

EL APOORTE DE LAS CLÍNICAS JURÍDICAS A LA ENSEÑANZA DEL DERECHO¹

L. Iván Díaz García.*

Resumen

El consenso respecto de la necesidad de modificar la enseñanza del Derecho en Chile parece bastante extendido. Sin embargo, el cambio no puede pasar por cuestiones simplemente metodológicas si no hay, previamente, una redefinición de los objetivos de esta enseñanza. En la construcción de una propuesta de objetivos es ineludible considerar que una vez egresados sus estudiantes normalmente se desempeñarán profesionalmente como abogados. Por tanto, en el nivel de pregrado una Escuela de Derecho debe tener por finalidad, al menos, formar abogados efectivos. En coherencia con ello, la enseñanza clínica debe tener como objetivo generar en el estudiante de Derecho las destrezas necesarias para cumplir de manera efectiva las funciones que debe desempeñar un abogado. Esta finalidad debe distinguirse de ciertos efectos secundarios de la formación práctica, sean deseables o inevitables, los que deben subordinarse al expresado objetivo. Desde tal perspectiva, se propone que las clínicas jurídicas cuenten con ciertos rasgos en su configuración académica, curricular, docente y presupuestaria.

Palabras clave: Objetivos formación jurídica, Enseñanza del Derecho, Enseñanza clínica del Derecho, Clínicas jurídicas.

* Profesor de Derechos Fundamentales de la Escuela de Derecho de la Universidad Católica de Temuco. Candidato a Doctor por la Universidad Carlos III de Madrid.

1. Este texto es el resultado de una pasantía realizada por el autor en la Facultad de Derecho de la Universidad de Stanford en los meses de septiembre y octubre del año 2005, en el marco del proyecto MECESUP UCT 0201.

I. Situación interna y externa de la enseñanza del Derecho

Este primer apartado se propone revisar brevemente dos aspectos especialmente relevantes para el funcionamiento de las escuelas de Derecho. Por una parte, desde una perspectiva interna, una mirada crítica hacia el actual estado de la enseñanza del Derecho. Por otra parte, desde una perspectiva externa, la masificación como tendencia del mercado de los servicios jurídicos y sus posibles efectos.

1. Perspectiva interna: un diagnóstico compartido

Comencemos con un conciso diagnóstico de los actuales problemas de la enseñanza del Derecho en Chile. Distingamos al efecto entre contenidos de la formación, metodología de enseñanza y mecanismos de evaluación.

En relación con los contenidos, aquélla se limita esencialmente a la transferencia de información. Esta información, por su parte, recae principalmente sobre el texto de ciertas leyes, y en especial el de algunos códigos. Como señalan varios autores, con esto se omite la relevancia que tienen los derechos fundamentales y los principios², las jurisprudencias judicial y administrativa, las prácticas judiciales, notarial y administrativa, los usos y costumbres³, y las instituciones⁴ en el funcionamiento del sistema jurídico.

En cuanto a la metodología de enseñanza, el mecanismo más utilizado es el de la conferencia del profesor frente a sus estudiantes. En él, como denuncia Davor Harasic, no hay más que una mera repetición de lo que dirán los textos sobre la ley⁵.

Lo principal en esta estructura de clase, en palabras de Carlos Peña, es el rol expositor, central y autoritario del profesor en el aula⁶.

El mecanismo de evaluación es, en este contexto, perfectamente coherente. Aquél consiste, sobre todo, en medir la capacidad del estudiante para memorizar

2. Ver Felipe González, en *Cultura judicial y enseñanza del Derecho en Chile*.

3. Andrés Cúneo, citado por Farith Simon, en *El maltrato infantil y su incorporación al curriculum de formación profesional en el pregrado de Derecho*.

4. En este sentido Carlos Peña expresa en *Characteristics and challenges of Latin American legal education* que el contenido de la enseñanza del Derecho está orientado a la entrega sistemática de información. Este contenido recae, añade, sobre los principales códigos más que sobre las instituciones del Derecho.

5. Textualmente se pregunta Harasic en *Reflexiones en torno a la enseñanza del Derecho*: “¿Se podría negar que las clases de Derecho hoy día no son más que meras repeticiones o anticipos de lo que acerca de la ley nos dirán los textos de enseñanza?”.

6. Carlos Peña en *Characteristics and challenges of Latin American legal education*.

datos y luego reproducirlos en la examinación. Es efectivo que el estudiante debe ser capaz de incorporar y recuperar cierta información, como en cualquier profesión. Sin embargo, de ahí a evaluarlo exclusivamente por el grado en que ejecuta estas dos actividades hay un abismo⁷.

Por cierto este diagnóstico no es plenamente aplicable a todas las Escuelas de Derecho. O, para ser más precisos, no lo es necesariamente para todas las asignaturas impartidas en ellas. Sin embargo, sería posible sostener que constituye la situación general de la enseñanza del derecho en Chile.

Ahora bien, es efectivo que existe inquietud en algunos círculos nacionales por modificar este estado de cosas. Mejor aún, desde hace algunos años comienzan a producirse iniciativas tendientes a enmendar el rumbo⁸. Su referencia, obviamente, excede los objetivos de este trabajo. Con todo, valga advertir que una efectiva reforma en la enseñanza del Derecho no sólo debe recaer en la modificación de las metodologías de enseñanza. Junto con ello deben redefinirse los contenidos, el sistema de evaluación y, en especial, los objetivos.

2. Perspectiva externa: la masificación

Los señalados problemas de la enseñanza del Derecho se hacen aún más acuciantes con la masificación de estos estudios. Según Carlos Peña, siguiendo a Rafael Mery, el número de abogados en Chile se habría más que cuadruplicado entre 1950 y el año 2000⁹.

Si es efectiva la información ofrecida por Santos Pastor, en 1998 Chile contaba con casi 10.000 abogados¹⁰. Pues bien, sólo durante el 2004 juraron ante la Corte Suprema 1435 licenciados y al 12 de septiembre de 2005 lo habrían hecho 1113¹¹. Sobre la base de tales informaciones, se podría proyectar que en los próximos 6,7 años se incorporarían 10.000 nuevos abogados al mercado nacional.

