

Número 10

Enero - Junio 2024
Publicación Semestral

ISSN 2992-7404



Revista de la
FACULTAD DE DERECHO
UNIVERSIDAD VERACRUZANA



Universidad Veracruzana



REVISTA DE LA FACULTAD DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA

Número 10, Enero- Junio de 2024

Dra. Araceli Reyes López

Directora de la Facultad de Derecho

Dr. Roberto Monroy García

Coordinador

Consejo editorial:

Dr. José Luis Zamora Valdés

Dr. José Lorenzo Álvarez Montero

Dr. José Luis Cuevas Gayosso

Dra. Erika Verónica Maldonado Méndez

Dra. Miriam de los Ángeles Díaz Córdoba

Dr. Jorge Martínez Martínez

Diseño de Portada:

Lic. Josue Roberto Moya Romero

DR © Universidad Veracruzana

La Revista de la Facultad de Derecho de la Universidad Veracruzana, Año 6, número 10, Enero-Junio, de 2024 es una publicación semestral editada y distribuida por la Universidad Veracruzana a través de la Facultad de Derecho, Circuito Gonzalo Aguirre Beltrán S/N, Zona Universitaria, C.P. 91090, Xalapa-Enríquez, Veracruz, México. Con certificado de reserva de derechos al Uso Exclusivo, No. 04-2018050209552200-203, de fecha 2 de mayo de 2018, con certificado de reserva de derechos al Uso Exclusivo No. 04-2022-040514214800-102, de fecha 5 de abril de 2022, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. La Revista de la Facultad de Derecho de la Universidad Veracruzana, es una publicación electrónica, que se rige por la política de libre acceso a la ciencia jurídica. ISSN 2992-7404, correo electrónico: rmonroy@uv.mx y página web: <https://www.uv.mx/derecho/revista-de-la-facultad-de-derecho-de-la-universidad-veracruzana/>. Coordinador del Comité editorial de la Facultad de Derecho y Coordinador responsable de la edición: Dr. Roberto Monroy García. Las opiniones expresadas por los autores no reflejan necesariamente la postura del Comité editorial de la Facultad de Derecho, ni del Consejo editorial de la Revista. Cada autor se hace responsable de la originalidad de los contenidos y de las opiniones sustentadas en cada uno de los artículos. Se prohíbe la reproducción en cualquier forma de los contenidos en texto o en imágenes de esta publicación sin la autorización expresa del Comité editorial de la Facultad de Derecho de Universidad Veracruzana. La consulta de esta publicación es gratuita.

INNOVACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO: LA CLÍNICA DE LITIGIO ESTRATÉGICO Y LOS PRIMEROS RESULTADOS EN LA JUSTICIABILIDAD DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Aleida Elvira Martínez Harlow¹
Irvin Uriel López Bonilla²
Luis Magdiel Salgado Alcázar³

Resumen: El modelo tradicional de enseñanza jurídica se ha visto inmerso en un proceso de transformación, en buena medida ello se debe a la falta de correspondencia con las necesidades de los procesos de apropiación del conocimiento en la actualidad. Entre los nuevos paradigmas que se han implementado en búsqueda de un conocimiento significativo para el estudiantado en el área jurídica, se encuentra el método clínico, que se basa en la demostración práctica de los conocimientos teóricos, a través del contacto de las y los estudiantes con casos reales o simulados. Como estrategia de este modelo encontramos las clínicas de litigio estratégico; considerado un medio idóneo, no sólo para la enseñanza jurídica, sino también para la defensa efectiva de los derechos humanos en casos que pueden resultar emblemáticos. Ejemplo real de ello es la Clínica de litigio estratégico transformaciones jurídicas (CLETJ) de la Universidad Veracruzana, cuyos casos envuelven la transformaciones de realidades en diversas hipótesis de incidencia, entre ellas, el acceso al derecho a la educación inclusiva de una mujer, adolescente, con diversos tipos de discapacidad.

Palabras clave: enseñanza jurídica, modelo clínico, clínica jurídica, litigio estratégico, Derechos Humanos

¹ Doctora en Derecho Público; Docente por asignatura de la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales de la Universidad Veracruzana; Miembro de número de la Academia Mexicana de Derecho del Trabajo y de la Previsión Social; colaboradora del Cuerpo Académico Transformaciones Jurídicas; Jefa de la Unidad de Transparencia del Consejo Veracruzano de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico.

² Académico de tiempo completo de la Facultad de Derecho de la Universidad Veracruzana; coordinador de la Clínica de litigio estratégico transformaciones jurídicas; miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores, nivel 1.

³ Estudiante de la Maestría en Derechos Humanos y Justicia Constitucional de la Universidad Veracruzana; miembro del equipo de litigio de la Clínica de litigio estratégico transformaciones jurídicas de la misma Casa de Estudios.

INTRODUCCIÓN

Partiendo de que el paradigma tradicional de enseñanza jurídica se encuentra francamente superado, es necesario observar las alternativas viables y congruentes con las necesidades de formación de las y los estudiantes de derecho en la actualidad; entre estas destacamos la clínica de litigio estratégico, como una herramienta que se ubica dentro del método clínico de enseñanza del derecho.

