

**JUICIOS E INVESTIGACIONES SOBRE LA EDUCACIÓN JURÍDICA
EN VENEZUELA: CONTEXTO POLÍTICO-CULTURAL
Y LOS DESAFÍOS DEL PRESENTE¹**

Rogelio Pérez Perdomo²

Resumen

La educación jurídica responde a una concepción del derecho que la subyace y está relacionada con propósitos políticos y culturas y la estructura de la sociedad. Este ensayo destaca su dimensión teórica y el contexto político y social a partir de la bibliografía venezolana.

Palabras clave: Educación jurídica/ Escuelas de derecho.

JUDGEMENTS AND RESEACH ON VENEZUELAN LEGAL EDUCATION: POLITICAL AND CULTURAL CONTEXT AND PRESENT-DAY CHALLENGES

Rogelio Pérez Perdomo

Abstract

Legal education expresses the underlying conception of law and also is connected to political and cultural aims, as well as the social structure. This essay highlights the theoretical dimension and the political and social context of legal education using Venezuelan literature as the starting point.

Key words: Legal education/ Law schools

¹ Versión revisada de la ponencia en el foro *Estudios sobre la situación y las experiencias de cambio en la educación jurídica* que fue parte del *XIII Congreso de Investigación y Creación Intelectual*, Universidad Metropolitana, mayo 2024.

² El autor es profesor titular y exdecano de Derecho, Universidad Metropolitana, individuo de número de la Academia Nacional de la Historia (Venezuela), y académico honorario de la Academia Peruana de Derecho. Es doctor en ciencias mención Derecho (Universidad Central de Venezuela) y Master en Derecho (Harvard). rperez@unimet.edu.ve

1. Interrogar la revisión bibliográfica

La educación jurídica es un tema que va más allá de lo pedagógico. Se relaciona con el concepto o idea del derecho y la forma de adquirir los conocimientos y destrezas para operar profesionalmente dentro del sistema jurídico. Esto es visible en los currículos y programas de estudios, en los métodos educativos y aun en el lugar que ocupan las bibliotecas en las universidades y escuelas de derecho. Pero comprender la educación jurídica en una sociedad determinada requiere también estudiar su contexto: quiénes son los estudiantes, qué hacen, cuál es su formación previa, cuáles las inquietudes y, sobre todo, cuáles son sus ocupaciones una vez que se gradúan y qué esperan los demás actores sociales de su acción. La formación, las actividades y la política de los profesores son también muy relevantes como parte de ese contexto.

Este ensayo aborda estos problemas en una perspectiva muy específica: la revisión de la literatura y la documentación sobre educación jurídica en Venezuela. Buscamos quiénes se han ocupado del tema, cómo lo han hecho y cuál es el interés y la importancia que le han concedido, y, sobre todo, buscaremos explicar los silencios y las críticas en esa bibliografía. Abordamos también el contexto institucional e intelectual en el cual los documentos se han producido. Es afortunado que la documentación producida en Venezuela es accesible, comprensiva y abarcable. Este trabajo revisará esa bibliografía y, más selectivamente, la de otros países latinoamericanos y otras latitudes para entender los aspectos comunes de Venezuela con otros países, sus peculiaridades y también las limitaciones de nuestra propia bibliografía en el análisis de la educación jurídica.

Conocemos los comienzos. Desde finales del siglo XVII se sintió la necesidad de formar personas en derecho para manejar los conflictos de una sociedad que se hacía crecientemente compleja. Esto llevó al primer ensayo de educación jurídica. Leal ha documentado bien que fue Antonio Álvarez de Abreu ese primer profesor en 1715 y García Soto ha destacado su figura y la

importancia de la obra de Leal.³ La enseñanza del derecho se regularizó luego con la creación de la Universidad de Caracas.

El desarrollo fue rápido. Hacia 1800 se habían graduado unas 140 personas en derecho civil y una cifra algo mayor en cánones (o derecho canónico) en la Universidad de Caracas y había unos 100 abogados en el territorio de la audiencia. No todos los graduados en derecho tenían interés en obtener el título de abogado⁴. Este implicaba un honor importante, pero también obligaciones. Los clérigos tenían interés en estudiar derecho, pero no podían desempeñarse como abogados. Una persona de la alta nobleza podía interesarse en estudiar derecho, pero no en convertirse en abogado. Ese fue el caso del Marqués de Toro.

La mayoría de los abogados fueron partidarios de la independencia y tuvieron un papel muy importante en el diseño de la República. Redactaron constituciones y otros documentos fundacionales muy importantes. Esto es un rasgo común con los demás países de América Latina⁵. La crisis de las monarquías ibéricas por la invasión napoleónica y el liderazgo intelectual y social de los graduados en derecho explican su papel en la independencia.

Durante el resto del siglo XIX y primera mitad del XX, desempeñaron altos cargos como parlamentarios, ministros o embajadores. Fueron las ‘huestes del estado’, como llama Gaitán Bohórquez⁶ a los abogados colombianos del siglo XIX. El poder político de las nuevas naciones concedía gran importancia a los estudios jurídicos e intervenía no sólo en el plan de estudios que se fijaba por ley. También decidía sobre los textos de estudio que iban a usar

³ Leal (2001), García Soto (2016).

⁴ Pérez Perdomo (1981) No es fácil determinar el número de estudiantes y graduados. La cifra de 140 graduados es una cuenta rápida a partir de los datos ofrecidos por la *Revista de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad Central de Venezuela* # 67, pág. 223. Probablemente fueron compiladas por Hieschulz de Stockhausen (1987). Leal (1963:18) da la cifra de 170 graduados en derecho (en realidad derecho civil o romano) entre 1725 y 1810. Para ese mismo período se graduaron 203 en cánones (derecho canónico). En 1802 el número de estudiantes inscritos en derecho civil era 47, y 46 en derecho canónico, pero algunos estudiantes pueden haber estado inscritos en ambos derechos (Pérez Perdomo, 1981:62).

⁵ Pérez Collados & Rodríguez Barbosa -eds. (2012). Pérez Perdomo (1981, 2005). Uribe Urán (2001).