7. Harasic, en Reflexiones en torno a la enseñanza del Derecho, expresa con dureza la misma idea: "El sistema de evaluación actual, mayoritariamente, indaga la retención memorística de información, en circunstancias que ningún sentido tiene que el futuro abogado memorice información que jamás tendrá que retener en su memoria pues, cuando la necesite, irá, en primer lugar al texto legal el que estará a su acceso absolutamente vigente y con toda la doctrina y jurisprudencia del mismo, a virtud de los avances tecnológicos actuales".

8. En este sentido puede destacarse, entre otras iniciativas, la reforma iniciada por la Escuela de Derecho de la Universidad Católica de Temuco el año 2004. Su nombre es "Derecho e innovaciones pedagógicas. Un acercamiento necesario". Tal denominación no debe llamar a equívocos, pues este proyecto no sólo pretende sustanciales modificaciones metodológicas, sino también en los objetivos, contenidos y métodos de evaluación. Además esta iniciativa cuenta con el respaldo financiero del Gobierno a través de un proyecto de Mejoramiento de la Calidad y Equidad en la Educación Superior, MECESUP.

9. Carlos Peña, en Notas sobre abogados y educación legal (borrador para comentarios).

10. Citado por Carlos Peña en Characteristics and challenges of Latin American legal education, ver tabla al respecto y nota al pie 19.

11. Ver <http://www.poderjudicial.cl/0.8/noticias/venot.php?id=708>.

Esta situación, en todo caso, parece ser una tendencia mundial. Así, por ejemplo, Roger Burrige destaca que en 1970 1500 estudiantes se graduaron de 22 escuelas de Derecho en el Reino Unido. Al año 2000, añade, se titulaban casi 10000 abogados en 125 instituciones¹². En Japón, por su parte, Norio Higuchi afirma que actualmente hay poco más de 90.000 abogados. Por contraste, cada año se gradúan 30.000 estudiantes de Derecho, aunque debe precisarse que sólo un reducidísimo número de ellos logra aprobar el examen que les otorga el título de abogado¹³. En fin, y siempre por vía ejemplar, Stephen Parker relata que Australia contaba con 12 escuelas de Derecho el año 1987, lo que había aumentado a 28 el 2000. Del mismo modo, en 1998 había cerca de 24.000 estudiantes de Derecho, lo que se habría incrementado en más de 5000 en tres años¹⁴.

Los ejemplos podrían multiplicarse. Con mayor o menor intensidad, hay evidencias del mismo fenómeno en Estados Unidos, España y en Latinoamérica de manera general. Sin embargo, más allá de la cantidad de casos citables, es necesario sentar al menos dos conclusiones. En primer lugar, la masificación de los estudios de Derecho es un dato irrefutable del funcionamiento del mercado chileno. En segundo lugar, su carácter global lo transforma en una situación difícilmente revertible en las próximas décadas.

Si los abogados fueran un recurso escaso, su relativamente deficiente formación no sería en exceso problemática. Al menos no para sus propios intereses, pues sus ingresos estarían hasta cierto punto más o menos asegurados. Por el contrario, una alta oferta coloca a cada uno de estos profesionales en el imperativo de presentar ventajas comparativas respecto de los demás. Además, estas ventajas deben ser apreciables tanto desde su ingreso al mercado como a lo largo de su ejercicio profesional.

Estas constataciones son un fuerte mensaje hacia las Escuelas de Derecho. El que los egresados de Derecho sean capaces de competir desde su ingreso al mercado genera exigencias a la educación de pregrado. El que su servicio profesional sea siempre de calidad las genera hacia la formación continua. En cualquier caso, probablemente desde ya parte importante del prestigio de las escuelas de Derecho se jugará en estos dos frentes.

12. Robger Burrige, en *Legal education in the United Kingdom*, agrega que, aunque es difícil precisar, en cada clase el promedio de estudiantes por clase ha pasado de entre 50 y 150 a entre 100 y 250.

13. Debe considerarse que, según Norio Higuchi en *Legal education in Japan*, el año 1999 sólo mil egresados de Derecho lograron aprobar el examen del colegio de abogados de Japón.

14. Stephen Parker reconoce que es difícil precisar el número de estudiantes para el período 1970 – 2000. Ver *Legal education in Australia*.

II. Acerca de objetivos, funciones, contenidos y destrezas

El presente apartado pone énfasis en la definición de objetivos para la enseñanza del Derecho. Al efecto se intentará mostrar porqué esa definición es imprescindible y, a continuación, se ofrecerá una propuesta de objetivo para la enseñanza del Derecho.

1. Una definición ineludible

Con lo dicho hasta aquí aparecen de manera implícita algunas razones para definir los objetivos de las escuelas de Derecho en la formación de sus estudiantes.

En primer lugar, hay una responsabilidad hacia quienes se están formando. En términos comerciales, se trata de la satisfacción del cliente frente al servicio ofrecido. Lo que un egresado de Derecho requiere es contar con la capacidad para un más que adecuado desempeño profesional y así poder competir en el mercado. Aunque suene poco sutil, de ello dependerán sus posibilidades de capturar rentas¹⁵. Para estos efectos es imprescindible saber dónde se quiere llegar con el estudiante. Y ello no es más, ni menos, que contar con una definición incorrecta de los objetivos de formación del mismo.

Esta referencia a la calidad de la oferta se relaciona íntimamente con su elegibilidad. Otra vez en términos de mercado, se trata de ofrecer un servicio atractivo para el cliente. De lo contrario, no habrá razones para que una escuela de Derecho sea preferida respecto de las otras docenas que saturan la oferta en Chile. Por tanto, en un escenario tan competitivo como el actual su posición relativa entre las demás oferentes se relaciona con una correcta definición de sus objetivos de enseñanza.

Pero la (correcta) definición de los objetivos de la enseñanza no sólo es importante por las dos razones recién anotadas. Todas ellas, en Chile así como en el resto del mundo, deben formar para el ejercicio de la abogacía¹⁶. Pero además, como recuerda Roberto MacLean, en la mayoría de los países tienen la importante función de determinar quiénes están cualificados para ejercer la profesión¹⁷. Por tanto, y en tercer lugar, una correcta definición de sus objetivos de enseñanza incluye el adecuado ejercicio de su responsabilidad social.

