la queremos quienes la formamos; porque ha habido y hay jóvenes que quieren estudiar en ella y profesores que quieren enseñar”.¹⁶

Encuentro en la cita dos tipos de “querer”; el primero es igual a tener cariño a la Escuela, es un sentimiento; el segundo, decidir estudiar y enseñar en ella, es un acto —o mejor dicho una serie de actos— de voluntad.

Creo que las ideas citadas forman parte de un concepto unitario, pero parece que falta el llamado a la emoción, el sentimiento previo al querer la Escuela. Quizá el que puso Velazco ande perdido en algún escrito.

III.16. Para hacer caso a Vasconcelos, a la Escuela ingresaron muchos exseminaristas con estudios no reconocidos oficialmente, pues les permitía cursar la carrera e ir presentando simultáneamente en otra los exámenes de secundaria y preparatoria. Por esas fechas el único camino profesional que tenían abierto los exseminaristas era el de la Escuela Libre de Derecho. Estos ingresos quizá deban haber comenzado por los años 30 y terminaron a fines de los 60 del siglo pasado. Fue a mediados de esta última década que los seminarios empezaron obtener, por diferentes medios, los reconocimientos oficiales a los estudios que impartían —humanidades o latín para la secundaria y la preparatoria—, que permitieron que los exseminaristas accedieran a todo tipo de carreras y universidades.

Ignacio Mendoza Iglesias, maestro de Derecho penal II, me comentaba, a mediados de los 70 del siglo pasado, su tristeza porque ya no llegaban más exseminaristas a la Escuela y añoraba la competencia que establecían entre ellos mismos de aprender y, sobre todo, de sacar mejores calificaciones y que se había contagiado a los demás estudiantes.

Una vez terminada la carrera, algunos exseminaristas, en un proceso propiciado por Velazco, se incorporaron al magisterio, impartiendo las clases como ellos las habían recibido en sus respectivos seminarios, estableciendo competencia, ahora, entre los maestros, que entre los alumnos ya estaba fija, hasta en el número de reprobados; dando clases con sumo rigor y aplicando los tradicionales exámenes orales con especial dureza que garantizaba, en concordancia con lo expresado por Velazco, conocimientos de élite.

En pocas palabras, el sistema seminarístico era de supervivientes. Las deserciones son más numerosas que las ordenaciones sacerdotales. Zamora, donde

¹⁶ En la historia de la Escuela disponible en: <http://eld.edu.mx/>

estudié humanidades, era elitista familiar —particularmente clase media y apegada a la religión— e intelectualmente desde la selección de alumnos hasta la ordenación de sacerdotes, había maestros descabezadores desde el primer año. Ya para el segundo pocos —excepciones notables— eran los que se podrían considerar incapaces de aprobar los exámenes, no sólo de Latín sino también de Filosofía y Teología. Por su parte, la competencia extremada se instalaba entre los seminaristas desde el día de su ingreso,¹⁷ empezando por el apego a la sotana. Desde luego, había deserciones, en mayor número seguramente, por la llamada falta de vocación sacerdotal, que no demeritan el sistema de sobrevivientes, pues la única meta válida era la ordenación sacerdotal. En 1961 entramos 72, 14 terminamos humanidades en 1966.

Volviendo a la Escuela. Con el nuevo sistema las clases y los exámenes no sólo tenían por pretensión la enseñanza y el aprendizaje de élite, sino también la formación del educando con la misma pretensión de élite, pero referida al carácter. Una precisión: enseñanza y carácter pretenden y logran que el alumno obtenga por sí mismo y de manera elitista conocimientos técnicos en cualquier momento, en tanto que la disciplina está disponible sólo mientras se está en la Escuela.¹⁸

Amplió un poco sobre el sistema importado. Tiene como eje los exámenes, —más adelante me extenderé sobre ellos—, pero hay otros elementos: las clases y el ambiente que se forman principalmente por los alumnos. Las primeras son particularmente agresivas con el alumno y ha de observarse una disciplina rígida, creándose, además, una rivalidad o competencia entre alumno y maestro para determinar si el maestro lo reprueba o el alumno lo vence y entre los propios alumnos por salir mejor librados. Por su parte, el ambiente de competencia entre los alumnos y de terror que se crea y esparce entre los propios alumnos. Recuerdo cómo acicateaba para buenas calificaciones una ofensa gratuita del padre Pedro Torres, mi maestro de Historia y Latín: *¿Te llamas Juan? Yo nunca he sabido de un Juan que sirva para algo.* Y también propiciaba la rivalidad entre los seminaristas. Ya ves, el padre Pedro dice que no sirves para nada. A ti te dijo vieja preñada. O peor todavía: reprobó a Martín, y todos a pasar del temor al terror.

Otra ventaja del sistema, se adaptaba perfectamente al tamaño de la Escuela, pues busca la cercanía, más que la amistad, entre los alumnos y los

¹⁷ Se cuenta que la conversión de san Ignacio de Loyola le vino de querer competir con los actos y sacrificios hechos por los santos cuya vida leyó durante su convalecencia; yo tengo que hacer más que ellos, decía.

¹⁸ Más adelante comento la afirmación que se hace en el sentido de que el alumno de la Escuela es autodidacta y que, parece, se entronca con lo indicado en la última parte del párrafo.

maestros. Una más, el sistema seminarístico va bien en carreras de materias dogmáticas que requieren de memoria persistente, tal el Derecho, la Filosofía y la Teología, aunque permite el empleo de métodos distintos al deductivo puro, tal el empírico; sin embargo, no parece encajar en aquellas que usan el método experimental para obtener el saber. Aparte, el sistema también propiciaba como efecto buscado —o como un subproducto de la competencia— el empleo cotidiano de la discusión —la dialéctica o lógica— para utilizar la memoria del dogma más allá de la simple repetición.

Al menos para 1960, el sistema de enseñanza descrito —búsqueda de élite en conocimiento y carácter por ambiente hostil, incluida competencia, con su secuela de no sobrevivientes— y que aún subsiste, estaba ya afianzado. Pronto, muy pronto, el nuevo ambiente era esparcido desde el primer día por los alumnos, más con preocupación y orgullo que molestia o rebeldía. *Todos tenemos al menos una reprobada. Las reprobadas son heridas de guerra. la Libre es carrera de resistencia, no de velocidad.* Y algo más importante: había llegado, como su fundación, de manera natural y había sido encontrado sin búsqueda. Obra, pues, del azar.

La razón de incluir como fundadora, mejor dicho, refundadora, de la Escuela esta serie de hechos —ingresos como alumnos y luego como maestros— es que la considero responsable del cambio de ambiente original de camaradería y amistad entre maestros y alumnos al de ambiente de *terror* que se da en la estadía en la Escuela y, en particular, durante los exámenes de fin de año. También por haber afectado la libertad de enseñanza, pues forzó a los maestros a enseñar conforme al nuevo sistema, so pena de ser considerados malos por los alumnos e incapaces de enseñarles. Y, por último, por haber reducido el contenido del honor del alumno al simple aguantar el sistema de enseñanza que se imponía.

III.16.1, El sistema de enseñanza en vigor en los seminarios mexicanos había sido establecido generalmente por exalumnos de la Universidad Gregoriana de Roma, principal casa de formación de los jesuitas, pretendiendo reflejar el sistema de la misma. En mi caso, el seminario de Zamora había sido hecho expresamente a imagen y semejanza de dicha universidad por su exalumno, el canónigo Ramiro Vargas Cacho y sirvió de modelo para otros seminarios.

Remito a la cita de Bertrand Russell, puesta en el segundo párrafo del capítulo II, para efectos de medir el alcance, trascendencia y

efectividad, todas probadas con la historia de la Compañía de Jesús, del sistema que la Libre se había echado encima.

José Sánchez Gómez, también exseminarista de Zamora y egresado de la Escuela, me la recomendó con las siguientes palabras: *no te preocupes, es igual que el seminario*. Allí los exámenes eran orales, anuales, ante sínodo con libertad de preguntar, pero sólo sobre el temario, y fallo inapelable, pero no eran injustos. La calificación final se obtenía del promedio de tres notas, debiendo ser, al menos, dos aprobatorias. La primera era, a su vez, promedio de 8 ó 9 exámenes mensuales orales que consistían en preguntas a media clase. Las dos restantes correspondían a exámenes presentados, uno ante el maestro de la materia y el otro ante un tercero escogido por el propio maestro. Desde luego, había materias que requerían exámenes escritos, aritmética por ejemplo.

En 1968, año de mi ingreso a la Escuela, había muchos maestros exseminaristas: Fausto Rico, Jorge y Miguel Ángel Hernández Romo, José Becerra Bautista, Pedro Bravo González, Genaro María González y otros más. Aparte, algunos —al menos los 4 primeros— habían cursado estudios en la citada universidad, pero todos imponían por igual, terror desde la primera clase y, como enseñaban en los primeros años, lograban el oportuno descabece de alumnos en los exámenes de los dos primeros años.