El presente trabajo se sitúa dentro de la metodología activa de la docencia; por ello, tiene como objetivo mostrar los resultados tangibles de la experimentación de la técnica de litigio estratégico en un asunto que envuelve a una mujer, interseccionada con la edad y sus discapacidades. Para cumplir el objetivo, se han diseñado tres apartados; en el primero, se delinea el modelo clínico de enseñanza del derecho, a partir de su construcción conceptual con énfasis en las diferencias con el paradigma tradicional; en el segundo, se perfila específicamente las clínicas de litigio estratégico, a partir de sus postulados principales y caracterización; y, en el tercero, se recuenta el problema, la estrategia y la intervención, diseñada y aplicada por la CLETJ, con resultados anticipatorios, en una temática sobre derecho a la educación inclusiva. Particularmente, en la última fase es importante aclarar que la metodología ocupada fue, para la identificación de la problemática, la estrategia y la forma de intervención, la metodología del marco lógico, además de que se echó mano de técnicas como las entrevistas a profundidad de forma horizontal con las personas justiciables.

En suma, resaltar los resultados de intervenciones jurídicas realizadas por las clínicas jurídicas universitarias, abonan al acercamiento de la información de lo que se hace al seno de ésta y la manera en que se contribuye a la formación del capital humano comprometido socialmente y la efectividad de los recursos para la exigibilidad y justiciabilidad de derechos involucrados.

1. El modelo clínico de enseñanza del Derecho

Desde hace varias décadas el paradigma tradicional de la enseñanza del Derecho ha resultado insuficiente para atender las necesidades de formación de los profesionales en la materia, que deben estar preparados para abordar los cambios vertiginosos que presentan las sociedades en la actualidad, desde un punto de vista jurídico.

En palabras de Báez y Martínez,⁴ en Latinoamérica históricamente los modelos de formación jurídica han estado influenciados por el modelo de educación tradicional y desde el ámbito jurídico por el positivismo. Este esquema de enseñanza tiene como piedra angular a la cátedra magistral, donde el profesor acapara la información y desempeña el rol de única guía en un proceso de transmisión de conocimientos decantados frecuentemente de acuerdo a los intereses hegemónicos; por su parte, las y los alumnos son considerados como un grupo homogéneo, a los que se les niega su individualidad y a quienes se destinan a ser receptores jugando un rol pasivo, con el objetivo de que sirvan como reproductores de los datos a través del ejercicio de la memorización. Por otro lado, el positivismo reconoce solamente el valor de las normas del derecho positivo, es decir, otorga preeminencia a la ley como fuente formal directa del Derecho.

Sin embargo, ambos paradigmas han sido fuertemente criticados y actualmente han cedido terreno frente a otros que han probado mayor efectividad; se está, en ese sentido, en presencia de la evolución en los esquemas de enseñanza-aprendizaje con una tendencia a las metodologías de la escuela activa, que se centran en el estudiante como individuo y en sus diversas competencias, las que en breves palabras se definen como “una característica subyacente de un individuo, que está causalmente relacionada con un rendimiento efectivo o superior en una situación de trabajo, definido en términos de un criterio”⁵. En otras palabras,

⁴ Báez Corona, Francisco y Martínez Harlow, Aleida Elvira. “Evolución y desafíos en la enseñanza del Derecho (FCAS 25 años)”, *Universos Jurídicos*, año 10, número 22, Universidad Veracruzana, 2022, págs. 59-60.

⁵ Spencer, L.M. y Spencer, S.M. *Competence at work*, John Wiley and Sons, New York, 1993, pág. 9.

son los elementos con los que una persona cuenta para realizar una actividad de manera adecuada.

Abundando en el punto, las competencias de acuerdo con Valiente y Galdeano:

- a. Son características permanentes de la persona.
- b. Se ponen de manifiesto cuando se ejecuta una tarea o se realiza un trabajo.
- c. Están relacionadas con la ejecución exitosa en una actividad, sea laboral o de otra índole.
- d. Tienen relación causal con el rendimiento laboral, es decir, no están solamente asociadas con el éxito, sino que se asume que realmente lo causan.
- e. Pueden ser generalizables a más de una actividad.
- f. Combinan aspectos cognoscitivos, afectivos, psicomotrices y sociológicos.⁶

Por lo tanto, el enfoque de enseñanza por competencias considera a la persona en todas sus dimensiones (cognitiva, afectiva, conductual) y al aprendizaje de manera integral (teórico, heurístico y axiológico). Justo en punto, como ejemplo de los nuevos paradigmas de formación profesional, se encuentra al modelo clínico de enseñanza jurídica, que resulta una alternativa exitosa en las Instituciones de Educación Superior (IES) que buscan que su estudiantado construyan un conocimiento a partir de la irrupción de la enseñanza tradicional.

Jerome Frank es reconocido como el iniciador de este modelo.⁷ En la década de 1940, en la Universidad de Yale, implementó, con la finalidad de mejorar la formación profesional entre sus estudiantes, prácticas con un contacto directo con sus clientes, vinculando esa dinámica a la prestación de servicios jurídicos a comunidades vulnerables. De esta forma, cumplimentó la obligación de servicio social que se exigía al alumnado.