15. En este sentido, Carlos Peña en Notas sobre abogados y educación legal (borrador para comentarios), afirma: "Exagerando un tanto las cosas, seguimos a veces, en las salas de clases, hablando de la profesión como si los abogados fuéramos funcionarios prusianos, y no, en cambio, como parecemos serlo cada vez más, buscadores de rentas en el mercado".

16. En este sentido, N. L. Mitra, en *Legal education in india*, expresa que al igual que en Estados Unidos, las universidades en India tienen por completo la responsabilidad de preparar a sus estudiantes de Derecho.

17. Roberto MacLean, Proyecto de nuevo sistema de enseñanza del Derecho en la Facultad de Derecho de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

En síntesis, una correcta definición de los objetivos de la enseñanza de pregrado en las escuelas de Derecho es ineludible. Si se carece de ellos, no importa qué más se tenga pues, como en el diálogo que Lewis Carroll pone en boca del gato de Chesire y de Alicia, en el sentido que siempre se llegará a alguna parte si se sigue caminando. Por el contrario, si son claros y compartidos, la meta puede lograrse pues se sabrá qué se tiene y qué falta para alcanzarla.

2. Una propuesta de objetivo

En lo que sigue se expresa una propuesta de objetivo para la enseñanza del Derecho en el pregrado. Al efecto, y en primer lugar, se comienza con la justificación y formulación del mismo. En virtud de la vaguedad de dicho enunciado, a continuación se ofrece una especificación que puede calificarse de funcional. En tercer lugar, se trata brevemente respecto del modo en que conocimiento y, con algo más de detalle, destrezas sirven a dicho objetivo.

2.1. La formación de abogados efectivos

Hasta aquí se ha sostenido con alguna insistencia la necesidad de una definición correcta de los objetivos de la enseñanza del Derecho.

La pregunta, por cierto, es en qué sentido se podrá considerar que una definición de objetivos es correcta o, lo que es igual, razonablemente justificada. Se considera aquí una definición correcta la que ofrece buenas razones para aceptarla. Incluso por sobre otras posibilidades, respecto de las que, en todo caso, este trabajo no se pronuncia. Veamos ahora esa justificación.

Para la correcta definición del objetivo de una escuela de Derecho es necesario preguntarse en qué se desempeñarán sus estudiantes una vez egresados. Aunque es disgustantemente obvio, resulta ineludible recordar que lo normal será que trabajen como abogados.

Pues bien, este trabajo postula que en la enseñanza de pregrado el objetivo de una escuela de Derecho debe consistir en formar estudiantes capaces de ejercer esa profesión tan pronto como hayan culminado sus estudios. Y, para ser más específico, su objetivo debe ser colocar al estudiante en condiciones de ser un abogado efectivo desde el momento de su egreso de la carrera.

Ahora bien, es evidente la vaguedad de un objetivo de enseñanza planteado en los términos recién expresados. Por tanto, es necesario precisar en qué consistiría ser un “abogado efectivo”. Este trabajo postula que ello se traduce en desempeñar con efectividad las funciones propias del ejercicio profesional. Adviértase que ellas no deben confundirse con los conocimientos y las destrezas necesarios para esta actividad laboral.

Es efectivo que la correcta definición de funciones, conocimientos y destrezas son igualmente relevantes en el cumplimiento del objetivo de formación de una escuela de Derecho. Sin embargo, mientras las primeras especifican el objetivo, los segundos ilustran respecto del camino para alcanzarlo.

2.2. Funciones de un abogado efectivo

Corresponde, entonces, comenzar identificando las funciones que desempeña un abogado en el ejercicio profesional. Como cualquier conocimiento, esta propuesta no es definitiva. Sí intenta ser lo más exhaustiva y concisa posible.

Parece evidente que la primera de ellas es la de abogar conforme a Derecho. Esto significa defender, con respaldo en el sistema jurídico, determinados intereses frente a quien debe tomar una decisión sobre los mismos. Obviamente esto no se refiere sólo a la litigación de controversias en sede judicial. El abogar incluye frentes no judiciales (arbitraje, mediación, sede administrativa) y, por cierto, también escenarios no controversiales (actuaciones judiciales o administrativas no contenciosas)¹⁸.

Una segunda función propia del abogado es la de aconsejar. Esto consiste en proponer cursos de acción o soluciones para problemas que, en mayor o menor intensidad, tienen relevancia para el Derecho¹⁹. Por cierto que el aconsejamiento no necesariamente consiste en ofrecer un curso de acción o una solución de carácter jurídico (por ejemplo, respaldo a una de las partes en una negociación).

Pero sí implicará tener presente esta perspectiva, pues en ello consiste precisamente la ventaja comparativa del abogado. Por lo demás, los límites de lo posible en este aconsejamiento deben incluir un juicio ético respecto de tales posibilidades.

En tercer lugar, el abogado está llamado a tomar decisiones jurídicamente justificadas. Es lo que habitualmente se denomina aplicar el Derecho, realidad abstracta y general, a casos concretos y singulares. Pues bien, el abogado debe ser capaz de justificar esas decisiones aún cuando el sistema jurídico no provea los elementos al efecto. E incluso debe ser capaz de abstraer la aplicación del Derecho en ciertos casos (mediación), siempre que el propio Derecho lo permita. Al decir de Raúl Urzúa, puede que ello se realice como funcionario público (juez, abogado de instituciones con potestades jurisdiccionales) o como sujeto privado (árbitro, mediador).

18. Raúl Urzúa, citado por Farith Simon en *El maltrato infantil y su incorporación al currículum de formación profesional en el pregrado de Derecho*, afirma que el abogar consiste en “defender un determinado punto de vista ante los que toman decisiones, sean éstos tribunales o agencias administrativas”.

19. Para Raúl Urzúa, citado por Farith Simon en *El maltrato infantil y su incorporación al currículum de formación profesional en el pregrado de Derecho*, una de las funciones del abogado es “aconsejar acerca de la legalidad o ilegalidad de una determinada opción y sobre las diversas alternativas, y sus ventajas, que ofrece el sistema legal”.