⁶ Gaitán Bohórquez (2002).

los profesores⁷. Este interés político en la educación jurídica fue común a todos los países de América Latina, pues era claro que las escuelas de derecho eran los centros de formación de la elite política⁸. Los estudios de derecho fueron así importantes en la construcción del estado y la nación, lo que determinó también el esfuerzo de construir un derecho nacional y poner a este como centro de atención de las escuelas de derecho.

A partir de la independencia la universidad no exigió el certificado de pureza de sangre para el ingreso, pero el número de estudiantes se mantuvo bajo, pues no eran muchos los privilegiados que tenían acceso a la educación. Naturalmente, la cifra de abogados se mantuvo baja. En 1894 eran 246, y la cifra relativa (abogados por 100.000 habitantes) no había aumentado desde comienzos del siglo.

A pesar de la clara importancia política y de los cambios en el listado de las asignaturas y de los textos de estudio establecidos durante el siglo que sucedió a la independencia, son escasas las publicaciones venezolanas de época que den testimonio de qué se proponían los cambios y por qué había necesidad de cambiar asignaturas y textos de estudio. Afortunadamente, los cambios legislativos pueden ser consultados en la colección de *Leyes y decretos de Venezuela*. Delgado ha estudiado los cambios para el siglo XX y las ideas de derecho que reflejan.⁹ En cambio, a partir de la segunda mitad del siglo XX, hay trabajos que dan cuenta del malestar en el campo de la educación jurídica, un malestar que no se había manifestado antes. Estos trabajos son variados: pueden ser discursos con ocasión del día del abogado o de la inauguración de estudios doctorales. Llamo a estos trabajos juicios porque son opiniones fundadas en la experiencia de abogados distinguidos que generalmente también fueron profesores. Otros trabajos son verdaderas investigaciones realizadas con distintas perspectivas. De estos juicios e investigaciones daremos cuenta en este ensayo.

⁷ Câmara dos Deputados (1977), Delgado (2022).

⁸ Uribe Urán (2001), Pérez Perdomo (2006).

⁹ Delgado (2022). La *Revista de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad Central de Venezuela* (# 67, 1987) publicó todos los planes de estudio que tiene en archivo, lo que es una fuente importante para el estudio de la historia de la educación jurídica en Venezuela.

En la primera parte se abordará como problema de investigación por qué un asunto considerado de enorme importancia para la vida de la República como la preparación su elite política, produjo tan escasas publicaciones de los abogados y otros intelectuales de la época. En la segunda parte se planteará el problema inverso: por qué cuando los estudios jurídicos son tal vez menos relevantes en la formación de la elite política por el desarrollo de otras ciencias sociales, por la difusión de los estudios en el extranjero y por la menor importancia de los abogados en la política, el campo de la educación jurídica ha producido una literatura significativa. Esta literatura es frecuentemente crítica, lo que puede parecer sorprendente pues es una época en que se han hecho inversiones importantes en edificaciones universitarias, formación de profesores en centros mundiales de excelencia, publicación de libros y revistas y otros indicadores que harían suponer que la educación jurídica mejoró sustancialmente. La parte final aborda la importancia del contexto social e intelectual y también ofrece una reflexión sobre lo que no enseñan las escuelas de derecho y lo que tal vez no pueden hacerlo.

2. Historiar el silencio

A comienzos del siglo XIX la abundancia de abogados preocupaba a la Corona española. Vistas desde hoy, las cifras eran modestas. Hacia 1800 en toda la América hispana la cifra rondaba los 1000 abogados. Solo en la ciudad de México había más religiosos (sacerdotes, monjes y monjas) que abogados en toda la América española, pero esto no era preocupante para la Corona.¹⁰ No sabemos cuál era la preocupación, pero podemos hacer conjeturas.

El derecho, junto con la teología, era uno de los estudios mayores. Es decir, implicaba estudios universitarios previos: el bachillerato en filosofía, el aprendizaje del latín. Los estudiantes estaban seleccionados socialmente:

¹⁰ Pérez Perdomo 2005:33.

en su mayoría eran hijos de terratenientes. Debían manejar el latín, pues los libros jurídicos estaban en ese idioma, y tener los demás estudios menores como gramática, filosofía, retórica y matemáticas. Por el testimonio de Juan Germán Roscio, profesor de derecho romano, y por los estudios sobre la universidad colonial, sabemos que estudiaban con detalle las *Instituciones* de Justiniano transformadas en un libro de derecho natural y se familiarizaban al menos parcialmente con las *Siete Partidas*. Se familiarizaban también con los textos sagrados y con problemas de teología moral.¹¹ Los estudiantes debían participar en debates organizados. En definitiva, escribían bien, hablaban con elocuencia, podía citar textos en latín, el lenguaje de Dios, además de tener una alta procedencia social. Por los escritos de Roscio, sabemos que manejaban el derecho indiano. En definitiva, venían de la capa superior de la sociedad y tenían un conocimiento muy superior en una sociedad mayormente analfabeta. A la vez, ‘los hijos del país’ no podían ejercer altos cargos en la administración colonial¹², lo que los convertía en una elite intelectual subocupada. La Corona tenía motivos para preocuparse.

No debe sorprendernos que los abogados mayoritariamente se pusieran del lado de la independencia, pasaran a desempeñar altos cargos y que los estudios de derecho se percibieran como el lugar adecuado para formar la nueva elite política. Una tarea compleja y polémica. El gobierno de Bogotá estableció el nuevo plan de estudios en 1826. Era su atribución constitucional y la orientación fue liberal. Los universitarios de Caracas, más conservadores, no estuvieron de acuerdo. Es interesante comparar los dos planes de estudio. El aprobado en Bogotá en 1826 se separa de la tradición colonial al quitarle peso al derecho canónico y al romano, introducir dos años de legislación universal (una referencia a la obra de Bentham en la época) y de estadística, e incluir francés e inglés. El de Caracas 1827 le da mucho peso al derecho canónico e historia de la Iglesia Católica y al derecho romano. Ambos incluyen el estudio de la constitución, del derecho internacional, la economía política,

¹¹ García Chuecos 1937:96-97, Leal 1963.