La Libre de entonces, alumno —con pocas mujeres en ese tiempo— y maestros éramos tan seminaristas como mis compañeros y maestros que seguían en Zamora. Desde luego, las diferencias esenciales eran el encierro —que facilita, entre otras cosas, el recibir ejemplo *profesional* de maestros y autoridades— en el seminario y la presencia, en los propiamente seminaristas, de un sentimiento motivacional —el servicio a Dios— que no encuentra correspondiente en los estudiantes de la Escuela.¹⁹ Este sentimiento mueve a buscar en el ejercicio profesional fines religiosos, que son altruistas.

Simultáneamente, la naturaleza religiosa de la formación de los maestros hizo nacer o, al menos, reforzó la idea de que los egresados de la Libre deberían tener en el ejercicio profesional un comportamiento más ético, acercado a la justicia en general, que el de los egresados de otras facultades, y limitado a la clase social del maestro y del alumno que habían coincidido en la Escuela. También

debió reforzarse el conservadurismo —los exseminaristas maestros habían estudiado antes del Concilio Vaticano II— y la catolización de la Escuela.

Ahora bien, el sistema seminarístico era efectivo para enseñar y aprender, pero sólo aliciente para la voluntad y la razón y no para la emoción. Así que los maestros exseminaristas, como se verá un poco más adelante, lo exacerbaban consciente o inconscientemente para que pudiera afectar también al sentimiento, aunque de manera individual y no a todos los alumnos.

En fin, el ambiente en la Escuela se convirtió en hostil o, mejor dicho, más, y quizá mucho más, hostil que el de una simple facultad profesional. Ejemplifico el alcance de mi dicho: el silencio en las clases que se exigía era absoluto, una violación conllevaba el riesgo de ser expulsado de clase, del curso mismo y hasta ser reprobado en el examen final; no responder una pregunta llevó a ser fichado, hostigado, ridiculizado, menospreciado y humillado por algún maestro y a temer, a veces justificadamente, la parcialidad del mismo en los exámenes.

Un punto a resaltar sobre lo indicado en el párrafo anterior: la humillación al seminarista se entendía como elemento integrante y necesario en la formación sacerdotal para lograr el carácter que se buscaba imprimir para servir al prójimo y muy particularmente a los pobres. *Te van a mandar a la sierra tarasca* —según el español de aquel tiempo— profetizábamos a los más soberbios de nuestros compañeros, te tocan brechas, no hablar español, sin agua potable, lleno de polvo a todas horas, comer en la suciedad, etcétera. Pero la humillación al alumno de la Escuela no es entendible, sino como parte de la exacerbación del sistema en la Escuela para afectar la emoción, el sentimiento del estudiante en cuestión. La humillación fortalece la voluntad del alumno para vencer el reto personal de su estadía en la Libre y la quiere por eso mismo. Como el alumno se crece al castigo, lo busca.

El pico o eje del ambiente institucional, permanente y crecientemente hostil eran los exámenes finales —y únicos, pues no hay intermedios—. Una serie de crisis, quedaron orales²⁰ como estaban y como ahora los conocemos: anuales, con tres sinodales y calificación única, libertad de preguntar, fallo inapelable²¹ del sínodo,

²⁰ Según algunas versiones, la exigencia de exámenes orales formaba parte del reclamo de los huelguistas a Luis Cabrera, que los pretendía escritos.

²¹ Así resultaba y resulta en los hechos.

¹⁹ Esto a pesar de alguna idea que pide a los alumnos se conviertan en sacerdotes del Derecho.

esencialmente injustos, más difíciles de enfrentar, con más estrés y carga de contenido que el sistema de amistad entre maestros y alumnos y, aparte, con una serie de disposiciones para echar fuera al alumno basadas en el número de materias reprobadas —actualmente siete. Los exámenes sirven de principal filtro para hacer desertar a más o menos el 80% del alumnado. Dicho de otra forma, dan una tasa de supervivencia del 20%, aproximadamente.

El propósito inmediato de este ambiente consiste en forzar a los alumnos a estudiar, preparar exámenes y presentarlos ejercitando el carácter de sobrevivientes, lo que garantiza que saldrá de la Escuela con conocimientos y carácter de élite. El propósito ulterior pretende que los egresados apliquen conocimientos y carácter en el desempeño de su vida profesional, lo que los hace confiables para la sociedad, es decir, necesarios y deseados. Pero hay un propósito más en este sistema y consiste en que el egresado sea exitoso y dé ejemplo profesional, que lleve a la Escuela nuevas generaciones de estudiantes. Y logra sus propósitos: enseñar al alumno a trabajar y darle las herramientas jurídicas para ello.

A este sistema de enseñanza lo llamo sistema hostil.

III.16.2. Consideraciones extras sobre los exámenes. Toda vez que sus características son las mismas que las de los actuales escribo en presente.

Oralidad. Entre presentar exámenes orales y escritos la mayor diferencia la hace la experiencia personal. Considerando que los exámenes en la preparatoria son escritos, los primeros que presenta el alumno en la Escuela lo asustan y quizá entorpezcan por la falta de entrenamiento, pero hay paliativos: en primer año las materias son pocas, no difíciles y hay tiempo más que suficiente para preparar el primero y menos fácil de los exámenes.²² El alumno promedio sabe presentar exámenes al término del primer año.

La oralidad estuvo vigente durante muchos años en todo tipo de educación pues permite una más precisa valuación del conocimiento y del carácter del alumno. En la Libre la información —esencialmente, si puede o no con el sistema— que el examinando transmite en cada examen no sólo al sínodo sino a toda la comunidad de maestros y alumnos es indispensable para la operancia del sistema hostil.

²² Como puede verse, este papel se escribió antes de la aprobación y operación del nuevo Plan de Estudios, en el que el número de materias es igual al de los otros años.

Anualidad. La anualidad en sí misma no encierra una diferencia significativa contra la semestralidad, excepto en la duración del periodo de exámenes, atento el número de materias que han de ser superadas, que resulta ser al menos del doble que el que emplea la otra, unas ocho al día de hoy.

Mes y medio, como ocurría en mis tiempos de estudiante, da para unas diez horas efectivas diarias para preparar el primer examen; de cuatro a dos para el último y ya con aprovechamiento deficiente. Para las últimas materias el alumno está —y perdón por la expresión, pero es exacta— para el *arrastre*.

Ahora hay dos periodos de exámenes, el final y el cuasisemestral de marzo. El maestro nota, desde enero —a más tardar principios de febrero— que el alumno está “en periodo de exámenes”, es decir, comienza el estrés, la disminución del aprovechamiento en clases, la distracción y el cansancio. Y a poco los anuales.

Un comentario: la desaparición de los cuasisemestrales parece aconsejable y puede lograrse junto con otras medidas en reforma al plan de estudios.

El sínodo. A primera vista, un sínodo de tres preguntando a un alumno indefenso parece terrible, pero la verdad es que facilita más el desarrollo del examen y el despliegue del saber del examinando por el diferente modo de preguntar de cada sinodal. Aparte, tiende y logra una mayor impartición de justicia en la calificación. En la ELD consigue sus objetivos como sabe cualquier alumno y sinodal. Además, es excelente ejercicio del método dialéctico, cuyo uso es necesario en los juicios orales.

Libertad de preguntar. En sí misma, la libertad del sínodo para preguntar no representa injusticia si se contrae al temario y todos los temas fueron explicados suficientemente en el curso. Pero si el temario completo no fue explicado o un sinodal pregunta fuera de él, sí parece haberla. La posibilidad de preguntar y ser preguntado así, dependen de cada maestro. Y se pregunta al alumno como si hubiera recibido el mejor curso, independientemente de su calidad real. Tiene esta libertad su raíz de injusticia y parece representar, cuando la pregunta excede lo enseñado, una falta al compromiso contraído por los maestros con los alumnos, que se ven obligados a estudiar algunos temas casi sin tener idea de cuáles son. Ejemplifico, el maestro Roberto Núñez Escalante preguntaba en el examen de Derecho

internacional público sobre la IATA, una organización de aerolíneas privadas o públicas que actúan como las primeras. Y es que en clase la ponía de ejemplo de lo que siendo organización internacional no era ni organización ni organismo de esa naturaleza. Dicho de otra forma, explicaba el porqué no era materia del curso. A mí me preguntaron —José Luis de la Peza e Íñigo Laviada— en Derecho romano II y en Historia del Derecho universal sobre Derecho romano I. Como se ve, esta libertad no es tan arbitraria como parece.

Tampoco puede ser condenada sin más consideración. Primero, porque el ejercicio de esta libertad prepara al alumno para evitar sorpresas ya en la vida profesional —múltiples, por cierto—. En segundo lugar, porque parece ser válido y cumplidor de su compromiso que el maestro sólo remita al alumno a un texto cualquiera o a un capítulo entero de la ley por la razón de que pudo haber enseñado ya el criterio para que el alumno lo entienda sin ayuda.

De cualquier forma, es seguro que corresponde a la exacerbación del sistema seminarístico de enseñanza que sirvió de modelo.