En fin, el abogado también tiene la función de crear Derecho. En este caso la expresión tiene un sentido objetivo, es decir, alude al sistema de normas emanadas de órganos estatales. Desde esta perspectiva, el abogado debe ser capaz de crear propuestas normativas, cualquiera sea su denominación (iniciativa legal o reglamentaria, nacional o municipal, etcétera). Pero con la expresión Derecho se quiere incluir también toda manifestación de voluntad, cualquiera sea su soporte, tendiente a producir efecto jurídico. Bajo este significado, se trata de que sea capaz de elaborar respuestas efectivas para las necesidades de sus clientes particulares (contratos, testamentos).

Debe insistirse aquí en la conveniencia de distinguir las funciones del abogado, por una parte, y los conocimientos y destrezas que requiere para el mejor cumplimiento de aquéllas, por otra. Sobre estos conocimientos y destrezas se tratará a continuación.

2.3. Conocimientos al servicio de las funciones

Se ha sostenido en estas líneas que el objetivo de una escuela de Derecho debería ser formar egresados capaces de ser abogados efectivos. También se ha dicho que el ser un abogado efectivo se traduce en contar con la capacidad para desarrollar ciertas funciones con efectividad. Y se ha señalado, por último, que para ejecutar esas funciones y hacerlo de manera efectiva es necesario generar ciertos conocimientos y destrezas.

Respecto de los conocimientos, aquí sólo interesa precisar tres cosas. Primero, en qué sentido se utiliza esta expresión en el presente trabajo. Segundo, las relaciones entre la idea de conocimientos aquí planteada y la vigente en el actual modelo de enseñanza. Y tercero, la relación que debe existir entre la generación de conocimientos y la formación de destrezas.

Como en cualquier disciplina, la enseñanza del Derecho exige que los estudiantes recuerden información. Para estas líneas recordar incluye las capacidades de incorporar información (memorizar), recuperarla (reproducir) e identificarla (reconocer). Sin embargo, es también necesario que el estudiante comprenda esa información. Y se entiende aquí por comprender como la capacidad de dar sentido a algo, explicándolo con las propias palabras. Pues bien, una escuela de Derecho debe generar conocimiento en el estudiante, es decir, las capacidades de recordar y comprender²⁰.

20. Para la presente construcción de los significados de conocimiento, recordar y comprender se ha seguido, aunque con cierta libertad terminológica, la propuesta de benjamín Bloom presentada por Marcial Rubio en Proyecto de nuevo sistema de enseñanza del Derecho en la Facultad de Derecho de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Para evitar confusiones, es conveniente destacar las diferencias entre esa noción de conocimiento y el paradigma de enseñanza del Derecho actualmente vigente. Como se puede apreciar, no se está negando que el estudiante debe memorizar y reproducir información. El problema del actual mecanismo de enseñanza del Derecho es que generalmente se limita sólo a estas dos aptitudes. De este modo ni siquiera la capacidad de recordar se ha satisfecho en todo su significado. Mucho menos, por cierto, la más amplia de generar conocimiento.

Por otra parte, esa parcial coincidencia en las capacidades de memorizar y reproducir no es relevante. En efecto, el mejor cumplimiento de las funciones propias del abogado que más arriba se sintetizaran exige replantear el contenido de ese memorizar y reproducir. Siguiendo a Davor Harasic, no se puede seguir pretendiendo que los programas de estudio entreguen una Visión enciclopédica²¹. Menos aún si esa visión enciclopédica se limita a algunos Códigos, se podría agregar. Es necesario, parafraseando a Felipe González, redefinir qué y cuánto recordar y comprender²².

Ahora bien, casi está demás decirlo, la enseñanza del Derecho no puede hacerse sinónimo de generar destrezas. La crítica perspectiva sostenida respecto del actual paradigma de enseñanza del Derecho no puede conducir a este otro extremo. A este respecto Carlos Peña sostiene: “El “cielo de los conceptos” –o menos que eso: el cielo de las palabras- es tan pernicioso para la profesión legal, como el activismo centrado en las destrezas, carente de una explícita orientación teórica”²³.

En efecto, mientras el conocimiento es el qué, las destrezas son el cómo. Sólo se pueden aplicar estas últimas respecto de aquello que se conoce. En palabras de Marcial Rubio, “sólo se comprende cuando se tiene previamente la información; y sólo se aplica cuando se tiene la información y se la ha comprendido”²⁴. Conocimientos y destrezas constituyen, por tanto, aspectos ineludiblemente complementarios y sucesivos de la enseñanza del Derecho.

2.4. Destrezas al servicio de las funciones

La enseñanza del Derecho no puede limitarse a que un estudiante recuerde y comprenda. Además, debe permitirle saber qué hacer con ese conocimiento. Pues bien, las destrezas son habilidades relativas a la aplicación, al hacer. Por tanto, en

21. Ver Davor Harasic, Reflexiones en torno a la enseñanza del Derecho. Con todo, la idea de conocimientos enciclopédicos o visión enciclopédica ha sido utilizada por varios autores que objetan la actual orientación de la enseñanza del Derecho.

22. Felipe González en Cultura judicial y enseñanza del Derecho en Chile sostiene esta misma idea, pero refiriéndose específicamente a la memorización. Al efecto Felipe González se cuestiona, en Cultura judicial y enseñanza del Derecho en Chile: “Además, la pregunta es no sólo cuánta memorización, sino memorización de qué”.

23. Carlos Peña en Notas sobre abogados y educación legal (borrador para comentarios).

24. Marcial Rubio, en Proyecto de nuevo sistema de enseñanza del Derecho en la Facultad de Derecho de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

general las destrezas son aquellas habilidades que permiten aplicar el conocimiento al manejo competente de determinadas situaciones²⁵.

Corresponde identificar a continuación las destrezas requeridas para desempeñar las funciones de un abogado de manera efectiva. Al igual que en la enumeración de estas funciones, la propuesta no puede considerarse definitiva, pero ha intentado ser lo más amplia y concisa posible.

El Derecho se aplica sobre hechos. Sin embargo, en el relato de una situación determinada no todos los hechos son jurídicamente significativos. Por tanto, al momento de ejercer la profesión, un estudiante debe ser capaz de diferenciar los relevantes de los irrelevantes²⁶. Por cierto que tal distinción sólo puede hacerse en el caso concreto. Tal determinación dependerá de la situación específica, la perspectiva del cliente o el Derecho aplicable, entre otras variables.