¹² Burkholder & Chandler 1977.

y la legislación patria, que eran novedades respecto al plan de estudio colonial y apropiados para la función de formar la elite política.

Los caraqueños tampoco estuvieron de acuerdo con la orden de suprimir las disputas (debates): las instrucciones de Bogotá señalaban que la educación jurídica debía reducirse a explicaciones del profesor y exámenes. Los universitarios de Caracas atribuían a los debates un valor pedagógico. Aprovechando el viaje de Bolívar a Caracas en 1827 lograron un estatuto especial para la Universidad Central de Venezuela, nuevo nombre de la Universidad de Caracas. No hay acta de defunción de los debates, pero la literatura jurídica moderna, de estilo apodíctico y orden sistemático, no era propicia para escenificar debates.

A pesar de que son cambios muy importantes no hubo un documento que explicara el rechazo del plan de estudio de 1826. Luego, en 1843, se modificó el listado de asignaturas con nombres más ambiguos, pero se incluyó legislación universal, lo que hace suponer un regreso de Bentham. Llama la atención que se estableciera ‘un año de literatura o crítica del lenguaje en cualquier período de la carrera’.¹³ La reforma de 1846 eliminó esta asignatura. Carecemos de información de qué motivaron todos esos cambios.

Un documento importante es la introducción a la obra *Principios de derecho político o elementos de derecho constitucional* de Felipe Larrazábal (1864) que señala expresamente que la escribió para sustituir el *Curso de política constitucional* de Benjamín Constant que se usaba desde la independencia. Para una historia de las ideas políticas en Venezuela valdría la pena estudiarlas comparativamente. De todas maneras, no duró mucho como texto de estudio, tal vez por la caída en desgracia (y muerte) de Larrazábal.

En 1874 el nuevo plan de estudio reflejó la penetración de *l'école de l'exégèse*. Los grandes comentarios de los códigos nacionales de los juristas venezolanos acompañaron esta reforma educativa. El derecho se redujo a los códigos nacionales y naturalmente estos ocuparon entonces el centro del escenario de la educación jurídica. Pero la idea fue que las escuelas de derecho

¹³ Visto desde hoy un curso así parece muy útil, aunque dados los progresos que nos separan de esa época, el de nuestra época podría ser de rudimentos de escritura.

siguieran formando la elite política del país. Por esto la escuela de derecho se denominó Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Por eso se incluyó una nueva asignatura denominada *Principios de política y legislación* y se mantuvo el derecho constitucional y el internacional, la economía política y la medicina legal. Las reformas de final del siglo XIX y primera mitad del XX incorporaron nuevas ciencias sociales. En 1896, por decreto del presidente Crespo, se incorporó la antropología, que apareció en el plan de estudios regular de 1904. Ese plan fue modificado en 1905 y desapareció la antropología. En el plan de estudio de 1910 apareció sociología que ha permanecido hasta nuestra época con el nombre de sociología jurídica.¹⁴

Las ciencias sociales se incorporaron así al plan de estudios de derecho porque se consideraban indispensables “para el ejercicio de la profesión de abogado, así como para formar verdaderos jurisconsultos y estadistas” conforme lo expresa el decreto de Crespo de 1896¹⁵. Estos propósitos no parecen haber sido realizados porque en 1917 Pedro Manuel Arcaya, en el discurso inaugural de la Academia de Ciencias Políticas y Sociales, se quejó de que los estudios de derecho se ven sólo como un preparación para el ejercicio profesional de la abogacía “con lamentable desdén de los aspectos más interesantes de la ciencia del derecho; los que miran a los dominios de la sociología, la filosofía y la historia, y con prescindencia de las otras ciencias políticas que no toquen a los asuntos del foro”¹⁶.

Los cambios en los planes de estudio se desaceleran hasta el final de la primera mitad del siglo XX, pero el problema de investigación que nos interesa no son los cambios sino lo que éstos revelan: las escuelas de derecho tienen una enorme importancia política. El título que otorgan a los graduados es de ‘doctor en ciencias políticas y sociales’. Esto nos dice que las otras ciencias sociales estaban en su infancia. En la década de 1950 se cambia ese título

¹⁴ Todos los cambios en el plan de estudio pueden verse en Pérez Perdomo (1981:107 y 281-298), en Delgado (2022:20-27), y en la *Revista de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad Central de Venezuela*, # 67 (1987).

¹⁵ Delgado 2022:27.

¹⁶ Arcaya, citado por Hernández Bretón 2017:794.

por el de abogado y progresivamente se crean estudios universitarios en economía, historia, sociología, antropología, psicología, ciencias políticas.

Lo que interesa como problema es la ausencia de testimonios académicos del motivo de los cambios dado que éstos son políticamente importantes. Algunas hipótesis pueden asomarse. Una es el control gubernamental sobre los planes de estudio. Era dentro del gobierno que se tomaban las decisiones y los profesores como tales no tenían una participación activa en ellos. Otra hipótesis: el papel del profesor era incorporar el saber que venía de Europa a sus explicaciones. El saber que se importaba y los métodos para transmitirlos no se cuestionaban. Por ejemplo, uno puede suponer por qué se sustituyó la antropología por la sociología. Tal vez los cambios en la teoría del delito que se produjeron en la Europa de la época es una explicación, pero no hemos localizado documentos de época que haya justificado el cambio. Lo mismo puede decirse respecto al cambio de los libros de texto sobre los cuales los gobiernos decidían. Tercera hipótesis: no había investigación en el campo del derecho. Los profesores eran profesionales distinguidos que divulgaban un saber adquirido. Tal vez sus obras principales eran ellos mismos. Aquellos que publicaban generalmente presentaban sus obras como ayuda a los profesionales o estudiantes y por la necesidad de divulgar las nuevas doctrinas. No existía la idea de que investigar, es decir, producir nuevo conocimiento, era también tarea del profesor. El clima intelectual en derecho era pobre: aun la literatura didáctica o de ayuda para la profesión de abogado es escasa.