⁶ Valiente, Antonio y Galdeano, Carlos. "La enseñanza por competencias". *Educación Química*, número 3, volumen 20, México, pág. 370, recuperado en <https://www.scielo.org.mx/pdf/eq/v20n3/v20n3a10.pdf>

⁷ En este sentido, véanse los trabajos de: Londoño Toro, Beatriz, *Educación legal clínica y litigio estratégico en Iberoamérica*, Universidad del Rosario, Bogotá, 2015; Sánchez Gómez, Raúl, "Clínicas jurídicas, método clínico y los conflictos susceptibles de recibir tratamiento clínico legal", *Revista Internacional de Pensamiento Político*, I época, volumen 14, 2019.

El método clínico se enfoca en que las y los alumnos cuenten con una base de conocimientos teóricos que al ser practicados en casos específicos y en espacios controlados, les permitirán una mejor comprensión de su aplicabilidad cuando estén en el ejercicio profesional real, de esta manera, a la par que se promueve el desarrollando de actitudes y habilidades necesarios para el desempeño profesional se alimentan saberes axiológicos como la responsabilidad, la conducta ética, el trabajo en equipo, entre otros. Así, visto de una formación por competencia, se comulgan los aspectos teóricos, heurísticos y axiológicos.

Conviene que se precise que el método clínico puede aplicarse a través de una variedad de técnicas y herramientas elegidas por las y los docentes en función de cada caso, es decir, se debe analizar la materia, el nivel académico de los participantes y los recursos con que se cuenta, además de que es posible echar mano de diversas estrategias, verbigracia:⁸

- a) Simulación: representación de situaciones reales o ficticias.
- b) Pasantía o prácticas profesionales: las y los alumnos prestan servicios en bufetes especializados siendo supervisados por profesionistas.
- c) Clínicas jurídicas: establecimiento de asistencia jurídica dirigida a población de escasos recursos.

En esta consideración el modelo clínico incorpora en su haber a la simulación (método de casos hipotéticos), a las pasantías o prácticas profesionales (que se caracterizan porque el estudiantado se incorpora en instituciones particulares o públicas, ajenas a la IES) y a las clínicas jurídicas. Sobre ésta, aunque se ejemplificará más adelante, conviene que se diga que el estudiantado confronta el derecho que aprende en los libros, con el derecho vivo, el que apre(h)ende en la realidad, no desde los hechos ficticios y las soluciones hipotéticas, sino desde la

⁸ Álvarez, Alicia, “La educación clínica. Hacia la transformación de la enseñanza del derecho”, en: Villareal, Martha y Courtis Christian (coords.), *Enseñanza clínica del derecho. Una alternativa a los métodos tradicionales de formación de abogados*, México, ITAM, 2007, págs. 233-235.

práctica en campo, con sujetos tangibles, problemas reales y soluciones verificables.

La tabla siguiente muestra las diferencias entre la enseñanza tradicional y la enseñanza clínica, específicamente, la incorporada a través de las clínicas jurídicas.

Enseñanza tradicional	Enseñanza clínica
Transcripción de demandas.	Redacción de demandas y promociones.
Hechos dados en demanda.	Investigar hechos.
No se realizan entrevistas. Los hechos ya están dados.	Realizar entrevistas a clientes.
El docente está encargado de transmitir conocimiento teórico.	Cuentan con un docente que vigila y apoya el trabajo de los estudiantes.
No se crean habilidades prácticas, solo teóricas.	El alumno pone en práctica sus conocimientos teóricos.

Tabla 1. Diferencias entre enseñanza tradicional y enseñanza clínica. Fuente: Martínez Villegas, Mercedes, "La praxis proactiva de los estudiantes en las clínicas jurídicas en México", Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa, número 16, volumen 8, julio-diciembre, 2021, pág. 7.

Debe dejarse claro que no es lo mismo referirse al modelo clínico que a las clínicas jurídicas, podría decirse que aquél es el género y ésta es la especie. De ese modo, las clínicas jurídicas o clínicas de litigio estratégico son una de las tantas herramientas del modelo clínico, pero éste no sólo incorpora a aquellas para ser actualizado.

2. Las clínicas de litigio estratégico

Siguiendo a Witker, las clínicas de litigio estratégico o clínicas jurídicas, son espacios de asistencia legal instaladas en las facultades de derecho, que atienden población de escasos recursos, en donde las y los estudiantes asumen el rol de abogado bajo la supervisión de sus profesores;⁹ por su parte, Almanza Ilgesia las describe como una "... metodología de enseñanza que cumple con los estándares de calidad exigidos por los procesos de acreditación académica, teniendo como

⁹ Witker, Jorge, "La enseñanza clínica como recurso de enseñanza jurídica", *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, año 5, número 10, 2007, pág. 192.

base la enseñanza de la parte práctica, el análisis y estudio de los casos, la interdisciplinariedad y las competencias investigativas”.¹⁰

De la caracterización hecha por los autores es necesario matizar la idea de que las clínicas de litigio estratégico están dirigidas únicamente a la población en situación de desventaja económica. Ello debe explicarse de la siguiente forma. Si bien, uno de los aspectos importantes de las clínicas de litigio estratégico son su impacto social, porque a la par de que constituyen un espacio donde el estudiantado entra en contacto con la realidad a través de los casos que se les presentan, se colabora con personas que, por su especial situación de desventaja social, posiblemente no tengan otro medio para acceder a la justicia, no necesariamente ésta es la única condición que debe y puede tomarse para el acompañamiento de un litigio de estas características.