*Inapelabilidad del fallo del sínodo.*²³ Es apenas consecuencia de la cesión de autoridad que hicieran los huelguistas a los maestros o, mejor dicho, a la junta de ellos. Sin embargo, queda en la mente la validez y justicia de esta disposición por los muchos cuentos que refieren calificaciones reprobatorias debidas a la *ojeriza* o *tirria* y hasta *envidia* de algún maestro por fundadas o infundadas injurias, rivalidad familiar u otras causas similares o sólo parecidas. Es indudable que la simpatía o su ausencia, la opinión —siempre subjetiva— y antecedentes de maestro, examen y alumno influyen en el ánimo de primero cuando examina. Es indudable que un examen brillante puede calificarse de mayoría o reprobado por causas ajenas a las académicas y ciertamente los ha habido, pero sólo en el caso de complicidad del sínodo entero. Sin embargo, alumnos y maestros saben que, a la larga, un examen no determina la estadía o salida del alumno de la Escuela.

Este punto, sin embargo debe ponerse en la cuenta por pagar de la oralidad porque el examen escrito puede revisarse una y otra vez. El oral nunca, pues es irrepetible.

Injusticia. Como dije, los exámenes orales son esencialmente injustos. La razón es simple: a cada alumno corresponde un examen

²³ En los hechos ha sido así.

distinto. A uno le toca fácil, a otro difícil y a aquel casi imposible de responder. Sin embargo, esta razón, en mi opinión, no es válida o, al menos, no es suficiente para dejar firme el calificativo de injusto, pues el alumno tiene obligación de saber con igual calidad el punto primero del temario, los intermedios y el último. El más fácil y el más difícil. Todos por igual. Sin embargo, la calificación es cuestión de opinión de cada uno. Además, la injusticia del examen oral tiene un contenido formativo invaluable y más en el caso de la Escuela, pues garantiza y sustenta la esencia de un modo de ser, la pertenencia a un sistema de educación, a una pretensión de vida profesional, a un “espíritu”, a un modo de ser.

Lo que en mi opinión sí hace injustos los exámenes es la diferencia de sínodo para cada alumno. Su ánimo es distinto; conforme pasa el tiempo, los examinadores están más propensos a calificar bajo y hasta a reprobar. Los primeros —por orden alfabético de apellido iniciando en la “a”— disponen, además, de tiempo regular para dedicar a cada materia. Los segundos y últimos, aparte de lidiar con un sínodo más malhumorado, están sujetos a posibles posposiciones que afectan el tiempo de estudio a dedicar para la siguiente materia.

Para paliar en algo el sentido de la injusticia, parece conveniente dejar al azar la letra de inicio del orden de presentación de exámenes. Así ocurría en el seminario de Zamora.²⁴ Y *sacar la letra* era también un rito largamente esperado de resultados liberadores o preocupantes.

Pero la injusticia no determina, generalmente, la estadía en la Escuela, pues no resulta imaginable que un alumno sea reprobado siete veces injustamente.

Finalmente, la injusticia prepara mejor para el ejercicio profesional que es injusto como la vida misma; y cuando se sufre, o se cree sufrir, es un llamado al sentimiento, a la emoción, es “un acto cualquiera del superior, quizá insignificante; pero cuya dureza o injusticia no importa juzgar...” pero dije que *se cree sufrir* porque todo alumno de la Escuela sabe que el que estudia suficientemente pasa. Y claro, la injusticia tiene su lugar en la exacerbación del sistema seminarístico.

²⁴ En Zamora, los bedeles —jefes de grupo— tenían derecho a presentarse en cualquier momento del examen. Sólo supe de un caso en que no fue el primero en hacerlo.

IV. LA ELD AHORA

IV.1. A partir de la autonomía de la UNM —ahora UNAM— la Escuela perdió la exclusividad que representaba su sistema de libertades y pareció o, mejor dicho, perdió el rumbo por algunos años, llegando a ser conocida como las Academias Vázquez, *universidad patito* en el lenguaje de ahora. Luego, en virtud de la adopción del sistema hostil, llegó a ser considerada la mejor Escuela de derecho de México. Aún ahora muchos la considera así y optan por definirla y encerrar el *espíritu* de la Escuela en el calificativo.

Sin embargo, no es por definición la mejor que hay en México, ni tiene la obligación de serlo. Por el devenir normal de la historia, es imposible que una Escuela sea en todo momento la mejor. Los altibajos de calidad son una constante en todas las instituciones humanas. Es claro que el sistema hostil favorece el egreso de abogados generalmente buenos y muy buenos, pero no impide que otra facultad dé abogados tan buenos o mejores. Todavía más, para ciertas labores profesionales de la carrera, es normal que los de una facultad superen a los de otra. Ejemplifico, la Escuela es merecedora de la fama que tiene para dar notarios públicos, en tanto carece de la de dar abogados burócratas empresariales que sí tiene el ITAM.

Vale precisar, la obligación de la Escuela es más pequeña: dar a la sociedad abogados confiables por sus conocimientos y carácter, de élite ambos.

IV.2 Otros tildan a la Escuela de vieja por ser su sistema de enseñanza tradicional ya superado —según su dicho—; consideran demérito el gran número de alumnos que salen resentidos y con baja autoestima sin recibirse profesionalmente; la acusan de autoritaria; otros bromean diciendo que da abogados autodidactas, que es una comunidad de vivos y muertos en la que unos y otros opinan, que sus egresados son abogados y no licenciados en derecho.

Desde luego que la Escuela es vieja, han pasado 102 años desde su fundación; poco tiempo si se tiene en cuenta que la Compañía de Jesús se acerca al medio milenio, pues nació en 1539. Pero debe recordarse que los exámenes orales, eje del sistema hostil, ya eran viejos en 1912. Vamos por partes.

IV.2.1. A la crítica de que la Escuela está superada o, mejor dicho, lo está su sistema de enseñanza, respondo que el método de la ciencia del derecho, el deductivo puro, da para poco más que la memoria, y que el dialéctico que en la Escuela se enseña mediante preguntas en clase y, sobre todo, en los exámenes, son las herramientas principales que se usan en el ejercicio profesional. Aunque a veces el derecho

va al método inductivo, tal ocurre en la tipificación del homicidio, en el que se atiende al resultado y no al modo de comisión, pero esta intromisión quizá sea sólo formal; como fuere, la exposición y exámenes sirven para dar estos métodos.

El problema es de la ciencia del Derecho, pues su formación siempre irá a la zaga del desarrollo científico y social que han de crear previamente las situaciones de hecho que den origen a la ley. No hay modo de inventar operaciones y menos experimentar.

Aparte, la educación memorista y dialéctica que se imprime en la Escuela ha dado los abogados confiables que requiere la sociedad, ¿para qué cambiarlo? Traigo a cuento, por oportuno, lo que me repetía el licenciado José Antonio Alcocer Barrera, entonces Director General Adjunto en Banca Confía y el único egresado que tuve por jefe: “*acuértese, licenciado, lo mejor es enemigo de lo bueno*”. Lo que yo debía entender era: si está bien, así déjelo, no lo mejore porque lo echa a perder. Aún lo veo como un consejo *inmejorable*.

IV.2.2. No es fácil defender el sistema hostil en tiempos de Derechos Humanos, aunque creo que arriba quedó ya justificado. Aparte, algo trataré en el siguiente punto.

Por ahora comento que, para los que no *sobreviven* la Escuela, hay un consuelo: su salida llegará casi con seguridad antes de entrar al 3er año. Poco tiempo perdido. Sin embargo, será mayor su molestia, desagrado y baja en la autoestima, pues la salida es la certidumbre de fracaso personal y sólo estará justificada —peor remedio— si fue admitido a pesar de tener notorias incapacidades para adquirir conocimiento a nivel normal del Derecho y para reforzar su carácter en el sentido de que el esfuerzo personal y sólo él lo hará confiable profesionalmente para la sociedad que lo empleará. Salvo el caso citado, su salida le es atribuible a él y sólo a él, porque la Escuela Libre de Derecho no esconde su sistema de enseñanza.²⁵

Pero no se trata de regodearse en el fracaso de compañeros, sino de hacer lugar a mayor número de merecedores de la sobrevivencia y disminuir el de los que serán descabezados, y hay algo que la Escuela puede hacer: transparentar su sistema hostil —no basta el cuento de anécdotas— y diseñar y aplicar sus exámenes de ingreso más enfocados a buscar el carácter y la disciplina del solicitante, afines a los de la Escuela, que no su aprovechamiento; para eso están las

²⁵ Extraigo las ideas que expongo de las encuestas que aplico regularmente a mis alumnos del 2º C.

calificaciones de secundaria y preparatoria y el conocimiento que ya se tiene sobre las Escuelas que dan alumnos a la Libre. Preciso, la Escuela ha de buscar en el solicitante de ingreso un carácter ya experimentado —en casa, familia y Escuela— en llegar a metas con vía única de esfuerzo personal continuado y en aceptar activamente a padres y maestros como autoridades formadoras de carácter.

La Escuela no es para alumnos con otra experiencia o creencia. Por esto la Escuela no recibe alumnos provenientes de la clase social más alta ni los egresados pueden acceder a empleos jurídicos en los que el linaje, origen, riqueza o relaciones de negocios, sociales y familiares son determinantes.