3. Una conciencia desdichada

En la segunda mitad del siglo XX y lo que va del XXI se percibe un panorama distinto en la evaluación de la educación jurídica. Ya hemos visto que Pedro Manuel Arcaya criticaba que se prestaba demasiada atención al derecho positivo porque se consideraba útil para la práctica profesional y que los estudiantes y las escuelas mismas les daban poca importancia a las otras disciplinas, a las que permitían formar a la elite política. Domingo Casanovas

reitera una crítica similar en 1957¹⁷. Siete años después Luis Loreto¹⁸ insiste en la misma crítica y aplaude que la Universidad Central de Venezuela hubiera decidido crear el doctorado para desarrollar la perspectiva teórica del derecho. Pero ya en la década de 1960 y, sobre todo, en las siguientes se criticaba que se estaba graduando un número creciente de abogados mal preparados. En otras palabras, no se trata de que las escuelas de derecho no estén preparando verdaderos letrados, con una formación amplia, sino que ni siquiera cumplen con lo mínimo: preparar adecuadamente para el ejercicio corriente de la profesión. Se produjo una literatura que ve graves males en la educación jurídica.

Esta literatura es producida por abogados exitosos o profesores reconocidos que son también abogados. Tal vez el percibido como el mal mayor es el rápido incremento de la población estudiantil acompañado con una formación previa deficiente de los nuevos estudiantes de derecho. No son males imaginarios. El número de estudiantes de derecho en Venezuela era un millar en 1950, pasó a los 4 millares en 1960, a casi 7 millares en 1970, a los 14 millares en 1980. El número de graduados creció con una rapidez similar.¹⁹ El descaecimiento de la formación previa puede formularse como conjetura.

Estos ‘males’ podrían haber sido vistos como el éxito de los estudios jurídicos de atraer un número creciente de estudiantes. La diversidad del cuerpo estudiantil podía haber sido apreciada como una saludable democratización de los estudios. Los males no fueron tampoco una desgracia imprevista. La población venezolana venía creciendo aceleradamente desde la década de 1940 y este crecimiento se produjo especialmente en la población urbana. La población escolarizada, incluyendo aquella con acceso a la educación superior, creció más rápido que la población en general. En la segunda mitad del siglo XX se aumentaron las oportunidades de estudio en la educación superior, lo que hizo más bien que el número de estudiantes de derecho disminuyera como proporción de los estudiantes universitarios: uno de cada

¹⁷ Casanova 1957

¹⁸ Loreto 1964

¹⁹ Para datos sobre estudiantes de derecho y abogados en Venezuela: Pérez Perdomo 1981 y 2006.

tres estudiantes universitarios estudiaba derecho en 1940. A partir de la década de 1970 en adelante es menos de uno de cada diez.²⁰

Los hábitos de lectura y estudio también cambiaron. En la década de 1950 se generalizó la televisión, un signo de modernización de la que se enorgullecían los gobiernos. La consecuencia es que la cultura se hizo más audiovisual y pasiva. Las competencias de comprensión lectora y expresión oral y escrita inevitablemente descaecieron. Como el derecho era concebido fundamentalmente como un saber libresco -un conocimiento de las leyes y de los principios y conceptos construidos por la doctrina- era previsible que se produjera un foso entre la preparación, hábitos y aptitudes de quienes se incorporaban a los estudios jurídicos y las competencias esperadas de los profesionales del derecho.

No puede afirmarse que quienes tomaban decisiones en materia de educación superior desconocieran los hechos y problemas, pero sus respuestas ante ellos fueron claramente inadecuadas. En las décadas de 1960 y 1970 no se autorizó la creación de nuevas escuelas de derecho como una manera de limitar el número de abogados. Se mantuvo en seis el número de escuelas a pesar de la creciente demanda. Por supuesto, esta fue la decisión de vender el diván para evitar la infidelidad de la esposa: el número de estudiantes de derecho y de abogados mantuvo su incremento y la presión demográfica sobre las escuelas existentes fue enorme. A pesar de que las universidades autónomas establecieron selección, las aulas se congestionaron, se debió improvisar profesores y, en general, la relación estudiantes-profesores se hizo más difícil. No hay que argumentar mucho para saber que hay una diferencia entre clases con 20 o 30 estudiantes, y clases con 80 o 100. Las universidades privadas que no pusieron restricciones de admisión se congestionaron aún más, pero se hicieron comercialmente muy exitosas. El 70 por ciento de los abogados se graduaron así en universidades privadas en las décadas finales del siglo XX. Por supuesto, el nivel académico sufrió, y sufrió aún más en las más congestionadas. En los primeros años de la década de 1990, la Universidad

²⁰ Pérez Perdomo, 1981:183

Santa María graduó más abogados que la suma del resto de las universidades (datos de INPREABOGADO).²¹

Los consejos de desarrollo de las universidades autónomas tuvieron fondos en las décadas de 1960 y 1970 para becar jóvenes profesores o graduados interesados en la vida académica para estudiar en centros mundiales de excelencia. El Plan de Becas Ayacucho generalizó la posibilidad de becas. El resultado fue que muchos jóvenes venezolanos tuvieron formación de postgrado en el extranjero y un cierto número de exbecarios se incorporaron como profesores en distintas universidades, incluyendo las escuelas de derecho.²² Las universidades crearon posiciones de profesores de tiempo completo o profesores-investigadores. El número de revistas jurídicas y de artículos publicados se incrementó²³. Hubo también una modesta inversión en bibliotecas en algunas universidades con escuelas de derecho. En la segunda mitad del siglo XX, las universidades construyeron edificios modernos adaptados a sus necesidades que sustituyeron a las casonas en las cuales funcionaron en el pasado. Los consejos de desarrollo de las universidades también otorgaban financiamiento para presentar ponencia en reuniones nacionales e internacionales. En definitiva, hubo una inversión importante y las escuelas de derecho de la segunda mitad del siglo XX funcionaron en locales más confortables que los de antaño, con mejores bibliotecas, y dispusieron de un personal más calificado²⁴. Sin embargo, la percepción fue que la educación jurídica había decaído y que los graduados estaban peor preparados para la vida profesional que los de generaciones anteriores.