Realmente, aunque en muchas ocasiones convergen la situación de pobreza de la persona y el asunto con relevancia jurídica, lo cierto es que, las clínicas de litigio estratégico tienen como enfoque los casos paradigmáticos, cuya puesta en acción implicaría, entre otras cosas, cuestionar el sistema jurídico, la implementación de una política pública, la generación de precedentes jurisprudenciales, de forma que el asunto puede ser relevante estratégicamente hablando, aun cuando la persona que se vea beneficiada con la incoación de los procesos, pertenezca o no a un grupo en situación de desventaja social.

Dicho de otro modo, el cambio social al que se aspira a partir del litigio estratégico, del litigio de alto impacto, del litigio paradigmático o del litigio de interés justo, se puede lograr “... a través de la adopción, creación o modificación de políticas públicas, la legislación, la conducta de las autoridades y de la misma sociedad.”¹¹ Planteado de esa forma, el alto impacto público trasciende la esfera de la

¹⁰ Almanza Iglesia, Maury, “Las Clínicas Jurídicas y su pertinencia en la formación de abogados”, *Justicia*, número 18, 2010, pág. 76, recuperado en www.unisimonbolivar.edu.co/publicaciones/index.php/justicia

¹¹ Duque, César, “¿Por qué un litigio estratégico en Derechos Humanos?”, *Revista Aportes Andinos*, número 35, 2018, pág. 2, recuperado en <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/aa/article/view/567>

individualidad y se ancla en el beneficio colectivo, a través de las modificaciones estructurales a la manera en que opera el sistema jurídico.

Visto de esta manera, las clínicas de litigio estratégico son congruentes con los métodos activos de enseñanza donde se tiene como meta la construcción de un conocimiento significativo por parte de cada estudiante, a partir de la puesta en acción de los derechos, pues por su medio, se enseña el derecho con “... la promoción de acciones legales concretas que buscan transformar o problematizar alguna dimensión del campo del derecho. Este carácter transformador y crítico constituye un aspecto fundamental que orienta y caracteriza a toda clínica”,¹² con lo que además, se alcanza la justicia social, el cuestionamiento de los paradigmas y la conciencia en la promoción, protección, respeto y garantía de derechos humanos.

3. La Clínica de litigio estratégico transformaciones jurídicas de la Universidad Veracruzana: la relatoría de su impacto en un asunto sobre derecho a la educación

La CLETJ:

... es un programa académico de docencia, investigación y vinculación del Cuerpo Académico Consolidado Transformaciones Jurídicas, adscrito al Centro de Estudios sobre Derecho, Globalización y Seguridad de la Universidad Veracruzana, cuyo objetivo es asesorar y acompañar judicialmente, de forma ética y eficiente, litigios estratégicos de protección de derechos humanos de los sectores vulnerables del Estado de Veracruz.¹³

De conformidad con su página institucional, este programa académico, persigue diversos objetivos que atañen a cada uno de los ámbitos de acción. Véase el siguiente diagrama.

¹² Baladrón, Mariela, *et.al.*, *Clínica jurídica*, Ediciones del Centro de Estudios, Legales y Sociales, Buenos Aires, 2013, pág. 9.

¹³ Universidad Veracruzana, “Clínica de litigio estratégico transformaciones jurídicas”, recuperado en <https://www.uv.mx/cletj/>