Esos hechos, por su parte, deben ser dotados de significación para el Derecho. Ello implica, por una parte, identificar la norma jurídica aplicable a los mismos. Esto se traduce en seleccionar, del universo que conforma el sistema jurídico, la que resulta pertinente al caso²⁷. Esta destreza también exige resolver los problemas de lagunas

25. Para la construcción de esta noción se han seguido las ideas de Marcial Rubio y Elliott S. Milstein. El primero, en Proyecto de nuevo sistema de enseñanza del Derecho en la Facultad de Derecho de la Pontificia Universidad Católica del Perú, señala a este respecto: "La *aplicación* consiste en el desarrollo de las habilidades de solución de los problemas encontrados mediante el uso de una metodología de trabajo adecuada. Es indispensable y resulta el ámbito del conocimiento donde se juega la verdadera capacidad profesional, de la misma manera que la del médico no se juega en diagnosticar sino en hacer desaparecer el mal". Elliott S. Milstein, por su parte, en Enseñanza clínica del derecho en los estados Unidos. Prácticas internas, externas y simulacros sostiene: "Los profesores de las clínicas usan varios modos para el aprendizaje de los estudiantes, tanto para cerciorarse de que éstos manejan de forma competente los casos que les han sido asignados como para garantizar que aprenden de sus experiencias".

26. En el mismo sentido, Andrés Cúneo, citado por Farith Simon, en El maltrato infantil y su incorporación al curriculum de formación profesional en el pregrado de Derecho, define esta destreza de la siguiente manera: "Es la aptitud que permite separar lo esencial y no esencial, en un caso, en función de elaborar una respuesta jurídica para el mismo". A la misma destreza se refieren Elliot S. Milstein en Enseñanza clínica del derecho en los estados Unidos. Prácticas internas, externas y simulacros y Lawrence C. Foster en The impact of the close relationship between American law schools and the practicing bar. Este último sostiene que cuando un estudiante se enfrente como abogado a un nuevo caso deberá ser capaz de determinar los hechos relevantes del mismo.

27. Andrés Cúneo, citado por Farith Simon en El maltrato infantil y su incorporación al curriculum de formación profesional en el pregrado de Derecho, se refiere a esta destreza en los siguientes términos: "Aptitud para ubicar las fuentes normativas aplicables a una situación jurídica específica. Se trata de la capacidad para encontrar, dentro del conjunto de las fuentes, aquella o aquellas que pueden ser relevantes para la solución del caso".

o contradicciones del sistema²⁸. Pero esa norma también debe ser interpretada, es decir, dotada de significación²⁹. Esas dos destrezas, relativas a la identificación e interpretación, se relacionan con una tercera. En efecto, como expresa N. L. Mitra, cualquiera sea el área de desempeño de un abogado, debe saber dónde está la ley y cómo encontrarla. En otras palabras, el estudiante debe saber investigar, esto es, cómo encontrar información jurídica de manera rápida y correcta³⁰.

Pero no basta tener claridad respecto de los hechos relevantes y de las normas aplicables y su significación. Es necesario, además, que al desempeñarse como abogado el estudiante sea capaz de proponer cursos de acción. Esto implica, en palabras de Andrés Cúneo, la destreza de descubrir o elaborar las diversas soluciones posibles para el caso³¹.

Habitualmente esto se relacionará con un adecuado análisis de la prueba disponible, pues sin ella los hechos serán irrelevantes. El estudiante, por tanto, también debe ser capaz de identificar y evaluar dicha prueba.

Otra de las destrezas elementales con que debe contar un estudiante al momento de ejercer como abogado es la expresión oral y escrita. Esta afirmación, probablemente, no requiere mayores justificaciones. Sí puede decirse que la primera se ha transformado en una necesidad acuciante desde el inicio de la reforma procesal penal en Chile. Sin embargo, nada aporta a su desarrollo el actual mecanismo de

28. Aunque se ha expresado con fines más específicos, la siguiente idea de Rodrigo Coloma, en Panorama general de la prueba en el juicio oral chileno, en Rodrigo Coloma Correa (Ed.), La prueba en el nuevo proceso penal oral, parece aquí perfectamente pertinente. La identificación, precisa, "tiene que ver con la selección de las normas aplicables para la solución del caso (como también, con la eliminación de otras normas candidatas a utilizarse de las cuales se reclama su aplicabilidad en el caso). Los problemas de identificación se relacionan con la ausencia de solución para un caso que se entiende relevante, es decir una situación de laguna del derecho; o bien, con la multiplicidad de soluciones para un mismo caso y tales soluciones son incompatibles entre sí, es decir, una situación de contradicción".

29. Lawrence C. Foster, en The impact of the close relationship between American law schools and the practicing bar, afirma que cuando un estudiante se enfrente a un nuevo caso en el ejercicio profesional deberá ser capaz de determinar e interpretar la ley aplicable. Añade que, además, deberá ser capaz de aplicar el Derecho al caso y predecir los resultados.

30. Felipe González, en Cultura judicial y enseñanza del Derecho en Chile, sostiene sobre el particular: "Por así decirlo, se trata de que el alumno sea capaz de conocer las "entradas" al sistema jurídico y a sus diferentes disciplinas, de situarse en dicho sistema y disciplinas. Como es obvio, y según revisaremos más adelante en cuanto a su relación con la enseñanza del Derecho, este "situarse", en lo que se refiere al ejercicio ante los tribunales y a la labor judicial, no es genérico ni abstracto, sino que se refiere a un "situarse" en función de casos". Y añade para precisar: "Si se trae lo anterior a la cuestión de las modalidades de evaluación en las Escuelas de Derecho, un método apropiado resulta ser el de formular preguntas, problemas o casos que los alumnos deben responder con acceso a sus materiales de estudio. Desde luego, el tiempo que se asigne para elaborar la respuesta resulta crucial, de manera de asegurarse que se desarrolle en el estudiante la destreza de acceder a información -de "hallar las "entradas"- de manera rápida y eficaz".

31. Citado por Farith Simón en El maltrato infantil y su incorporación al curriculum de formación profesional en el pregrado de Derecho.

evaluaciones orales utilizado en las escuelas de Derecho. Como destaca Felipe González, “el tipo de habilidad oral requerida en el ejercicio profesional es cualitativamente diferente al que se exige en las evaluaciones orales tradicionales, puesto que aquella, a diferencia de ésta, se centra en la capacidad de argumentación”³².