²¹ En 1990 se inscribieron en INPREABOGADO 3990 abogados, de los cuales 2161 eran graduados de la USM. En 1991, los números respectivos fueron 5634 y 3037.

²² La difusión de los estudios en el extranjero, especialmente en Estados Unidos, España, Francia e Italia, entre 1960 y 1990, revela también la insatisfacción con los estudios nacionales. El patrón en esos años era hacer postgrados en el extranjero y regresar a Venezuela. Los estudios de postgrados en universidades prestigiosas eran (y son) apreciados para una carrera académica o de abogado en firma de negocios. En este siglo, los estudios en el extranjero frecuentemente se han convertido en una preparación para emigrar.

²³ Melich Orsini 1976.

²⁴ Pérez Perdomo 2022.

Explicar esa conciencia desdichada es el desafío. La realidad está socialmente construida y podemos entender de diferente manera los hechos sociales. El incremento de la matrícula puede ser visto como un éxito en atraer a un número mayor de estudiantes, pero se puede ver como una dificultad pedagógica severa. Con frecuencia, los juristas que opinaban veían la parte negativa y constataban que los abogados que producían las escuelas de derecho estaban menos preparados para el ejercicio profesional que los de antaño. Singularicemos la obra de Guerra Iñiguez, un importante análisis histórico de los cambios en la enseñanza del derecho muy centrado en la Universidad Central de Venezuela, la más antigua y la que en la época ejercía un claro liderazgo por contar con un buen número profesores de tiempo completo en derecho, cuatro institutos de investigación en la facultad respectiva, la organización de un buen número de cursos de especialización, una maestría y un programa de doctorado. Además, producía el mayor número de publicaciones. Guerra Iñiguez destacó los muy positivos cambios en la estructura de las universidades venezolanas y analizó la modernización de los planes de estudio de derecho, los nuevos programas y los demás cambios positivos en los estudios jurídicos en la Universidad Central de Venezuela, pero la realidad que percibió fue de una enseñanza pobre y tradicional. Estas son sus palabras:

“La enseñanza del derecho se ha venido realizando en estos últimos tiempos bajo los moldes tradicionales, con muy escasas y valiosas excepciones. Se ha considerado a las asignaturas como materias teóricas, las prácticas que se han introducido para suplir la labor *in situ* se han transformado en repeticiones de lo que se ha venido enseñando en la cátedra, la investigación ha sido reducida a seminarios, pero la verdad es que éstos, en la mayoría de los casos, se repiten monótonamente todos los años sin que haya verdadero espíritu de investigación en ellos. El método seguido por los profesores es el de las conferencias o lecciones teóricas, en las cuales el profesor realiza un verdadero monólogo... A esto habría que agregar los exámenes, los cuales son un medio de evaluación que se realiza en la forma tradicional en nuestras universidades desde su fundación misma”.²⁵

²⁵ Guerra Iñiguez 1978:115-116. Puedo expresar que fui un participante de la vida académica en la UCV en esa época como como un joven profesor de derecho que regresaba de hacer postgrados en Francia y los Estados Unidos. Lo que Guerra Iñiguez no destaca es que fue una época de intenso conflicto académico, además del conflicto político generado por

Señaló el rápido crecimiento de la población estudiantil y las secciones sobrepobladas como el grave obstáculo a los procesos de cambio.

En un testimonio personal, Humberto Njaim se quejó así de la enseñanza que recibió en la Universidad Católica Andrés Bello:

“Y así veía que la mayor parte de lo que de enseñanza iba conociendo no me complacía: aquel profesor porque se reducía a un dictado de los temas, con alguno que otro toque humorístico; aquel otro, muy prestigioso, porque la forma como empezó su primera clase empleó unos términos que yo desconocía en absoluto y sin percatarse del desconcierto de su auditorio; aquellos otros hacían ocasión de la clase para manifestar conductas pintorescas; el de más allá leía unas viejas hojas de almanaque cuyo reverso había convertido en especie de fichas; otros eran simplemente aburridos o combinaban el aburrimiento con una severidad que me parecía desconsiderada. Ahora me doy cuenta que en contraste con lo que había vivido de educación primaria y secundaria, la universitaria era una especie de anarquía no precisamente creativa...”²⁶

Varios profesores de derecho encontraron una manera de responder a la avalancha estudiantil: escribir manuales que no son otra cosa que las clases del profesor puesta por escrito. Los manuales tienen varias ventajas. Una de ellas es que prepararlos no requiere un gran esfuerzo investigativo. La legislación venezolana y algo de literatura extranjera permite armarlos. Por supuesto, los hay unos mejores que otros, según la información, la experiencia profesional del autor y la claridad de su prosa. Los mejores presentan de manera organizada la información en un campo del derecho. Tienen también la ventaja que el estudiante puede obtener la información y aprobar en los exámenes sin necesidad de asistir a las clases. Tiene también graves limitaciones

estudiantes y profesores que deseaban utilizar las universidades para iniciar una revolución socialista. El decano de derecho de la época, Enrique Pérez Olivares, promovió la innovación en los estudios jurídicos y hubo reuniones intensas. En general, el grueso de los profesores resistió las propuestas de cambio y consideraba cualquier cambio de metodología como intento de desvirtuar el rol del profesor. La explicación del profesor o clase magistral se consideraba indispensable e inherente a nuestra tradición jurídica. Esto revela el profundo desconocimiento de la historia, pues la clase magistral solo se convirtió en el instrumento educativo principal en el siglo XIX (Pérez Perdomo 2022).

²⁶ Njaim 2016:85.

estructurales. Como lo señala Jamin, tienen el arte “de traier la moitié du sujet”.²⁷ Es decir, sistematizan normas y conceptos, pero ignoran el contexto y los problemas involucrados. Falsifican la comprensión del derecho, que es fundamentalmente un conocimiento problemático y argumentativo, impregnado de valores. Esto sólo se puede entender en una educación basada en problemas y en el diálogo o discusión polifónica. La educación jurídica es mucho más que la transmisión de conocimiento, es formación para buscar la información relevante, interpretarla correctamente y construir argumentos que respondan también a los valores del derecho y sus profesionales. Esto será elaborado posteriormente, pero ahora es importante destacar que la clase del profesor (o clase magistral) y su versión escrita, el manual de derecho, son instrumentos muy limitados de educación jurídica.