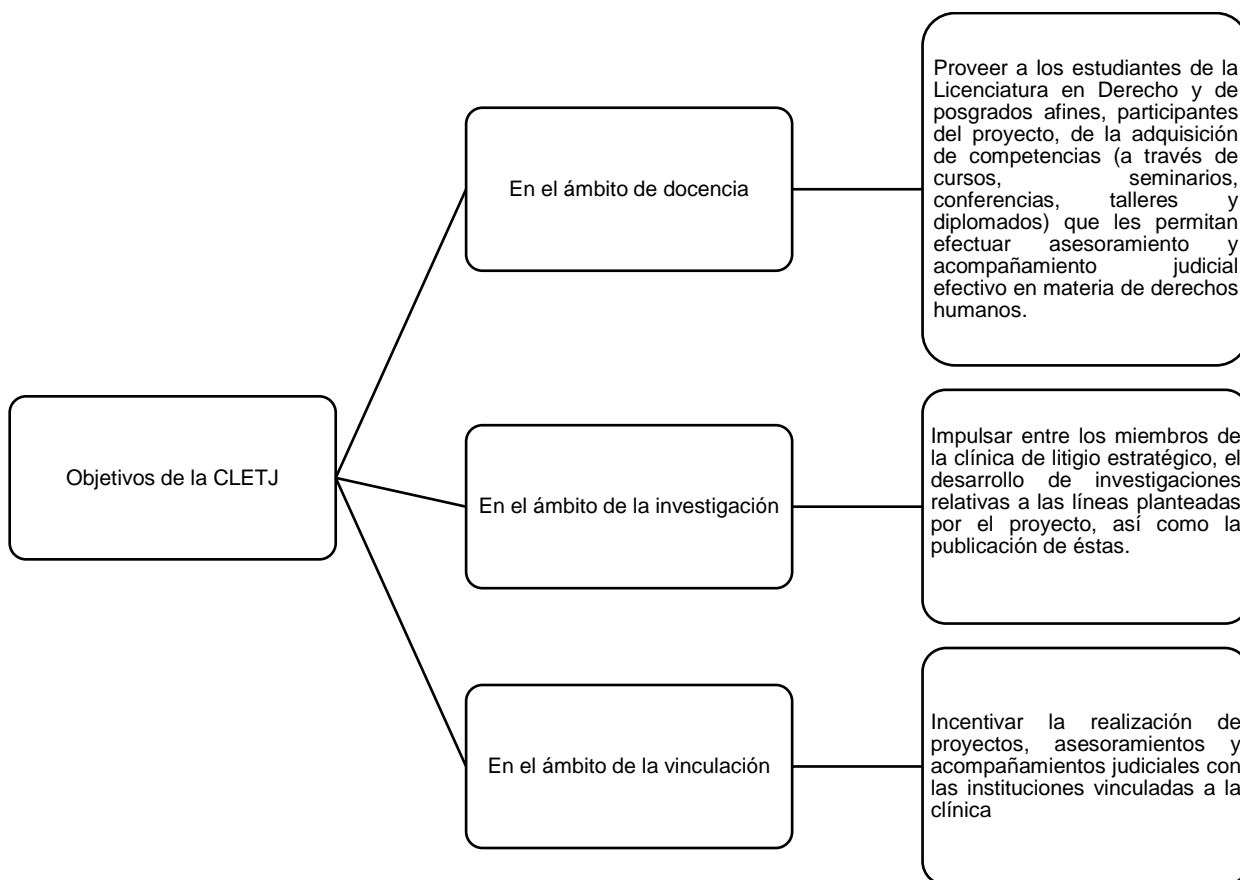


Diagrama 1. Objetivos de la CLETJ por ámbito de acción. Elaboración propia con información de la página institucional de la Universidad Veracruzana.

En esencia, la CLETJ persigue conseguir incidencia en la docencia, en la investigación y en la vinculación, ocupando la técnica de litigio estratégico para lograrlo, sin embargo, su campo de acción está delimitado a tres derechos en específico:

1. El derecho a la salud.
2. El derecho a la educación.
3. El derecho a la no discriminación por orientación sexual, identidad y expresión de género.

Actualmente se tienen diversos asuntos rumbo a la justiciabilidad, pero conviene que este trabajo se oriente a tratar uno que involucra el derecho a la educación de una persona adolescente que vive con una condición de inteligencia límite; lo

anterior porque la exigencia del derecho se ve permeado por el interés superior de la infancia y adolescencia.

- **El acercamiento al problema social que se ve permeado desde la arista del Derecho**

Por principio de cuentas, la persona justiciable (J.P.C) se trata de una mujer adolescente; estudiante de segundo semestre en una escuela de bachillerato en la ciudad de Veracruz del estado de Veracruz, México; vive con una condición de inteligencia límite o, comúnmente conocida como lento aprendizaje, así como discapacidad motriz por una lesión en la cadera. En función de la inteligencia límite, ha tenido serias dificultades para aprobar diversas asignaturas; durante el primer semestre de bachillerato reprobó la materia de Química I y, durante el primer parcial del segundo semestre, las materias de Química II, Taller de Lectura y Redacción II, Inglés II e Informática II.

Desde el primer semestre, la profesora de la asignatura de Química I mantuvo diversas reuniones con la progenitora de J.P.C. en la que le manifestó que la estudiante entregaba las evidencias incompletas, que tomaba apuntes de manera desordenada y que no había aprobado los exámenes, lo que trajo como consecuencia el haber reprobado la materia. Ante esta situación J.P.C. tomó clases de regularización externas y particulares. La institución extendió citas a J.P.C. para asesorías, sin embargo, los horarios se empalmaban con sus clases regulares del segundo semestre y ello ocasionó que no pudiera asistir.

Ya durante el segundo semestre, al haberse reprobado diversas asignaturas en el primer parcial, la persona titular de la Dirección del plantel educativo manifestó a la progenitora de J.P.C. el riesgo académico en el que se encontraba y solicitó que a la reunión acudiera la psicológica de la institución. En fecha posterior, el departamento psicopedagógico advirtió que J.P.C. presentaba manifestaciones de estrés y ansiedad constantes, sin embargo, también se le pidió a la progenitora que J.P.C. fuera evaluada por psicólogo particular puesto que consideraba que existía

un problema mayor que debía ser atendido y la institución no contaba con las herramientas ni especialistas para hacerlo. Los acuerdos de esa reunión fueron comunicados sólo verbalmente a la progenitora y, el examen de última oportunidad de la materia de Química I fue programado y realizado, al día inmediato.

En los días siguientes a la reunión, J.P.C. fue valorada por un psicólogo especialista particular. Se tuvo como resultado: desempeño bajo en el índice de comprensión verbal, en el índice de razonamiento perceptual, en el índice de memoria en el trabajo y, deficiente, en el índice de velocidad de procesamiento; en el test bajo la lluvia resultó con dificultad en la organización y planeación, lucha contra la autonomía, deseo de independencia, ligera rebeldía, ligera hostilidad y, finalmente, síntomas de inatención.