Surge aquí marginal, pero naturalmente, la pregunta sobre la suficiencia del número de egresados por año —unos 53 en los últimos cuatro— para cumplir el compromiso con la sociedad. En mi opinión, los egresados han de ser sólo suficientes para hacer necesaria su exigencia por parte de la sociedad. Y esto ocurre el día que corre, aunque no garantiza ya la relación de cercanía entre todos los alumnos y todos los maestros para que estos den todo el ejemplo posible. La respuesta en muy pocas palabras: la Escuela no requiere crecer. Como fuere, el sistema hostil no debe sustituirse o modificarse para evitar o reducir el número de los que que no lo sobreviven por la sencilla razón de que las bajas numerosas son una constante en un sistema de sobrevivientes.

IV.2.3. Se ha acusado²⁶ a la Escuela —seguramente como consecuencia del sistema hostil— de autoritarismo, término equívoco que toma contenido cambiante según quién y cómo lo use. Generalmente se entiende como el ejercicio de poder —de cualquier tipo— en contra o sin tener en cuenta la democracia, la ley, la razón o la voluntad u opinión del destinatario de las normas o acciones.

El sistema hostil pasa sin problema las pruebas: no es impuesto de fuera, no viola la ley, da a la sociedad abogados confiables y no sólo es aceptado por los alumnos, sino que es buscado por voluntad propia precisamente por sus características, las que llevan a algunos a suponer el autoritarismo.

²⁶ Ya he dicho que la Escuela es una institución social y por ello sujeta al escrutinio social. “Los abogados de la Libre son un obstáculo para las empresas.” “Los abogados de La Libre te arreglan cualquier problema.” Las dos opiniones valen y deben ser oídas y atendidas, aunque no necesariamente en concordancia con la opinión del emisor.

IV.2.4. Algunos sugieren que la Escuela da abogados autodidactas y lo pregonan y escriben, pero no es cierto. Afirmarlo no se ajusta a los hechos porque los maestros enseñan y los alumnos aprenden. La sola afirmación denigra. Insisto comentando situaciones reales: el alumno no puede hablar de maestros que no preparan la clase y luego presumirlos de maestros *excelentes y envidiables por otras Escuelas*. Por su parte, el maestro no puede presumir de dar clase en la Libre y luego explicar que la Escuela da egresados autodidactas, que no requieren maestros.

En 1975, Ignacio Mendoza Iglesias me comentaba, *Ubaldo eso de maestrías y doctorados es un fenómeno de compensación, fíjate quiénes son los doctores aquí*. Él mismo se respondió: *los menos capaces. Además, ¿quién puede enseñarte algo que no puedas aprender tú solo en la práctica profesional o leyendo?* La última parte fue la mejor explicación del autodidacta de la Escuela que he oído. Y como ya dije, es fruto habitual del sistema hostil.

La afirmación de que la Libre da abogados autodidactas es una tontería.

IV.2.5. La de que la ELD es una comunidad o asamblea de vivos y muertos, es inútil a todos los efectos porque todas las instituciones humanas son comunidades de vivos y muertos y opinan unos y otros, menos la familia de los bíblicos Adán y Eva. Y eso “nomás” hasta que Caín mató a Abel.

IV.2.6. Para algunos el ser abogado —como rezan los títulos expedidos por la ELD— en vez de licenciado en derecho, lo hace distinto o más bien superior a los simples licenciados en derecho egresados de otras facultades. Falso. Los egresados de la Libre no son menos licenciados en derecho que los de la universidad patito de la esquina. Y los licenciados en derecho de dicha universidad no son menos abogados que los de la Escuela. Abogado y licenciado en derecho son términos que comprenden una única y misma profesión.

IV.3. Recientemente la Escuela adoptó un nuevo lema en señal de pretensión refundatoria o de búsqueda de nuevo *espíritu* de la ELD y de mensaje comercial para buscar acomodo entre la oferta educativa de ahora. Reza así: “Con honor, disciplina y excelencia académica, forjamos juristas consagrados a luchar por la justicia y la libertad”.

La actitud de modificar el lema es loable porque significa que la Escuela entiende y actúa frente a la situación de incertidumbre que se vive en todo campo de la actividad humana ante lo que se considera una pérdida de valo-

res de la sociedad, entre los se hallan los elementos que sustentan el espíritu de la Escuela con su sistema hostil.

Esta situación es común en los tiempos que corren porque el Occidente²⁷ —con su religión: la católica romana y el protestantismo tradicional— se está convirtiendo en otra civilización.

No es este lugar el idóneo para tratar el tema con amplitud, pero han de mencionarse para justificar mi aserto y para ubicar las necesidades de cambio de la ELD, algunas señales que muestran ya el nacimiento de una nueva religión, presagio y eje del cambio de cultura o civilización según Toynbee: el decreciente número de católicos por simple abandono de la religión o por adhesión a grupos cristianos y evangélicos; cualquiera opina y aun pontifica sobre el contenido de la doctrina y moral católicas; la libertad sexual, el divorcio, el abandono del sacramento de la confesión y el control natal artificial aceptados o tolerados en casi todas las familias de nuestro medio, pero alejados de la enseñanza católica romana; la moral cambia a una religión laica y legalista. En pocas palabras, en México casi ya no hay católicos y sin catolicismo no hay Occidente. Así pues, todo el sistema de valores e instituciones occidentales, educativas entre otras, se halla en crisis, en necesidad o al menos, en oportunidad inevitable de cambio. Ejemplifico, la educación se considera ahora un derecho más que un logro personal, como el sistema hostil pretende.

Por ahora no es posible, teniendo en cuenta el tiempo que se lleva el periodo de muerte —muchos años o, mejor dicho, siglos— de una civilización,²⁸ aprender los valores que subsistirán y es muy difícil, si no imposible, apelar efectivamente al sentimiento o emoción como se hacía con el llamado a la libertad y a la independencia.

Otro acierto del nuevo lema, incorpora valores que forman el espíritu de la Escuela, tal el honor, la disciplina y la libertad. Y, sin embargo, al analizarlo encuentro más desaciertos que aciertos. Veamos:

IV.3.1. El origen, tamaño y *espíritu* de la Escuela la llevan a no competir con otras; menos comercialmente, como el lema sugiere, pues el simple hecho de competir hace innecesaria la Escuela, ya que esto se hace entre iguales y la Libre tiene su lugar ganado por poseer ras-

²⁷ Según explica Arnold Toynbee al referirse al nacimiento y desarrollo de las civilizaciones, culturas o sociedades, el nacimiento de una nueva religión dominante dentro de una de ellas presagia, junto con otros elementos, su muerte.

²⁸ En realidad, Occidente comenzó a morir con el “descubrimiento” de la ciencia por Galileo Galilei, digamos, por poner una fecha, en 1,510 d.C.

gos educacionales que no se han correspondido ni se corresponden con los comerciales. La Escuela es distinta, diferente.

La Escuela, con el éxito de sus egresados, hace su propia propaganda, con algo de sesgo comercial inicial, no puede negarse; por lo que su lugar y futuro está garantizado en la voluntad de vivir que señaló Emilio Rabasa. Esta propaganda ha cumplido y cumple su cometido, al menos desde la seminarización de la enseñanza.

IV.3.2. El honor se mantiene en el compromiso del alumno como la expresión de voluntad de la parte estudiantil dada en la inscripción y en la permanencia y consistente, ahora, en la aceptación del sistema hostil. Por parte de los maestros sigue siendo la expresión y ratificación de su voluntad de transmitir, además del conocimiento de la ley, el del espíritu de la Escuela y su necesidad de que sobreviva. La mención en el lema al honor parece ser correcta.

IV.3.3. La mención a la disciplina es la más feliz en el lema. Queda claro que la Escuela, a partir de su seminarización, es de reforzamiento del carácter del alumno con la disciplina que imprime o, mejor dicho, reimprime, el sistema hostil.

IV.3.4. El empleo del concepto excelencia —realizar más que mejor las actividades profesionales en el caso— aunque parece derivar en un pasado próximo de las ideas expresadas por Gustavo R. Velasco, en cuanto a que la Escuela tiene que de ser de élite, tiene un origen más cercano. O lo semeja tanto que prevalece, pues parece provenir de una corriente, Escuela de auto ayuda, motivacional psicológica y de administración de personal que no da sobrevivientes y como tal debe ser enseñada y reforzada constantemente.²⁹ En la ELD no se da la enseñanza ni el refuerzo.

Como ejemplo de enseñanza y reforzamiento psicológico-vocacional pongo el que se daba en el seminario de Zamora: 10 ejercicios espirituales ignacianos³⁰ al año. Se abría el curso con uno de 6 días, luego uno al mes de medio día —8 en total— y, en medio, en Semana Santa, uno de 3 días. 13 días de 24 horas cada año, además de otras actividades que contribuían al mismo propósito.

²⁹ Me han comentado que el origen del concepto viene de Aristóteles, que sí hace mención al respecto. Por mi parte respondo que la sociedad en que vivió era precientífica. En materia de trabajo profesional, la excelencia no tiene cabida en los tiempos actuales, baste para ello citar el empleo de nuevos medicamentos que curan por un lado y por el otro enferman, aunque sí se busca y casi se obtiene en ciertas actividades como en la aeronáutica. En fin, en la ciencia el avance es gradual.

³⁰ Por san Ignacio de Loyola.