Seguramente uno de los trabajos de investigación más elaborados en esta materia son los de Irene Torres Arends²⁸. Son estudios de campo realizados en la Universidad Central de Venezuela con muy buen manejo de la teoría del derecho y de las ciencias sociales aplicadas al derecho. El primero es un estudio comparativo que estudia el razonamiento entre los estudiantes avanzados de derecho en Oxford y Caracas. Los estudiantes de la Universidad Central desarrollan el razonamiento abstracto, los de Oxford, la solución de problemas. El estudio confirma las observaciones de Damaska (1968), un jurista educado en Europa y luego profesor en los Estados Unidos. Los buenos profesores del continente europeo enseñan los principios y normas que configuran la arquitectura del ordenamiento legal, o como lo llama Damaska, la gramática del derecho. En los Estados Unidos, los estudiantes aprenden a razonar en relación con casos, pero no prestan atención a la arquitectura del sistema.

En su obra de 2002, Torres Arends analizó también la cultura jurídica de los estudiantes de derecho cuando comienzan sus estudios en la Universidad Central y cuando ya están cercanos a concluirla. La autora percibió la educación ofrecida en la escuela de derecho como muy centrada en las normas

²⁷ Jamin 2011.

²⁸ Torres Arends 1997 y 2002.

y principios del derecho, con el supuesto de que los problemas que se presentan a los abogados son resueltos con base en esas normas y principios. Es lo que Galanter²⁹ llama el centralismo jurídico o idea que el sistema jurídico formal es universalmente aplicado en la sociedad. El estudio de Torres Arends muestra que esa educación no lograba cambiar la cultura jurídica de los estudiantes y que prevalecía lo que ella llama una cultura familística. Supongo preferible la calificación de informal. Mi propia observación analizando la conducta y el razonamiento de los jueces y abogados que colaboran con regímenes autoritarios es que utilizan normas y principios con fines opuestos a los del derecho. Son jueces y abogados que tienen una visión completamente instrumental del derecho, pero no creen en los valores del derecho o del estado de derecho.

Es importante destacar que las críticas a las deficiencias de la educación jurídica no producían reacciones fuertes de cambio. La conjetura es que, al asociar el derecho con la legislación nacional, la consecuencia es concebir la misión de las escuelas de derecho como explicación de esa legislación organizándola sistemáticamente. Como la clase del profesor y la versión escrita, que es el manual, son los instrumentos apropiados para esa tarea, no se perciben las alternativas como viables. De allí la resistencia al cambio.

4. Desafíos del presente y lo que no enseña la escuela de derecho

Buena parte de lo que hemos descrito como características de la educación jurídica venezolana son también compartidas por la mayor parte de los países de la tradición jurídica romano-canónica: acento en el derecho nacional, especialmente en la legislación, clase del profesor y manuales como obras didácticas. La construcción de espacios jurídicos supranacionales y el acento en comunicar competencias en vez de enseñar el contenido del derecho nacional ha generado un vasto movimiento de reforma asociado con la globalización.³⁰

²⁹ Galanter 1981.

³⁰ Garth & Schaffer 2022, Pérez Perdomo 2022.

En el siglo XXI Venezuela ha seguido otro camino. La novedad y también el objeto de atención de quienes estudian la educación jurídica son las escuelas de derecho de las llamadas universidades experimentales (Ezequiel Zamora, Rómulo Gallegos y Bolivariana de Venezuela). Estas escuelas fueron creadas en la primera década de este siglo bajo el gobierno de Hugo Chávez y su propósito es la formación de jueces y funcionarios que sirvan como operativos del estado revolucionario. Se ofrecieron becas y la posibilidad de empleo al concluir los estudios. Además, fueron escuelas con múltiples sedes para facilitar el acceso de los estudiantes. Aun cuando un proyecto político o económico puede estar tras la creación de una escuela de derecho, la experiencia de crear escuelas de derecho para formar operadores políticos con poco interés en la formación jurídica es peculiar de la situación venezolana.³¹

El éxito atrayendo estudiantes a estas nuevas escuelas de derecho fue inmediato. Entre 2011 y 2016 produjeron más graduados que la suma de todas las otras universidades, pero la declinación ha sido igualmente brusca: en 2023 produjeron una tercera parte de los graduados, bien por debajo de las universidades privadas.

Lo característico de estas escuelas es su compromiso muy claro con un partido político. Esto las lleva a exigir ese compromiso de sus profesores y estudiantes. El acento no está en aprender los principios y reglas fundamentales del derecho, ni cómo el derecho funciona en una sociedad determinada, sino en entender el proyecto revolucionario y qué hacer para poner el derecho al servicio de ese proyecto. Francisco Delgado llama ‘ideologizadas’ a estas escuelas por su adscripción a un partido y proyecto político.³² El calificativo sugiere que las otras escuelas carecen de proyecto político. En mi opinión lo que ocurre es que se trata de otro proyecto político. Cuando en el estudio del derecho el acento está en las reglas que limitan el poder público y en garantizar los derechos de los ciudadanos, el proyecto es el del liberalismo político:

³¹ Delgado 2016.

³² Delgado 2016 y 2022.

el control del poder del estado por las reglas e instituciones jurídicas. Eso es el estado de derecho. Sin embargo, hay variantes. Quienes acentúan la dimensión estatal del derecho, sin dar importancia a los valores subyacentes, aceptan que lo que decida el poder político es derecho y, en definitiva, prevalece una concepción puramente instrumental del derecho que puede servir para justificar los regímenes autoritarios y colaborar con ellos. Quienes ven en la globalización una ideología y no un fenómeno económico y cultural pueden seguir pensando que lo central es transmitir conocimiento sobre la legislación nacional.