Con este diagnóstico, la progenitora de J.P.C., presentó un escrito al plantel para solicitar diversas cosas: 1. Que, se anulara la calificación reprobatoria del examen de última oportunidad de Química I y, en su lugar, se aplicara una nueva evaluación con enfoque de derechos para personas con alguna discapacidad intelectual; 2. Que se anularan las calificaciones reprobatorias de las materias del primer parcial del segundo semestre y en su lugar se aplicara una nueva evaluación con enfoque de derechos para personas con alguna discapacidad intelectual; 3. Que se suspendiera la aplicación de los exámenes subsecuentes del segundo semestre; y, 4. Que se estableciera un maestro sombra que coadyuvara en la integración socioeducativa.

A ese escrito presentado, la institución respondió que las medidas eran improcedentes, puesto que la titular de las asignaturas de Química I y II había señalado días para brindar asesorías de regularización y que J.P.C. no se había presentado; y, que las evaluaciones habían sido realizadas de conformidad con los parámetros de la Subsecretaría de Educación Media Superior del Estado de Veracruz.

Dadas las fechas de culminación del semestre, la boleta de calificaciones de J.P.C. fue entregada a su progenitora y la institución le informó que no podía pagar exámenes extraordinarios porque había sido dada de baja.

- **La problemática jurídica y la intervención de la CLETJ**

Ante la problemática, el equipo de litigio de la CLETJ se planteó como preguntas para definir la intervención, las siguientes:

1. ¿Cuáles fueron las medidas adoptadas por el plantel educativo para asegurar a J.P.C. el derecho a la educación de calidad e inclusiva?
2. ¿Las medidas adoptadas fueron las idóneas y con enfoque de derechos humanos?

De conformidad con la teoría de las obligaciones constitucionales en materia de derechos humanos, la garantía del derecho a la educación se hubiera alcanzado con la creación de la maquinaria institucional para realizar progresivamente el derecho de J.P.C. a la educación inclusiva y de calidad, haciendo uso del máximo uso de recursos disponibles, para proveer del servicio de forma inmediata, dada su pertenencia al grupo de menores de edad que viven con discapacidad y que, no habría otra manera en que podría ejercerlo, de modo que debía haberse asegurado el derecho de conformidad con el tamiz de disponibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y calidad.¹⁴

En esta tesitura, se planteó acudir al juicio de amparo como mecanismo para combatir las omisiones del plantel educativo y la orden de baja. En ese tenor, los actos que se reclamaron fueron los siguientes:

1. El incumplimiento de la obligación de garantizar el derecho a la educación, mediante la omisión de proporcionar un maestro sombra para prevenir y eliminar las barreras de aprendizaje para la evaluación de J.P.C., y

¹⁴ En este sentido conviene que se vean el trabajo de: Serrano, Sandra y Vázquez, Daniel, *Los derechos en acción. Obligaciones y principios de derechos humanos*, 2ª ed., México, Flacso, 2021, pág. 116 y ss.

2. Tener como consecuencia la baja del plantel educativo.

En la demanda de juicio de amparo indirecto también se solicitó la suspensión del acto reclamado. La demanda recayó en el Juzgado Cuarto de Distrito del Estado de Veracruz; se radicó con el número 716/2023. En este auto, se negó la suspensión provisional del acto reclamado, pues consideró que de conceder la medida implicaría restituir a la quejosa en el goce del derecho que se encontrara violado, lo que equivaldría a darle efectos restitutorios totales y, en consecuencia, dejar sin efecto el fondo de la controversia del amparo.¹⁵

La decisión fue combatida vía recurso de queja. Ésta se radicó con el número 319/2023 y recayó en el Primer Tribunal Colegiado en Materia Administrativa del Séptimo Circuito.¹⁶ En la sentencia, los magistrados consideraron los siguientes argumentos:

1. Es posible conceder la suspensión provisional con efectos restitutorios, pues lo que se restablece es el derecho violado, sin embargo, el efecto de la medida cautela puede perderse según lo que se decida en la sentencia del juicio del que deriva el incidente de suspensión, de modo que la eficacia de la medida puede retrotraerse con el dictado de la sentencia;
2. Que, contrario a lo que había considerado el Juez Cuarto de Distrito, en el expediente sí existen datos y elementos suficientes para efectuar un análisis preliminar de la inconstitucionalidad de los actos y, en su caso, determinar conforme a la apariencia del buen derecho la procedencia de la medida cautelar;

¹⁵ *Cfr.* Juzgado Cuarto de Distrito del Estado de Veracruz, Amparo indirecto 716/2023, 2023, recuperado en <https://www.dgej.cjf.gob.mx/internet/expedientes/ExpedienteyTipo.asp>

¹⁶ *Cfr.* Primer Tribunal Colegiado en Materia Administrativa del Séptimo Circuito, Resolución del recurso de queja 319/2023, 2023, recuperado en http://sise.cjf.gob.mx/SVP/word1.aspx?arch=956/0956000033206082002.pdf_1&sec=Ayeisa_María_Aguirre_Contreras&svp=1