Dos comentarios más. Esta corriente parece haber caído en desuso y emparentar con la santificación del trabajo diario propuesto por san Josemaría Escrivá, fundador del Opus Dei, al que pertenece la Universidad Panamericana.

IV.3.5. La segunda parte del lema señala textualmente: “forjamos juristas consagrados a luchar por la justicia y la libertad”. Propaganda comercial gratamente motivadora. Sin embargo, no expresa la realidad, pero por partes.

El uso infeliz de la palabra “juristas”, de significado impreciso, ¿será sinónimo de abogado? o de licenciado en derecho o ¿de maestro o doctor en derecho? Y es que debe recordarse que la Escuela es profesional y sólo *forja* profesionistas y los juristas no lo son. En fin, la Escuela sólo da abogados, o sea, licenciados —y maestros ahora— en Derecho y no juristas.

Otra falsedad: en la ELD no se enseña a ser activistas ni revolucionarios en batallas por la justicia y la libertad como insinúa el *luchar* puesto en la frase.

El concepto *justicia* carece de sentido unívoco, pues cada uno la entiende a su gusto. Además, como vivimos en un régimen político legalista, luchar por la justicia en contraposición al Derecho implica colocarse en el terreno de la ilegalidad, que no es el afán de la Escuela y sí la aparente pretensión del lema. Hay otro comentario al respecto: la mención a la justicia contradice la historia legalista de la Escuela y no sólo su lema original. En el medio de los abogados, los egresados somos conocidos por *codigueros*. Y es que la Escuela enseña, para el desempeño escolar y profesional, el texto y el manejo de la ley sobre la doctrina, la justicia y otras consideraciones subjetivas.

Último término a comentar. En la historia de la Escuela, por libertad se entiende su sistema de libertades e independencias y no de otra forma. La Escuela no ha *luchado*, a modo de ejemplo, por la libertad sexual ni la de trabajo de los migrantes mexicanos y centroamericanos en los Estados Unidos. Y no lo hace porque tomaría partido político o quizá también religioso.³¹ Es, pues, un término usado infelizmente, aunque resulte motivante y comercial.

Creo que el nuevo lema indica más un extravío del *espíritu* de la Escuela que su reforma. Y es que el lema no ha pasado de las meras

³¹ Durante muchos años la Escuela tomó partido político religioso al tener como enseñanza única en las materias respectivas la doctrina del Bien Común como fin del estado, pues el concepto pertenece a la doctrina social cristiana y en política correspondía a la llamada democracia cristiana.

palabras que significan, sin embargo, la carencia de un lugar exclusivo³² para los egresados en la vida profesional de México y el temor a que la Escuela pierda el espacio profesional que ha ganado con esfuerzo constante y de quedar a la zaga en algún aspecto de la educación de abogados en México que haga menos necesarios y deseados a sus egresados. Creo que el sistema hostil ha cumplido cabalmente con su función y lo hace al día de hoy y no debe ser cambiado ni modificado —y menos por imitación o competencia—, sino cuando la oportunidad de hacerlo aparezca naturalmente, sin búsqueda, y se mantenga la certeza absoluta de que la sociedad confiará plenamente en que los nuevos egresados tendrán conocimientos jurídicos de élite y el carácter de triunfadores por sobrevivencia. Mi opinión sobre el nuevo lema es que debe desaparecer.

IV.4. El alumno actual de la Escuela se corresponde más o menos con el de la época de mi ingreso, aunque es en promedio menos disciplinado y de origen social clasemediero más alto, lo que no excluye a los de sectores medios y bajos. Las razones parecen ser el éxito financiero de los egresados que crean genealogías dentro de la Escuela y dan más y mejor ejemplo y el paso de una época nacional de austeridad a otra más rica. Aparte, desde la inauguración del edificio de Arcos de Belén y Vértiz —1972— se incrementó la inscripción de mujeres. Actualmente su porcentaje ronda el 40%.

Algunos califican a los estudiantes de la Libre de muy matados o les aplican otros términos de significado igual o parecido. Elda, mi hija, en los primeros exámenes de Ubaldo, su hermano, sentenció: *a los de la Libre les gusta sufrir*. La traducción es sencilla: el alumno se autoimpone el sistema hostil de la Escuela. Lo quiere, lo busca y lo encuentra. El propio lenguaje de la Escuela sentencia: *hay gente que es para la Libre y gente que no*. Y, repito, la Escuela sólo es para los que buscan crisis para vencerlas, para sobrevivirlas. Sólo es para los que creen en el esfuerzo personal manifestado en lucha contra sí mismos como vía única para adquirir conocimiento y ejercer la profesión. Y esta creencia es congruente con su modo de pensar y de vivir.

IV.4.1. Paso ahora, a comentar cada uno de los rasgos o cualidades de carácter que señalé para el alumno fundador, referidos ahora al actual alumno y marginalmente al egresado:

³² No es posible en México por la libertad de trabajo prevista en la Constitución Política.

IV.4.1.1. *Creyente*. Ahora cuando al parecer la decisión de ingresar nace más en el reto personal que implica y en la creencia de que la Libre es la mejor Escuela de Derecho de México,³³ es oportuno preguntarse si el actual alumno tiene la fe del fundador. La respuesta es afirmativa porque quien ingresa desconoce el sistema de enseñanza de la ELD, sin importar cuanto le hayan contado, porque la Escuela es experiencia personal. El alumno entra porque tiene una fe vaga en algo, pero más que otra cosa, porque quiere estudiar en ella, le *late* que le va a gustar. Esta fe inicial afecta preponderantemente la emoción. Sin embargo, la permanencia es otra cosa: es más producto de la razón que del sentimiento. Entra creyendo en la Escuela y permanece porque prueba su sistema y le conviene a su modo de ser, a su modo previsto de querer triunfar.³⁴ La Escuela engancha.

IV.4.1.2. *Orgullosa*. Decir que el alumno de la Escuela está orgulloso de ella, de su sistema, de haberlo retado y de sí mismo, es lo menos. Igual ocurre con el egresado. La autoafirmación es una lógica consecuencia de haber sobrevivido. Frecuentemente se acusa al egresado de soberbio por su orgullo desbordado. Y es que el mismo se convierte en soberbia —ese placer amargo, mezcla de ignorancia, odio y temor de haber sido pillado— que perjudica el desempeño personal y profesional de quien la padece porque al interlocutor —jefe, cliente, compañero de trabajo y cualquier otro interesado— prefiere no tratar o hacerlo tan limitadamente como puede con él. De este rasgo negativo nacen equivocaciones y negligencias que pueden traer graves consecuencias contrarias a los intereses representados por el soberbio. Aparte lastima a la gente con quien trata, conducta más lesiva para sus intereses ahora que cualquier trabajo u oficio se desempeña generalmente en equipo. Infortunadamente, en muchos casos este rasgo negativo se ha adueñado de bastantes egresados.

³³ Obtengo este dato y el porcentaje que sigue más adelante en este mismo párrafo, de encuestas que aplico a mis alumnos del 2° C.

³⁴ Mi conclusión se confirma si se interroga a los alumnos de la Escuela sobre sus motivos para permanecer en ella. Un 90% o más, según las encuestas que aplico a mis alumnos del 2° C, señala como determinantes el reto personal o el sistema de enseñanza, el hostil.

IV.4.1.3. *Arriesgado*. El alumno actual de la Escuela se enfrenta por voluntad propia, desde el principio de sus estudios, al riesgo que representa el sistema hostil y sus consecuencias. El mayor es llegar a cinco o seis reprobadas a quinto año, que de actualizarse la salida da cinco o más años perdidos.

IV.4.1.4. *Tenaz*. Necesidades de tenacidad pueblan abundantemente cada día de estancia en el sistema hostil durante al menos cinco años. El ejemplo más icónico, como dicen ahora: los exámenes de fin de año. Son casi dos meses de estudiar disciplinadamente día a día. Otro ejemplo que no se valora. No faltar a clase. Dentro del sistema hostil ocurre, según dicen algunos reprobados, que el día que faltan el maestro toca temas sobre los que tiene una opinión personalísima, que le preguntaron una y otra vez en el examen. Desde luego, es una simple imaginación del alumno porque las coincidencias no ocurren a menudo, pero, a veces, no se trata de ellas. Ignacio Mendoza Iglesias usaba, en caso de duda entre si aprobar o reprobar a un alumno, preguntarle uno de dos temas vistos entre los demás, sin tratamiento especial. Enfrentados a ellos, más reprobaban que aprobaban porque para saberlos sin estudiar específicamente había que asistir a todas sus clases por ignorarse en cuáles haría el tratamiento tangencial. Los temas: el libramiento de cheque sin provisión y la extorsión.

IV.4.1.5. *Oportunista*. Resulta difícil llamar oportunista al alumno actual de la Escuela cuando escoge estudiar su carrera precisamente en su ambiente hostil, en el que las oportunidades de vía fácil para resolver sus problemas de estudiante se le esconden por sistema. Pero es que en la hostilidad encuentra su oportunidad personal. En la Escuela halla su única oportunidad, quizá, de seguir siendo él mismo al formarse enfrentando y venciendo crisis tras crisis como él cree debe hacerlo. En la Escuela ve la oportunidad donde otro ve una dificultad insalvable o indigna de atención. La Libre también es oportunidad para los que no puedan pagar las cuotas de las otras facultades de élite y para aquellos que, rechazando el sistema, lo pagan como precio a cambio de recibir el carácter y los conocimientos de élite

que imprime la Escuela. Se trata en este caso de un largo *parisbienvaleunamisa*.