Hernández-Breton (2016:122), siguiendo en este punto a Fritzemayer, destaca competencias que las escuelas de derecho no comunican a los estudiantes. El siguiente es el listado:

“i- Competencias sociales tales como conocimiento del ser humano, trabajo en equipo, manejo de conflictos.

ii- Competencias mentales como puede ser actitud constructiva, capacidad lectora o de aprendizaje, superación de situaciones de estrés, creatividad, capacidad decisoria.

iii- Competencias comunicacionales: encontrando entre ellas el manejo de situaciones complejas, capacidad de convencimiento, capacidad de presentación, capacidad de actuar como moderador.

iv- Competencia de transformación: tales como la creatividad, iniciativa y perseverancia, capacidad decisoria, manejo del tiempo, capacidad de exposición; y

v- Competencias de liderazgo: incluyendo capacidad de convencimiento, capacidad de delegar y capacidad de motivar a otros.”³³

El listado es un recordatorio útil de las cualidades (o competencias) que son deseables en un profesional del derecho. Esas competencias no pueden ser comunicadas centrándose en el derecho nacional con estudiantes pasivamente escuchando al profesor o memorizando su manual. La dificultad es

³³ Hernández-Breton 2016:122

que no es fácil comunicar esas competencias. Requieren de otras actividades en el aprendizaje, dependen de muchos factores y de una fuerte inclinación del estudiante por adquirir esas competencias. Ciertamente, las escuelas de derecho que centran la educación en la enseñanza a partir del discurso de profesor no están diseñadas para comunicar ninguna de esas competencias. Varias de esas competencias pueden resumirse en socialización en la profesión. La educación centrada en los estudiantes puede comunicar competencias como la capacidad de presentación y de convencimiento, la superación de situaciones de estrés, y la iniciativa. La educación basada en el aprendizaje (o trabajo con un profesional o ambiente profesional) puede ayudar a sensibilización para el trabajo en equipo y capacidad decisoria. Las pasantías bien organizadas pueden proveer esta experiencia. Las sesiones de discusión pueden desarrollar la reflexión sobre temas éticos. También es cierto que muchas de esas competencias son adquiridas fuera de las actividades formales de la escuela de derecho. La educación jurídica tradicional en Inglaterra no se hacía en las escuelas de derecho. Las universidades aportaban hábitos de lectura y discusión, las *inns of courts* y el aprendizaje en las oficinas de los *barristers* aportaban muchas de las competencias de socialización. El conocimiento de las reglas de derecho era dejado a la lectura individual (Pérez Perdomo, 2022: 76-85).

Esto nos puede ayudar a resolver el enigma planteado al comienzo de este trabajo. En la Venezuela postindependencia y hasta la primera mitad del XX no se registraron quejas sobre la educación jurídica. Cuando se estudian los documentos se percibe que los profesores no tenían una educación formal distinta a la suministrada por la propia escuela de derecho, eran abogados o jueces cuyo interés principal probablemente estaba fuera de la universidad. Muy pocos publicaban trabajos y hoy consideramos a los publicados como obras para la enseñanza o la divulgación. Las bibliotecas eran pobrísimas y la infraestructura educativa igualmente limitada. ¿Cómo era posible que se formaran profesionales que tenían prestigio social y respondían a las necesidades de la época? En cambio, en la segunda mitad del siglo XX y en varias universidades había un número importante de profesores de tiempo completo, con postgrados en instituciones acreditadas, institutos de investigación,

publicaciones, mejores bibliotecas e infraestructuras. Pero los propios abogados persistentemente se quejan de la baja calidad de los graduados.

Por supuesto, estamos hablando de dos sociedades distintas, una más compleja que la otra, con sistemas jurídicos también diferentes. Sin embargo, dos factores educativos son muy importantes: los profesionales del siglo XIX y primera mitad del XX se formaban en grupos pequeños, con estudiantes acostumbrados a la lectura atenta no sólo de las obras de derecho, sino de literatura e historia. Usualmente los estudiantes trabajaban en tribunales o como ayudantes de abogados. Había el hábito de la tertulia y muchos escribían en los periódicos aun siendo estudiantes. Esto cambió. La difusión de la televisión mató a la lectura. Para entretenerse no había que leer sino sentarse pasivamente frente al televisor. No había oportunidad para reflexionar. La masificación de la educación hizo perder la calidad de la educación primaria y secundaria, y atiborró de estudiantes los salones de las escuelas de derecho. En definitiva, la vieja cultura centrada en la lectura y la conversación decayó, solo un porcentaje pequeño del creciente número de estudiantes tuvo oportunidad de trabajar en tribunales o escritorios, y los profesores se hicieron menos accesibles para la mayor parte de los estudiantes. Fue así que no hubo otro ambiente donde los estudiantes aprendieran “lo que no enseña la escuela de derecho”, para repetir el título del artículo de Hernández-Bretón (2016). Tal vez ahora con los ‘social media’ podemos estar más alarmados.

Sin embargo, las quejas sobre la educación jurídica o la mala preparación de los profesionales son generalizaciones. Siempre se ha formado un número de profesionales muy calificados. Lo que ha pasado es que se ha producido una estratificación profesional que no se conocía en el pasado (Pérez Perdomo, 2006). Seguramente la mayoría de los graduados no están bien preparados, pero siempre hay un número de graduados muy calificados. El interés personal por la lectura y el estudio los lleva a superar la pobreza de la oferta educativa. Hay también una diferenciación entre las escuelas de derecho. Un punto a destacar es que las escuelas de derecho se han convertido en el principal predictor de la calidad profesional del graduado. No es un predictor absoluto porque el aprendizaje depende en definitiva de las actitudes individuales de los estudiantes.

Por último, es importante concluir con una referencia al contexto. El número de estudiantes de derecho ha disminuido sustancialmente en la última década, aunque no se puedan ofrecer cifras al respecto. La Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU) dejó de publicar el boletín estadístico, pero lo sabemos por información de los profesores de distintas universidades. La verdad es que si nos alejamos del estado de derecho y si ya no es importante que el poder público respete los derechos de los ciudadanos los estudios de derecho pierden su relevancia. Esperemos que esto sea una situación transitoria y que el derecho y el estado de derecho retomen importancia y que los profesionales del derecho puedan ayudar en la construcción de una sociedad más respetuosa del derecho y de los derechos de todos.