En relación con ello, es imprescindible que un estudiante que ejerza como abogado cuente con la destreza de argumentar. Esto significa que debe ser capaz de convencer a un tercero para que prefiera su perspectiva antes que otras alternativas. Y ello no sólo en escenarios judiciales (proceso), sino también extrajudiciales (arbitraje, negociación³³). Para estos efectos no sólo deberá mostrar las bondades o mejores razones de la opción que representa. Además deberá ser capaz de desvirtuar la calidad de las razones de las opciones alternativas.

Pero hay también un grupo de destrezas no estrictamente jurídicas necesarias para el ejercicio profesional. Desde su egreso el estudiante debe ser capaz de utilizar con efectividad sus recursos. En particular, el uso del tiempo, la organización (informatizada) de sus causas y la administración financiera de su oficina. Del mismo modo, debe contar con datos y herramientas que le permitan determinar cuánto, cuándo y cómo cobrar sus honorarios en el trabajo independiente. Por otra parte, debe ser capaz de respetar las opiniones ajenas, en especial los desacuerdos, y rescatar lo valioso de ellas. En fin, debe contar con la aptitud de explicar sus opiniones incluso en auditorios que no comparten su profesión o nivel de especialización.

III. Una propuesta de configuración de las clínicas jurídicas

Este tercer y último apartado reflexiona en torno a dos aspectos de las clínicas jurídicas. Por una parte, respecto de sus objetivos. Al efecto se pretende, sobre todo, distinguir lo que realmente constituye ese objetivo de lo que en este trabajo se han llamado efectos secundarios. Aún cuando no se admita el contenido de este aspecto de la propuesta, identificar esa distinción puede resultar conveniente. Por otra parte, se entregan algunas ideas acerca de la organización que podrían tener las clínicas jurídicas, precisamente a partir de la definición de sus objetivos.

Adviértase desde ya que en este trabajo se entenderá por clínicas jurídicas aquellas asignaturas de las escuelas de Derecho que relacionan al estudiante con situaciones reales del ejercicio profesional, sea que incluyan o no casos simulados.

32. Felipe González en *Cultura judicial y enseñanza del Derecho en Chile*.

33. N. L. Mitra, en *Legal education in india*, señala al respecto que cualquier buen y profesional curso de Derecho debe enfatizar la destreza de negociación.

1. Objetivo de las clínicas jurídicas

Relata Felipe González que el surgimiento de las clínicas jurídicas en Chile se debe al impulso dado por Estados Unidos³⁴. Según el mismo autor, los objetivos de esta modalidad de enseñanza del Derecho fueron inicialmente tres. Primero, “que durante sus estudios de Derecho, los estudiantes realizaran un trabajo práctico con casos reales bajo la supervisión de profesores”. Segundo, “que esto tuviera un impacto en el sentido de servir de elemento transformador de la enseñanza jurídica”. Y, tercero, “fortalecer la inserción social de las Escuelas de Derecho a través de la prestación de servicios legales gratuitos para personas de escasos recursos”³⁵.

Ahora bien, es posible preguntarse si son esos u otros los objetivos que deben orientar las clínicas jurídicas. Al respecto es necesario distinguir el objetivo de una clínica jurídica de los efectos colaterales de su existencia. El primero constituye el propósito o meta que motiva incluirlas en la enseñanza del Derecho. Los últimos son consecuencias deseadas (en este caso siempre de manera secundaria) o inevitables de su inclusión. Por cierto el contenido de estos dos universos es, de manera muy significativa, una decisión de las respectivas autoridades institucionales.

Pues bien, en este trabajo se postula que el objetivo de las clínicas jurídicas no puede estar desvinculado del establecido para la enseñanza del Derecho. Más arriba se ha planteado que, en el nivel de pregrado, éste debe consistir en formar estudiantes capaces de desempeñarse como abogados efectivos desde el momento de su egreso. Se ha dicho también que ser un abogado efectivo consiste en ser capaz de cumplir ciertas funciones con efectividad. Y, en fin, que para cumplir esas funciones son necesarios conocimientos y destrezas.

A partir de ello, aquí se sostiene que el principal objetivo de las clínicas jurídicas es generar destrezas en el estudiante de Derecho. En particular las que le permitan cumplir de manera efectiva las funciones que debe desempeñar un abogado. Ellas son, como se ha expresado más arriba, identificar hechos relevantes, seleccionar e

34. Felipe González, en *Cultura judicial y enseñanza del Derecho en Chile*, explica el surgimiento de las clínicas jurídicas en Chile en los siguientes términos: “La enseñanza práctica fue incorporada de manera sistemática a la malla curricular de las Escuelas de Derecho chilenas a través de la creación de clínicas jurídicas a fines de la década de los sesenta y comienzos de los setenta. Su establecimiento fue impulsado por el llamado Proyecto sobre Derecho y Desarrollo, que promoviera la Fundación Ford y al que sumó posteriormente la Agencia para el Desarrollo Internacional de Estados Unidos (AID). Bajo la inspiración general que guiaba al Proyecto sobre Derecho y Desarrollo, en el sentido de reproducir en América Latina el modelo de enseñanza del Derecho y de ejercicio de la profesión jurídica de EE.UU., se establecieron estas clínicas, con la pretendida intención de seguir el modelo que se venía implementando al respecto en EE.UU. desde la década de los treinta (cuya inspiración originalmente había derivado de la Escuela del Realismo Jurídico)”.

35. Según Felipe González, en *Cultura judicial y enseñanza del Derecho en Chile*, sólo el primer y el tercer objetivo se han cumplido de manera muy parcial.

interpretar normas jurídicas, investigar, proponer cursos de acción, expresarse con precisión en forma oral y escrita, argumentar, administrar recursos y casos, y dialogar, entre otras.

Debe advertirse que la generación de estas destrezas no es deber exclusivo de los cursos de clínicas jurídicas. Ellas también deben ser formadas en las demás asignaturas mediante situaciones simuladas propias de su especialidad. Esto se debe a que la totalidad del plan curricular de una escuela de Derecho debe formar conocimientos y destrezas. Sin embargo, como bien señala N. L. Mitra, para el desarrollo de destrezas su entrenamiento es una consideración esencial. Y, añade, la enseñanza clínica del Derecho puede lograr muchas de esas necesidades profesionales de manera cómoda³⁶.