3. Que, en el acceso, la permanencia y la participación en los servicios educativos, el Estado debe priorizar el interés superior de la infancia y adolescencia;
4. Que, el imperativo constitucional de que en las decisiones y actuaciones estatales se vele por el principio del interés superior de la niñez, implica la satisfacción de todos los derechos de las niñas, niños y adolescentes, lo que conlleva el reconocimiento de un núcleo duro de derechos que no admiten restricción alguna, entre ellos, el derecho a la educación;
5. Que, para satisfacer la obligación de garantizar el derecho a la educación inclusiva se debe dar "... cabida a las diferentes necesidades e identidades de cada alumno, así como el compromiso de eliminar los obstáculos que impiden esta posibilidad, para lo cual deben ofrecerse planes de estudio flexibles y métodos de enseñanza y aprendizaje adaptados a las diferentes capacidades, necesidades y estilos de aprendizaje, es decir, que el sistema educativo debe ofrecer una respuesta educativa personalizada y no esperar a que los alumnos se adecuen al sistema...";¹⁷
6. Que, mediante el dictado de la medida se busca garantizar el derecho a la educación inclusiva; contrario a que, la negativa de la suspensión provocaría que la parte quejosa dejara de acceder a la instrucción escolar "... siendo que las circunstancias personales o sociales, no deben constituir un obstáculo que impida el acceso a la educación, así como alcanzar al menos un nivel mínimo de capacidades y habilidades, para lo cual las instituciones educativas deben ofrecer planes de estudios flexibles y métodos de enseñanza y aprendizaje adaptados a las diferentes capacidades, necesidades y estilos de aprendizaje...";¹⁸ y,
7. Que, la baja de la menor de la escuela en la que estaba inscrita contraviene el derecho a la educación.

¹⁷ *Ibídem.*, pág. 29.

¹⁸ *Ibídem.*, pág. 36.

Con las consideraciones, la suspensión se otorgó en los siguientes términos:

... lo que procede es... conceder la suspensión provisional de los actos reclamados, para el efecto de que las autoridades responsables, en el ámbito de su competencia legal, y hasta en tanto se resuelva sobre la suspensión definitiva, cesen la baja de la menor quejosa como estudiante del Bachillerato de Veracruz, por ende, permitan que continúe sus estudios en el semestre que corresponda, para lo cual deberán hacer los “Ajustes curriculares y escuela de apoyo”, que sugieren los resultados de la batería de pruebas psicométricas que se le aplicaron, y que fueron presentadas a dicha institución educativa...¹⁹ (pág. 37).

El Juzgado Cuarto de Distrito, emitió el auto de suspensión provisional el 18 de agosto de 2023; medida que fue revisada en las audiencias de fechas 25 de agosto y 6 de septiembre, ambas de 2023. En la primera de ellas, concedieron definitivamente con relación a cesar la baja de la estudiante, sin embargo, en la segunda audiencia negaron respecto de los actos atribuidos a la Subsecretaría de Educación Media Superior, toda vez de que los actos que se reclamaron no fueron ordenados ni ejecutados por dicha autoridad.²⁰

Por lo que hace a los efectos de la suspensión, los ajustes razonables fueron informados mediante proveído de fecha 6 de diciembre de 2023, entre otros se ordenaron los siguientes:

- En el contexto escolar, la se ordenó la sensibilización a la comunidad escolar sobre el proceso de educación inclusiva;
- En el contexto áulico, se requirió el acompañamiento docente en la planificación y evaluación de J.P.C.; la asesoría del cuerpo docente en las necesidades de estudiantes con inteligencia limítrofe; sugerir a las y los docentes sobre estrategias de aprendizaje que favorezcan el aprendizaje de J.P.C. especialmente las encaminadas a desarrollar habilidades cognitivas y ejecutivas; ajustar el currículo en cuanto a contenidos, materiales y evaluaciones; realizar actividades de sensibilización en el aula; motivar a

¹⁹ *Ibidem.*, pág. 37.

²⁰ *Cfr.* Juzgado Cuarto de Distrito del Estado de Veracruz, *ob. cit.*

J.P.C. para que exprese sus ideas, pensamientos, opiniones, sentimientos, para favorecer su seguridad y confianza; implementar reglas de comunicación; mantener contacto visual para captar la atención de J.P.C.; supervisar que J.P.C. escriba en su agenda las tareas de clase; dividir las tareas más complejas en pasos pequeños; realizar actividades que favorezcan las habilidades socioemocionales; realizar demostraciones de las actividades a realizar; adaptar los materiales a los estilos e intereses de J.P.C; y, ubicar a J.P.C. en un lugar estratégico en el aula, preferentemente cerca de la persona docente y del pizarrón.

- Contexto socio-familiar, se requirió la orientación de sus padres en cuanto a las estrategias de trabajo en casa; mantener la comunicación constante entre sus padres y el personal docente; y, orientar a la tutora sobre la importancia de favorecer las habilidades de conducta adaptativa.

Actualmente la cuerda procesal se encuentra en la preparación de algunas pruebas y en el desahogo de otras. Cobra especial relevancia el dictamen de la prueba pericial en psicología forense, desahogada por Arnoldo Ríos Antonio, perito de la Fiscalía General de la República, mediante oficio FGR/AIC/CFPF(CCFPF-VER/242/2024, de fecha 2 de mayo de 2024; en él, luego de haber aplicado las respectivas pruebas psicológicas, consideró que “... los síntomas de depresión, ansiedad y trastorno postraumático, detectados por las pruebas psicológicas de personalidad [se pueden relacionar] con los hechos denunciados ocurridos en el plantel escolar.”, de ahí que ha considerado la necesidad de que J.P.C. reciba tratamiento psicoterapéutico especializado, valoración psiquiátrica y neuropsicológica.