IV.4.1.6. *Tolerante*. Ya se ha dicho lo que ha de aguantar el alumno de la Escuela para salir con bien. Sólo abundo. Soportar el ambiente hostil de la Escuela, así sean unos meses, requiere de tolerancia casi ilimitada al estrés diario y creciente, frente lo aleatorio.

IV.4.1.7. *Competitivo*. Igual que el fundador, el alumno de estos días compite contra maestros y compañeros como si el evento del momento —así sea una asistencia a clase— fuera la última batalla, la decisoria, y es que de una sola debilidad puede depender, en ese momento o más adelante, un fracaso, un trabajo y hasta su destino en la Escuela. La competencia implica humildad porque, en al menos una materia, cualquier compañero lo supera. No hay reposo en la competencia, pero sí liberación: pasar un examen produce una alegría desbordada y pasar uno, en particular, euforia incontenible porque se tiene la sensación de haber vencido al titular de la materia, lo que es cierto, y a varios compañeros.

IV.4.1.8. *Disciplinado*. Desde cualquier punto de vista que se vea, la disciplina es la mayor prenda del alumno de hoy de la Libre. Sólo preciso un poco: la disciplina de sobrevivir el sistema hostil es rutina tensa de cada día, inhábiles incluidos, porque la preocupación no descansa. Y luego, para el egresado, la rutina disciplinada *heredada* para el trabajo diario.

IV.4.1.9. *Camarada*. Los alumnos de ahora manifiestan con sus colegas el mayor compañerismo durante el periodo de exámenes; a pesar de la competencia, comparten suerte. Estudian juntos, más durante los primeros años, aunque cada uno lo haga por su lado y sólo se consulten y pregunten entre sí y después lo hagan, generalmente, en solitario.

Una vez egresados, hay más razón para el compañerismo —jalar al despacho propio a otros de la Escuela, por ejemplo— por la carga de la *herencia* común confiable; en oportunidades parecen formar una fraternidad.

Pero hay otra razón, los egresados son muy pocos y de una u otra forma casi siempre hallan un lazo personal de unión

cuando se encuentran: un amigo mutuo, un hermano de un compañero, etcétera. Aun de rivales hay más respeto y reconocimiento —una forma del compañerismo— que con los de otras facultades porque no sólo saben cómo trabajan sino que también, en al menos una materia, lo superan.

Sin embargo, este compañerismo no es tan idílico como lo hacen abogados de otras facultades y, de vez en vez, aparece el mariachi que apuñala por la espalda en lugar de agradecer, dicho a modo de ejemplo.

Un punto contra el compañerismo. El egresado casi pierde la liga con la Escuela salvo el caso de incorporarse como maestro.

IV.4.1.10. *Responsable*. El alumno actual de la Escuela es responsable voluntaria o forzosamente; un ejemplo: los expulsados de clases vuelven arrepentidos y guardan compostura, disciplina en lo subsecuente y se responsabilizan de ello pues, si fallan, las consecuencias nocivas y funestas a sus expectativas de éxito en la Escuela se hacen presentes de acuerdo a la gravedad de su falta y por ello las evitan *voluntariamente*. Pero conforme avanzan los cursos, el alumno se da cuenta de sus negligencias de los primeros años y las corrige, sus exámenes están mejor preparados y se presentan mejor, con más seguridad y *ciencia* para hacer caso a Herrera y Lasso, su asistencia a clase es más participativa, aprende más en ella porque su proceso mental de aprendizaje lo hace entender y resumirla mientras la recibe. También tolera responsablemente más las exigencias, a veces injustas, de sus maestros. El alumno es responsable personalmente por cada reprobada, aunque arguya externamente justificaciones que creen todos los que lo rodean, excepto sus compañeros, maestros y egresados de la Libre. Está solo contra un sistema que lo aniquila, si lo permite, y es por su propia culpa y lo sabe. De aquí la defensa a ultranza que generalmente hace del sistema hostil quien lo superó. Siente que la Escuela es él mismo y por ello es su responsabilidad.

Ahora, sin embargo, para algunos egresados enfrentar el sistema hostil es pagar un precio —responsabilidad exigida y prestada— por un producto —licenciatura en derecho—

de la misma calidad que, digamos, uno de la Universidad Panamericana en la que el ambiente es más relajado. Este punto de vista va conforme a los tiempos que se viven en los que el sistema de que la letra con sangre entra —y sus derivados como el hostil— no sólo es considerado anticuado, sino negativo y hasta violatorio de Derechos Humanos, y en los que se cree que la educación, en todos sus aspectos, ha ser materia exclusiva de la moral en boga y de ley y no de la voluntad de cada individuo.

IV.4.1.11. *Cauteloso*. La cautela del alumno de la Libre va en dos direcciones: proteger la Escuela y protegerse a sí mismo. Conforme a la primera, calla y omite cuanto cree que puede dañarla e impide que terceros le hagan daño. Así, por ejemplo, menosprecia y pretende atajar las críticas al sistema hostil, muy en particular de dichos de excompañeros que no lograron titularse en ella: *lo reprobaban porque no supo, que no se haga*. Las medidas *cautelares* para sí mismo se manifiestan principalmente guardando las disensiones con puntos de vista del maestro en clase y, sobre todo, en el examen y de cualquier opinión que se cree enemistará con un maestro cualquiera, pues *no se, que te toque o te caiga de sinodal*. Desde luego a esta cautela no es necesaria con todos los maestros, sino más bien con unos pocos, pero la cautela se ejerce también como un *parisbienvaleunamisa*. Y en la vida profesional se requieren muchos.

IV.4.2. *Una puntualización*. Se tenía la impresión de que los egresados no se ensuciaban las manos. Y es que, generalmente, se ocupaban de empleos y actividades limpios: notarios, litigantes famosos que no descendían a asuntos con cualquier matiz de sordidez,³⁵ empleados de bancos, y parecía haberles actividades vedadas: defensa de algún tipo de delincuentes o de cierta clase social, digamos, trabajadores, agraristas, etcétera. Sin embargo, todo ha sido revuelto y no parece haber actividad excluida y los egresados andan en todos lados.

IV.4.3. De lo visto se sigue que los caracteres de triunfadores por sobrevivencia de los fundadores y los alumnos del tercer año en adelante se corresponden. Hay variantes en intensidad de algún rasgo que

³⁵ En realidad, todos los asuntos jurídicos concretos tienen algo o mucho de sordidez.

proceden generalmente de las diferencias que existen entre una fundación escolar de origen explosivo a la vista de todos y la institucionalidad cerrada de cada día.

El alumno actual de la Libre busca el reto de sobrevivir la Escuela en tanto que el original, el de sobrevivirla sin retorno a la UNM. Ambos retos se asumieron voluntariamente, pero el del fundador más por obra de destino no buscado que lo *impuso* natural y necesariamente. El ingreso a la Libre se da, el día de hoy, como obra plenamente voluntaria, querida y buscada. El fundador sobrevivió la huelga y sus adversidades unos meses, llevando en común con sus camaradas una idea, un ideal, un principio, un anhelo, una lucha y su motivo: la libertad o el simple ir contra la autoridad que agravia y no escucha, que los motiva suficientemente, pero el cursar la carrera en la Escuela no debió representarle ninguna adicional a las que le hubiera presentado la UNM de su tiempo. Por su parte, el estudiante actual de la Libre de ahora carece de motivación más allá de su propia voluntad y un sentimiento de que le irá bien en la vida profesional si egresa de la Escuela, pero requiere no sólo de más disciplina, sino de mantenerla firme durante más tiempo enfrentando el sistema hostil. Lo anterior me lleva a pensar que hay un saldo en el carácter de sobreviviente a favor del alumno actual sobre el fundador.

IV.4.4. Los maestros continúan sin cobrar por dar clase, pero a la par de sus motivos altruistas —servir a la Escuela como ente ideal y, quizá, pagar lo recibido en los años de estudio— hay que reconocer algunos egoístas.

Ser maestro da prestigio, abre puertas y permite acceder ocasional, pero previsiblemente, a actividades bien remuneradas y reconocidas. También les permite dar continuidad a la Escuela y lo que representa. Dicho de otra forma, los maestros procuran sobrevivirse a sí mismos y que sobreviva su modo de ser y pretenden renombre en el ambiente hostil, y algo más material: *eternizarse* en una placa, en una aula, en la historia de la Escuela. Quizá no sea digna de alabanza esta actitud, pero tampoco lo es, para mí, de vituperio porque el maestro es un ser humano común y corriente, igual que el alumno que pretende sacar superiores.