Este trabajo postula que las demás consecuencias de la existencia de las clínicas jurídicas son, como aquí se les ha llamado, efectos colaterales. Como se anticipó, puede incluso que éstos sean deseados o deseables. Sin embargo, sólo podrán subsistir en cuanto no obstaculicen el cumplimiento del objetivo académico ya referido. En esta situación se encuentran, por ejemplo, las finalidades de colaborar a transformar la enseñanza o la inserción de las escuelas de Derecho en la comunidad.

Puede ser también un efecto deseable el que las clínicas jurídicas presten asistencia gratuita a quienes no pueden procurársela por sí mismos. En efecto, al permitir el acceso a servicios jurídicos eventualmente se incrementa el bienestar social.

Sin embargo, puede también constituir un efecto inevitable. Al respecto considérese que las clínicas jurídicas requieren colocar a sus estudiantes frente a situaciones reales. Pero, al mismo tiempo, deben evitar competir en un área de mercado de interés para los abogados. Por tanto, según esta reflexión, habría una cierta inevitabilidad en el efecto en análisis. En cualquier caso, este servicio a la comunidad no constituye un objetivo de la existencia de las clínicas, como parece afirmar, entre otros, Philip F. Iya³⁷.

Por otra parte, puede ser también un efecto deseable el establecer puentes entre la escuela de Derecho y la comunidad jurídica. En el caso de Estados Unidos, Lawrence C. Foster destaca que esta relación es singularmente cercana. Ello se debería a que los abogados son los casi exclusivos empleadores de los recién egresados³⁸.

36. N. L. Mitra en Legal education in india.

37. Philip F. Iya en Legal system and legal education in Southern Africa: an overview of past influences and current challenges señala que el programa de enseñanza clínica de la universidad de Fort Hare forma parte de las actividades de acogida hacia la comunidad, en términos de prestar asistencia jurídica.

38. Lawrence C. Foster, en The impact of the close relationship between American law schools and the practicing bar.

Es evidente que el generar oportunidades de empleo para sus estudiantes puede constituir una consecuencia de las clínicas jurídicas en Chile³⁹. Sin embargo, este no es el objetivo de su existencia, sino un efecto secundario del buen desempeño de la institución y sus estudiantes.

En definitiva, ciertas consecuencias de la existencia de las clínicas son deseables o inevitables. Sin embargo, ello no las transforma en objetivos de las mismas. Esta distinción no es irrelevante. Por ejemplo, las decisiones relativas a su organización académica y administrativa deben estar subordinadas al objetivo que se les atribuye. Intentando ser coherentes con el objetivo propuesto, sobre algunos aspectos de estas cuestiones se tratará a continuación.

2. Algunos aspectos de la organización de las clínicas jurídicas

En lo que sigue se formulan algunas ideas relativas a la organización académica y administrativa de las clínicas jurídicas, a partir de los objetivos recién definidos para las mismas. Esta propuesta, otra vez, no pretende ser definitiva. Sí enfrenta ciertas cuestiones singularmente discutibles o incluso críticas en su configuración y toma posición frente a las mismas. En particular se revisarán los siguientes aspectos: áreas de formación, configuración curricular, requerimientos docentes y aspectos presupuestarios.

2.1. Áreas de formación

En Perú, según Roberto G. MacLean, hacia el año 2000 el 44% de los abogados se desempeñaba en forma independiente, un 31% trabajaba como dependiente en el sector privado y el 24% restante como dependiente en el sector público⁴⁰. En Australia, por su parte, Stephen Parker afirma que, para la misma época, estudios mostraban que al quinto año de egreso aproximadamente un 50% de los abogados se desempeñaban en forma independiente⁴¹.

No ha sido posible hallar estos mismos datos para el caso chileno. Sin embargo, es evidente que los abogados, desde su egreso de la universidad, se desempeñan tanto en forma dependiente como independiente. También parece posible sostener, y esto es lo realmente significativo, que la ocupación laboral en ambos subsectores es relevante.

En consecuencia, la enseñanza en clínicas jurídicas debe preparar al egresado para una y otra modalidad de trabajo. Esto significa que deben permitirle

39. En el caso de la Escuela de Derecho de la Universidad Católica de Temuco las clínicas jurídicas sí han generado oportunidades de trabajo para sus egresados. Ello debe ser considerado, por cierto, un reconocimiento tanto para la institución como para sus estudiantes.

40. Roberto G. MacLean en *The structure of legal education in Perú: notes for a diagnostic*.

41. Stephen Parker, *Legal education in Australia*.

experimentar, en situaciones reales, ambas formas de ejercicio profesional. Así, debe existir la posibilidad de tramitar casos en tribunales, como lo hará al titularse de abogado. Igualmente, debe existir la posibilidad de incorporarse a una empresa privada o institución pública para trabajar en ella como dependiente⁴².

Ahora bien, la clínica no puede limitarse a ofrecer una formación para el litigio judicial. Además debe permitir experimentar con mecanismos alternativos de solución de controversias. El estudiante debe vivir la posibilidad de representar los intereses de su cliente en una negociación o en una mediación. Pero también la perspectiva del tercero imparcial que, como mediador, debe acercar las posiciones de las partes.

2.2. Configuración curricular.

En relación con la configuración curricular de las clínicas jurídicas interesa revisar tres cosas. Primero, su ubicación curricular, es decir, el lugar en que se deben encontrar dentro del plan de estudios de una escuela de Derecho. Segundo, su categoría, es decir, el carácter obligatorio u optativo (electivo) que tendrá el cursarlas. Y tercero, su creditaje, es decir, su impacto en la carga académica del estudiante. Seguramente estos dos últimos puntos provocarán un importante efecto financiero, aspecto que se tratará separadamente.

La ubicación curricular de las clínicas jurídicas debe considerar dos factores. Primero, que son significativamente más costosas que las demás asignaturas, como se mostrará más abajo. Por tanto, esos recursos deben focalizarse en estudiantes cuyo egreso exitoso constituya una posibilidad cierta. Por otra parte, su finalidad esencial es generar destrezas en el estudiante para transformarlo en un abogado efectivo. Como se indicó más arriba siguiendo a Marcial Rubio, sólo se puede aplicar lo que se conoce, pues destrezas y conocimientos son complementarios, pero sucesivos.