Atento a ello, es que, por lo pronto, la prueba pericial releve la responsabilidad de diversas afecciones de J.P.C., al no habersele garantizado educación inclusiva y, haber actuado de manera discriminatoria por razón de las discapacidades con la que vive. Ahora bien, aunque el asunto se encuentra *sub judice*, se pueden verificar claramente los beneficios obtenidos en favor de las personas justiciables, pues

mediante la justicia anticipada dictada a través de la suspensión, como medida cautelar, se logró que J.P.C. continuara con sus estudios de bachillerato con los ajustes curriculares y escuela de apoyo, que habían ordenado las pruebas psicométricas que habían sido practicadas a la adolescente justiciable.

La radiografía del proceso se puede visualizar en la siguiente tabla:

Fecha de interposición de la demanda de amparo	01 de agosto de 2023	
Órgano de radicación	Juzgado Cuarto de Distrito	
Número de expediente	716/2023	
Persona beneficiada directa	Directa	J. P. C.
	Indirecta	Madre de J. P. C.
Estado del proceso	Logros obtenidos en suspensión Pendientes de resolver de fondo	

Tabla 2. Datos del juicio de amparo 716/2023. Elaboración propia.

Conclusiones

Si bien es cierto que el modelo que representan las clínicas jurídicas resulta coincidente con la necesaria adaptación de la forma de enseñar y aprender el derecho, se debe reconocer que es una estrategia ya añeja pero aun en construcción. Esta manera de apre(h)ender derecho, trasciende de los muros de las aulas universitarias y se finca en la sociedad, de ahí que la escala de involucrados sea compleja, es decir, a la relación profesorado-estudiantado, deben añadirse las personas justiciables inmiscuidas, los órganos de Estados encargados de impartir justicia y, desde luego la IES en todas sus áreas.

Lo que si es innegable es el impacto social que tienen las clínicas jurídicas. Particularmente la CLETJ, ha incidido, en este caso, en la satisfacción del derecho a la educación de una mujer interseccionada, además con ser adolescente y con discapacidad intelectual. Aunque el involucramiento del asunto se prolonga el tiempo, los resultados al corte son tangibles, tanto que a J.P.C., le han sido asegurados su derecho a la educación inclusiva, a partir de los ajustes razonables mandados en sede constitucional.

Fuentes de consulta

- Almanza Iglesia, Maury, "Las Clínicas Jurídicas y su pertinencia en la formación de abogados", *Justicia*, número 18, 2010, recuperado en www.unisimonbolivar.edu.co/publicaciones/index.php/justicia
- Álvarez, Alicia, "La educación clínica. Hacia la transformación de la enseñanza del derecho", en: Villareal, Martha y Curtis Christian (coords.), *Enseñanza clínica del derecho. Una alternativa a los métodos tradicionales de formación de abogados*, México, ITAM, 2007.
- Báez Corona, Francisco y Martínez Harlow, Aleida Elvira. "Evolución y desafíos en la enseñanza del Derecho (FCAS 25 años)", *Universos Jurídicos*, año 10, número 22, Universidad Veracruzana, 2022,.
- Baladrón, Mariela, et.al., *Clínica jurídica*, Buenos Aires, Ediciones del Centro de Estudios, Legales y Sociales, 2013.
- Duque, César, "¿Por qué un litigio estratégico en Derechos Humanos?", *Revista Aportes Andinos*, número 35, 2018, recuperado en <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/aa/article/view/567>
- Juzgado Cuarto de Distrito del Estado de Veracruz, Amparo indirecto 716/2023, 2023, recuperado en <https://www.dgej.cjf.gob.mx/internet/expedientes/ExpedienteyTipo.asp>
- Londoño Toro, Beatriz, *Educación legal clínica y litigio estratégico en Iberoamérica*, Universidad del Rosario, Bogotá, 2015.
- Primer Tribunal Colegiado en Materia Administrativa del Séptimo Circuito, Resolución del recurso de queja 319/2023, 2023, recuperado en http://sise.cjf.gob.mx/SVP/word1.aspx?arch=956/0956000033206082002.pdf_1&sec=Ayeisa_María_Aguirre_Contreras&svp=1
- Sánchez Gómez, Raúl, "Clínicas jurídicas, método clínico y los conflictos susceptibles de recibir tratamiento clínico legal", *Revista Internacional de Pensamiento Político*, I época, volumen 14, 2019.
- Serrano, Sandra y Vázquez, Daniel, *Los derechos en acción. Obligaciones y principios de derechos humanos*, 2ª ed., México, FLACSO, 2021.
- Universidad Veracruzana, "Clínica de litigio estratégico transformaciones jurídicas", recuperado en <https://www.uv.mx/cletj/>
- Valiente, Antonio y Galdeano, Carlos. "La enseñanza por competencias". *Educación Química*, número 3, volumen 20, México, recuperado en [v20n3a10.pdf \(scielo.org.mx\)](https://v20n3a10.pdf.scielo.org.mx)
- Witker, Jorge, "La enseñanza clínica como recurso de enseñanza jurídica", *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, año 5, número 10, 2007.