IV.4.4.1. En una inmensa mayoría, los actuales maestros son egresados porque la Escuela los prefiere, habida cuenta de que no es fácil que un abogado de otra facultad pueda enseñar formando parte activa del sistema hostil.³⁶ Quizá el trasparentarlo ayude a posibles incorporaciones y es que no debiera olvidarse que la Escuela engancha y que ha habido grandes maestros con origen profesional extraño, tal el caso de Pedro Bravo González, el mejor maestro que tuve en mis años de estudio.

La presencia de maestros formados en otras facultades es indispensable para el renuevo de ideas y técnicas de enseñanza —en el ámbito reducido que la carrera lo permite— y, sobre todo, para ciertas materias.

IV.4.4.2 Hay una crítica extendida sobre los maestros actuales que pretende demeritarlos: que antes los maestros engrandecían a la Escuela y que ahora es la Escuela la que los engrandece. En mi opinión, la crítica no sólo carece de razón válida sino que es una falsedad.

La situación que la origina —la mayoría de sus maestros no tiene fama o prestigio nacional, como los primeros, dos expresidentes de México, entre ellos—³⁷ constituye la institucionalización de la Escuela y con ello la garantía de vida, que no da el renombre.

Además, los maestros actuales sí hacen su grandeza de la Escuela pues ésta consiste en dar egresados exitosos que den ejemplo profesional que propicie el ingreso de alumnos en número suficiente para que los egresados sean a su vez exitosos y suficientes para hacer llegar a la Escuela, otra vez, el suficiente número de nuevos alumnos. Este círculo virtuoso, ya comentado, es obra, el día de hoy, de los maestros actuales, que en general transmiten el conocimiento jurídico y el carácter, de élite ambos, que el sistema hostil exige.

Mi percepción es que la generalidad de maestros y alumnos se inclinan todavía hacia un catolicismo tradicional y un conservadurismo empresarial y político. Quizá no pue

da ser de otra manera desde el establecimiento del sistema hostil atento su origen y el tipo de estudiante que convoca, por lo que no está de más convenir que la libertad de cátedra opera en toda su amplitud tratándose de maestros. Queda la duda de si un posible maestro ganaría una oposición presentándose contrario a las inclinaciones de la Escuela, y la certeza de que profesionistas, por su inclinación personal, igualmente contraria, deciden no presentar la oposición.

Desde hace algunos años, los alumnos han evaluado el desempeño técnico de los maestros. Con toda seguridad, los fines de las evaluaciones son la mejora de la calidad de trasmisión de la enseñanza por parte de los maestros, al verse calificados con notas bajas y el propiciar la competencia entre ellos para obtener mejor calificación. Sin embargo, dicen algunos alumnos que por temor a represalias por parte de maestros, las calificaciones que ponen no se corresponden con la realidad. En otros casos tampoco se corresponden porque los alumnos ajustan cuentas con los maestros por motivos no académicos. Sea lo que fuere, una sola calificación injusta afecta de muerte al sistema, las otras lo serán.

No insisto más sobre otros aspectos prácticos de la experiencia de las calificaciones porque entiendo que ya no se aplicarán, pero sí comento sobre el concepto que parece introducido para imitar a otras facultades y caber dentro del sistema de excelencia que pregona el nuevo lema. Creo que no debieron haberse aplicado, pues no miden la trasmisión que hace el maestro del carácter que da la Escuela, ni encuentran su lugar dentro del sistema hostil, que tiene sus propios elementos para propiciar la competencia —el número de reprobados en un mismo grupo, por ejemplo— y de medir la calidad de trasmisión del conocimiento: la influencia de las ideas del maestro en las materias que siguen a la que él imparte.

Igual origen parece tener el establecimiento del sistema de oposición para el acceso al magisterio o, ya dentro de él, a una nueva cátedra. E igual parece no embonar en el sistema de enseñanza de la Escuela por las mismas razones.

³⁶ La opinión que he recogido entre algunos alumnos es que los maestros más criticados y tenidos en menos son los que vienen de fuera.

³⁷ Pedro Lascurain y Francisco León de la Barra.

En mi opinión, la Escuela debería propiciar —racionalizándolos— los acercamientos e invitaciones —método en vigor desde 1912— y no sólo para las vacantes. Esta medida debe formar parte de un sistema que prevea las medidas adicionales congruentes o consistentes, como dicen ahora, con el sistema general en sí y con el plan de estudios en particular.

IV.4.4.3. En los hechos, los maestros, en lo general, sí ejercen el poder que les dan las disposiciones estatutarias. Gobiernan y administran la Escuela con votos en un sentido u otro y con ausencias —que evitan convenientemente el *quórum*— de las juntas generales de profesores. Aparte, las juntas directivas deciden y actúan procurando interpretar la voluntad de la mayoría de los mismos profesores pues saben que, a la larga, se impondrá. La junta general de profesores ejerce, pues, el poder que el estatuto les confiere.

Se discute todavía si el anterior presidente de la República, Felipe Calderón, que es egresado, influyó en las decisiones de gobierno y administración de la Escuela. Hay opiniones en uno y otro sentido. No tengo elementos válidos para pronunciarme por uno de ellos, pero sí los tengo para sostener que la Escuela no estuvo al servicio del ejecutivo federal ni del partido de éste. Y si bien la Escuela estuvo y se manifiesta orgullosa de él, el arropamiento no es unánime entre los maestros, ¡qué bueno que así sea! Como haya sido, siempre es oportuno recordar que la Escuela es un compromiso de honor de sólo alumnos y maestros —un pacto que excluye a cualquier otra persona— en el que los exalumnos, por poderosos que sean y a pesar del cariño que le tengan, nada tienen que decidir sobre su vida.

En este mismo punto, ha habido desde hace algún tiempo una participación más activa, por decirlo de alguna forma, en la vida social, principalmente la referida a la educación profesional nacional y a su política. Creo porque la Escuela tiene la suya propia y por las razones expresadas: que la participación debe limitarse a la pura e inconfundiblemente académica del Derecho.

IV.4.4.4. También corresponden al compromiso otros deberes a cargo de los maestros. Uno: ser responsable de la impartición del total de las materias. Ejemplifico, el maestro está obligado a emitir su voto sobre la titularidad de otro maestro conforme al espíritu renovado de la Escuela. Dos: contratar, aunque no exclusivamente, porque el ejercicio profesional es un negocio, pasantes y abogados de la Escuela porque la enseñanza pretendida desde el origen tendió a lo práctico y es una mejor manera de dar ejemplo.

IV.5 La Escuela ha permanecido fiel a impartir sólo la carrera de Derecho, pero no abarca ya el espectro total de servicios jurídicos profesionales que la sociedad reclama. Y es que el plan de estudios³⁸ no da por sistema abogados burócratas privados, ni públicos en áreas distintas a la procuración de justicia y a la judicial. Faltan cursos, entre otras materias, sobre negocios y finanzas, entendidas como propias y no referidas a abogados.³⁹ Esto no significa que, luego de recibidos, no puedan acceder al conocimiento ni a los cargos respectivos, significa que estarán en desventaja para acceder o que lo desempeñarán limitadamente si no estudian las materias faltantes para el ejercicio pleno. Significa también que los estudios para abogado de la Escuela no son suficientes para dar por sí mismos a un egresado la posibilidad de manejar una empresa bancaria, por ejemplo. Es decir, participando en las decisiones —generales y especiales— crediticias, de inversión, de captación, fiduciarias, operación internacional, administración en general, informática, etcétera, situación vigente en 1912.

³⁸ Como podrá observarse, esta opinión fue escrita antes de la acertada reforma del Plan de Estudios para el curso 2015-16, sin embargo, para este documento decidí dejar el texto en su forma original porque el nuevo plan requiere por sí mismo un estudio completo y el texto todavía contiene información que subsiste. Mismo tema, de manera afortunada, la Asamblea rechazó los dos turnos —matutino y vespertino— que le solicitaron y se mantuvo el discontinuo. Si bien voté por los dos turnos, creo que el turno debe ser uno solo. Los alumnos de la Escuela deben conocerse todos entre sí e igual maestros y alumnos, algo que no está garantizado ya. Por otro lado, el turno en vigor —discontinuo, mañana y tarde— no garantiza la posibilidad de trabajar. Ejemplifico, quien trabaje en una notaría llegará a las 11 de la mañana, es decir habrá perdido medio día de trabajo, por lo que le resultará difícil ser contratado y se trata de uno de los destinos propios de los egresados. Habida cuenta de las circunstancias citadas aquí mismo, en el texto de este papel, mi conclusión es: un solo plantel, un solo horario, una sola Escuela libre, una sola Escuela libre de derecho, es decir, un solo horario: el vespertino.

³⁹ Tampoco prepara para la diplomacia ni para para las relaciones internacionales, ni para investigar ni para dedicarse al magisterio de tiempo completo, ni para otras actividades profesionales —sí da políticos, pero éstos ahora salen de cualquier carrera profesional y aun sin ella—. Para dar opinión sobre estas carencias se requiere un estudio completo. En un primer análisis parecen no corresponder al ámbito de la ELD.

El egresado de ahora sí puede manejar, con apoyo administrativo sobre todo, una área jurídica completa si está reducida a litigio en general o a su supervisión, formalización de contratos, hechura de modelos, vida social y otros aspectos formales.