Referencias bibliográficas

Burkholder, Mark & D. Chandler (1977): *From impotence to authority: the Spanish crown and the audiencias, 1687-1808*. Columbia. University of Missouri Press.

Câmara dos Deputados (1977): *Criação dos cursos jurídicos no Brasil*. Brasília. Fundação Rjui Barbosa.

Casanovas, Domingo (1957): “Abogacía y estudios jurídicos”. *Revista de la Facultad de Derecho. Universidad Central de Venezuela*. 12.

Damaska, Mirjan (1968): “A continental lawyer in an American law school: trials and tribulations of adjustments”. *University of Pennsylvania Law Review*, 8.

Delgado, Francisco J. (2016): “La enseñanza del derecho y su dimensión ideológica en la actualidad”. G. Avelledo et al.: *300 años del inicio de la*

enseñanza del derecho en Venezuela. Academia Nacional de la Historia y otros. Caracas.

Delgado, Francisco J. (2022): *El actual sistema de educación jurídica en Venezuela: un estudio sobre su origen, sus problemas y su reforma*. Trabajo para ascender a la categoría de profesor-investigador titular. Universidad Central de Venezuela. Caracas. En archivo con el autor.

Gaitán Bohórquez, Julio (2002): *Huestes de estado. La formación universitaria de los juristas a los comienzos del estado colombiano*. Bogotá. Universidad del Rosario.

Galanter, Marc (1981): “Justice in many rooms: courts, private ordering, and indigenous law”. *The journal of legal pluralism and unofficial law*, 19

García Chuecos, Héctor (1937): *Estudios de historia colonial venezolana*. Tipografía Americana, Caracas.

García Soto, Carlos (2016): “Notas para una semblanza de Antonio Álvarez de Abreu, primer profesor de derecho en Venezuela: a los trescientos años del inicio de la enseñanza del derecho”. G. Aveledo et al.: *300 años del inicio de la enseñanza del derecho en Venezuela*. Academia Nacional de la Historia y otros. Caracas.

Garth, Bryant & G. Schaffer -eds (2022): *The globalization of legal education: A critical perspective*. Oxford. Oxford University Press.

Guerra Iñíguez, Daniel (1978): *La enseñanza del derecho en Venezuela. Una semblanza histórica de la Universidad Central de Venezuela a través de una de sus tareas fundamentales: la enseñanza del derecho*. Grafiunica. Caracas.

Hernández Bretón, Eugenio (2016): “Lo que no nos enseñan en las escuelas de derecho”. G. Avelledo et al.: *300 años del inicio de la enseñanza del derecho en Venezuela*. Academia Nacional de la Historia y otros. Caracas.

Hernández Bretón, Eugenio (2017): “Palabras con ocasión a la conmemoración de los cien años de la sesión inaugural”. *Boletín de la Academia de Ciencias Políticas y Sociales*, # 156.

Leal, Ildefonso (2001): “Don Antonio Álvarez de Abreu. Catedrático fundador de los estudios jurídicos en Venezuela”. *Boletín de la Academia Nacional de la Historia*, número LXXXIV.

Loreto, Luis (1964): “Discurso pronunciado por el doctor Luis Loreto en el Paraninfo de la Universidad Central de Venezuela el día 26 de febrero de 1964 con motivo de iniciarse los Cursos de Doctorado en Derecho”. *Revista de la Facultad de Derecho. Universidad Central de Venezuela*. 28.

Hieschulz de Stockhausen, Elke (1987): “Los estudios jurídicos en la Universidad Central de Venezuela”. *Revista de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad Central de Venezuela*. 67.

Jamin, Christophe (2011): “Le droit des manuels de droit ou l’art de traiter la moitié du sujet”. A.S. Chambost: *Histoire des manuels de droit*. Paris. Librairie Générale de Droit et Jurisprudence.

Njaim, Humberto (2016): “De los 300, los últimos 50: vivencias y esencias sobre la enseñanza del derecho”. G. Avelledo et al.: *300 años del inicio de la enseñanza del derecho en Venezuela*. Academia Nacional de la Historia y otros. Caracas.

Pérez Collados, José M. & S. Rodríguez Barbosa -eds. (2012): *Juristas de la independencia*. Marcial Pons. Madrid.

Pérez Perdomo, Rogelio (1981): *Los abogados de Venezuela. Estudio de una elite intelectual y política (1780-1980)*. Monte Ávila. Caracas.

Pérez Perdomo, Rogelio (2005): *Latin American lawyers. A historical introduction*. Stanford CA. Stanford University Press.

Pérez Perdomo, Rogelio (2006): “La educación jurídica en Venezuela, 1960-2005. Expansión y diferenciación”. En R. Pérez Perdomo & J. Rodríguez Torres (eds): *La educación jurídica en América Latina. Tensiones e innovaciones en tiempos de globalización*. Universidad Externado de Colombia. Bogotá.

Pérez Perdomo, Rogelio (2022): *Educación jurídica en Occidente: una historia cultural*. Tirant Humanidades. Valencia (España).

Pérez Perdomo, R., V. Capriles, A. Santacruz (2023): “Los estudios de derecho y la investigación jurídica en Venezuela en el siglo XXI: la contribución de la Universidad Metropolitana de Caracas”. *Revista de Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*. Vol 10. # 1.

Pérez Perdomo, Rogelio (2024): “Transformaciones recientes de la educación jurídica y la profesión de abogado en América Latina”. *Sortuz / Oñati Journal of Emerging Sociolegal Studies* 14.

Torres Arends, Irene (1997): *Educación jurídica y razonamiento*. Universidad Central de Venezuela. Caracas.

Torres Arends, Irene (2002): *Cultura jurídica y estudiantes de derecho. Una medición de la cultura jurídica en Venezuela*. Universidad Central de Venezuela. Caracas.

Uribe-Uran, Víctor M. (2001): *Honorable lives. Lawyers, family, and politics in Colombia, 1780-1850*. Pittsburg. University of Pittsburg Press.