Hay, además, otras áreas de estudio desatendidas y que son requeridas por la sociedad, tal: privacidad de datos, compliance y administración de riesgos, redes sociales y otras novedades tecnológicas y científicas.

Es tiempo ya de que se atienda otra necesidad social: las notarías públicas se están convirtiendo en oficinas gubernamentales administrativas, de operación, revisión y vigilancia de múltiples negocios que requieren de conocimientos y actividad más allá de los simples técnico jurídicos.

Hay otra área, en mi opinión, descuidada que requiere un párrafo propio. La vida económica actual tiende mucho más al comercio internacional —para resumir en un concepto—, que en México se desarrolla principalmente con los otros dos países norteamericanos y tengo la seguridad de que la enseñanza de la Escuela tiene más en cuenta su origen latino que las abundantes situaciones jurídicas creadas de origen y destino norteamericano. La Escuela no debe desatender las necesidades jurídicas nacidas de este comercio por ser necesidades sociales.

IV.6. La ELD no da ahora abogados, en grado de licenciatura, con capacidad de desempeñar la totalidad de servicios jurídicos que exige la sociedad. La vida diaria profesional lo muestra: para acceder a ciertos niveles de empleo se exige maestría. Y es que la transformación cotidiana de la vida política nacional e internacional, la conversión de la vida privada en pública —Derechos Humanos y redes sociales a modo de ejemplo—, la amplitud, complejidad y velocidad con que ocurren las innovaciones administrativas y tecnológicas en la vida diaria y la necesidad de regularlas legalmente hacen ineludible el nivel de maestría.

La Escuela reconoce la anterior circunstancia al establecer estudios de postgrado y pretender ampliarlos.

No dar por sistema abogados en grado de maestría coloca a los egresados en posición de incumplir con su compromiso con la sociedad, si bien en igualdad de circunstancia con los de otras facultades. Es claro que el egresado puede estudiar maestría, en la misma Escuela o en otra facultad, pero el compromiso social de dar a la sociedad abogados de todo tipo que requiera no habrá sido honrado.

IV.7 En sí mismo, el actual plan de estudios reclama un análisis completo e inmediato. Un solo ejemplo referido al contenido: ante el desprestigio social —muy bien ganado, por cierto— de todos los licenciados en Derecho, se crearon cátedras de ética y deontología jurídica para enseñar a los estudiantes a ser “éticos” en su vida profesional. Pues bien, no fue suficiente para la Escuela crearlas, además de una clínica de problemas éticos sino que se estableció otra cátedra afín: Teoría General del Derecho. Pero en la Escuela ya se tenían cubiertas esas necesidades. En mi 5° año —1972-73— tomé clase de Filosofía del derecho con Rafael Preciado Hernández. Su curso comprendía lo que actualmente se ve, desde luego ampliado en cumplimiento de la primera Ley de Parkinson⁴⁰ que establece que: “El trabajo se expande hasta llenar el tiempo de que se dispone para su realización”, en las clases de Filosofía propiamente dicha, de Teoría general del Derecho, parte de ética —sin deontología—, de introducción al estudio del Derecho, de Sociología y de Ciencia política. Mucha albarda sobre aparejo. Con tres cursos, racionalizando los temas —Introducción al estudio del Derecho, Teoría general del Derecho y Deontología, y Ciencia política—, es suficiente.

Otras reclamaciones al plan de estudios y su aplicación. Creo que las mal llamadas⁴¹ ciencias auxiliares del derecho han de ser impartidas, a efecto de no degradar e inutilizar el conocimiento, por ahora y durante algunos años más, por profesionales especializados en ellas. Otra: el plan de estudios debe permitir al alumno trabajar desde el primer año como se hacía antes, lo que no parece posible el día de hoy. Una más, la presencia de los exámenes cuatrimestrales. La determinación de los contenidos mínimos y su relación no sólo con la libertad de cátedra, sino con el sistema hostil en su conjunto. Y claro, hay más reclamos.

Creo que las carencias y reclamaciones citadas arriba, que ocurren además, en periodo de muerte de Occidente, constituyen una situación natural, no buscada, que se corresponde parcialmente con las que hicieron nacer y refundarse a la Escuela. Hay una exigencia natural e inevitable de reforma inmediata al plan de estudios para recuperar la aptitud de cumplir el compromiso de dar a la sociedad los abogados que requiere.

En resumen: el plan de estudios requiere racionalización que suprima algunas materias, comprima otras y agregue unas más para cubrir las necesida-

⁴⁰ Parkinson, Cyril Northcote, Inglaterra, 1909-93.

⁴¹ La abogacía fue la carrera civil prima hasta mediados del siglo pasado. Ahora ha perdido gran parte de su influencia social. Resulta inentendible decir que la economía o la política son ciencias auxiliares del derecho cuando es al contrario.

des no atendidas de servicios jurídicos requeridos por la sociedad. Aparte, ha de arreglarse para dar sólo abogados en grado de maestría.

Si esta reforma ocurre será muy dolorosa, pues a pesar de parecer impuesta naturalmente desde hace bastante tiempo no se ha logrado.

IV.8. La libertad económica o financiera fruto de la austeridad se entiende ahora de otro modo pues no todos los gastos corren a cargo de los alumnos como fue la idea original. Para conseguir terrenos y construir edificios, para pagar gastos de la celebración del centenario, editar publicaciones y otros propósitos parecidos se han recibido y con toda seguridad se recibirán donativos de personas ajenas —públicas y privadas— a la Escuela, y si bien las circunstancias actuales —desde muchos años ha— son totalmente distintas a las de 1912, cuando la UNM en su todo, pesos y enseñanza, dependía del Estado; parece necesario o, al menos, muy conveniente para la vigencia plena del sistema hostil, reforzarla.

En 1912 la austeridad de la Escuela era un rompimiento con el poder político; ahora ese rompimiento —ya no debe llamarse así— se volvió norma. Ejemplifico. En estos tiempos, acudir a recursos fiscales para editar un libro no significa sumisión, ni menoscabo de las libertades e independencias, ni dádiva, es el simple ejercicio de un derecho *fiscal* con una sola obligación de pago: editarlo.

Es mi opinión que el acudir a recursos distintos a la cuotas periódicas de los alumnos debe ser regulado en el Estatuto, como las mismas cuota; sin perder de vista que la libertad económica o financiera es fruto de la austeridad y sólo de ella. Las cuotas han de ser apenas suficientes para garantizar la buena marcha de la Escuela. Y sin compararlas con las de otras facultades. Esto a pesar de que, según parece, el importe de las cuotas no incide en la decisión de ingresar a la ELD.⁴² Y es que cualquier exceso, aunque no lo parezca, es inconsistente con el sistema hostil que tiene como propósito el enfrentamiento de retos y crisis y no el allanamiento a facilidades y comodidades.

En contraste, el egresado será generalmente muy bien pagado en su ejercicio profesional por ser de élite.

El elemento sobriedad parece atravesar malos tiempos. Algunos actos y efectos de la celebración del centenario carecieron de ella. Otras actividades actuales lo hacen también: complicaciones estatutarias, catalogaciones de

⁴² Dato obtenido de encuestas que practico a mis alumnos de 2º C. La pregunta relativa a la conclusión que extraigo es, ¿en qué Escuela profesional o universidad estudia tu hermano?

maestros —desde mucho tiempo atrás—, prodigalidad de nombramientos, de placas conmemorativas, de menciones en exámenes profesionales, etcétera, pero reitero, la sobriedad es un elemento esencial en el sistema hostil. A la sobriedad hay que volver.

V. A MODO DE CONCLUSIÓN

Herrera y Lasso señaló la autocomplacencia como el gran enemigo del *espíritu* de la Escuela que, como precisó, no impedirá que sobreviva incluso por mucho tiempo. Agregó sustantivos afines para clarificar el concepto: autoelogio, autosatisfacción, autoengaño. Soberbia, en una palabra. A lo largo de este escrito he mencionado algunas carencias —debilidades si se pretende juzgar la vitalidad de la institución—, que encajan en este mal.

También he señalado otros males que aquejan a la Escuela, cuyo origen próximo viene del temor que imprimen las carencias a que me he referido.

Frente a todos los males, la Escuela tiene sólo la voluntad de vivir. A ella ha de concurrir, por doloroso que sea y es, que el día de hoy, la Escuela Libre de Derecho no se enfrenta a una disyuntiva de cómo vivir porque delante hay una sola opción propia: vivir como lo ha hecho en su historia: con el carácter de sobreviviente que la hace única. Se trata de afrontar el camino que se abre de manera natural, sin búsqueda, con medidas en dos direcciones para continuar dando a la sociedad abogados de élite en carácter y conocimiento profesional:

Primera: Olvidar en el papel y los hechos el desvío de rumbo que significa la excelencia como guía de la vida académica y la participación de la Escuela en la vida social y política nacional, con excepción, tratándose de la social, de la pura e inconfundiblemente académica.

Segunda: Reforzar y transparentar el sistema hostil y el excluyente pacto de honor entre maestros y alumnos. Transformar el plan de estudios para que sólo dé abogados en grado de maestría; para que los egresados tengan conocimientos jurídicos para todas las exigencias profesionales de la sociedad; y orientar la enseñanza a la internacionalización que se vive actualmente.