Esas dos razones fuerzan concluir que las clínicas jurídicas no deberían estar ubicadas al inicio de los estudios de Derecho. Es decir, se deben cursar por estudiantes cuyo egreso exitoso es altamente probable y, además, cuentan con conocimientos suficientes para incorporar destrezas en situaciones reales.

Una decisión sobre el carácter obligatorio u optativo (electivo) de las clínicas jurídicas debe considerar su objetivo. Se ha dicho que su finalidad es generar destrezas, pero que éstas también pueden ser desarrolladas por otros cursos. Sin embargo, como destaca Elliott S. Milstein, la conexión que las clínicas jurídicas hacen con la

42. Ambas modalidades de clínicas jurídicas son bastante habituales en Estados Unidos, como destaca Elliot S. Milstein en Enseñanza clínica del derecho en los estados Unidos. Prácticas internas, externas y simulacros. En el caso chileno, la tramitación de casos ante tribunales es una fórmula relativamente extendida. En el caso de la incorporación en empresas o instituciones, la Escuela de Derecho de la Universidad Católica de Temuco inició esta modalidad el año 1998. En la actualidad se cuenta con 14 centros de práctica, lo que duplica la cantidad con que comenzó la iniciativa.

realidad produce varias ventajas. Así, por ejemplo, en las simulaciones los hechos son presentados y sintetizados, mientras que en las clínicas jurídicas ellos y las pruebas deben ser buscados por los estudiantes. Por otra parte, siempre según el mismo autor, la enseñanza clínica, “que refleja el mundo real, fuerza a los estudiantes a participar en los complejos análisis inherentes a la identificación de los múltiples actores que afectan los resultados”.

En fin, los “dilemas éticos y morales surgen diariamente cuando se trabaja en un mundo real y, usualmente, los estudiantes de las clínicas tienen por primera vez la responsabilidad de resolverlos”⁴³.

En consecuencia, las clínicas jurídicas deberían tener carácter de asignaturas obligatorias. Por cierto que en este punto lo relevante no es la cantidad de asignaturas, sino el efecto de las mismas. Según se expresó más arriba, el estudiante debe estar preparado para ejercer como abogado efectivo desde el momento de su egreso. Por tanto, debe experimentar el ejercicio de la profesión tanto en forma dependiente como independiente. Y, en cualquier caso, con dominio suficiente de las destrezas que más arriba se han expresado.

En cuanto al creditaje que se debe asignar a las clínicas jurídicas, nuevamente no puede perderse de vista el objetivo de la enseñanza del Derecho. El estudiante debe estar en condiciones de desempeñarse como un abogado efectivo desde el momento de su egreso.

Pues bien, esa actividad no la realizará, usualmente, de manera accidental o discontinua. Por el contrario, debe estar preparado para desarrollarla con una intensidad similar a la que experimentará en el ejercicio profesional.

De acuerdo con lo recién expresado, las clínicas jurídicas deberían contar con un creditaje singularmente elevado. Más que los números interesa que la carga académica por ellas exigida sea semejante a un trabajo de jornada completa. Ahora bien, es evidente que esta propuesta puede provocar un fuerte aumento en dicha carga académica. Tal circunstancia debe resolverse disminuyendo el creditaje de otras asignaturas o incluso eliminándolas. Como señala Felipe González, lo que debe exigirse a los estudiantes “es una retención del plan general del sistema jurídico y del de cada una de sus disciplinas específicas”⁴⁴. Y, además, una especialización dentro de las áreas de conocimiento del Derecho⁴⁵.

43. Elliott S. Milstein, en Enseñanza clínica del derecho en los estados Unidos. Prácticas internas, externas y simulacros.

44. Felipe González, en Cultura judicial y enseñanza del Derecho en Chile.

45. Carlos Peña, en Notas sobre abogados y educación legal (borrador para comentarios), advierte que esta especialización es inevitable debido al incremento en la oferta de abogados en Chile. Textualmente sostiene que “el incremento en el número de abogados aumentará la competencia por la búsqueda de rentas y hará cada vez más necesarios los estudios de postgrado y de especialización”.

2.3. Requerimientos docentes

Las escuelas de Derecho en Estados Unidos han hecho una opción clara en cuanto a requerimientos docentes. Como expresa Mary KAY Kane, una característica de la enseñanza en ese país es que las escuelas de Derecho están requiriendo utilizar un suficiente número de profesores de jornada completa para asegurar la calidad de sus programas de educación⁴⁶. La filosofía que subyace a este requerimiento, añade la autora, es que es importante para la calidad de la educación que los programas de instrucción sean elaborados y gobernados por individuos cuyo primer, si no único, foco está puesto en la educación de los estudiantes. Añade que en todo caso los abogados que ejercen y los jueces también dictan clases en las escuelas de Derecho⁴⁷.

En el caso de América Latina en general y de Chile en particular la situación es significativamente distinta. Sobre este punto, afirma Martín Bömer: "Los profesores no son docentes profesionales, en el sentido de que su tarea se parece más a un hobby que a una actividad que demanda una intensa dedicación. Para ellos, la enseñanza del Derecho es una tarea subordinada a la principal que, es en general, la de trabajar como abogado o juez"⁴⁸.

En consecuencia, el equipo docente de una escuela de Derecho debe estar integrado en un porcentaje importante por profesores de jornada completa. En el caso de las clínicas jurídicas el ideal es que todos sus docentes tengan esta calidad. Ello no necesariamente significa que se dedicarán de manera exclusiva al trabajo en asignaturas generadoras de destrezas. Lo fundamental es que estén permanentemente a disposición de los estudiantes para orientarlos, compartir sus experiencias de práctica y transformar el hacer en una oportunidad de aprendizaje.

Lo dicho no significa exigir que la totalidad de los docentes de clínicas deben ser abogados. La formación clínica debería enriquecerse con el aporte de profesionales de otras ciencias, cuya naturaleza dependerá de los objetivos y configuración de cada curso de práctica en particular.

Es indudable que las ideas recién manifestadas también pueden tener importantes impactos financieros. Ellos pueden ser atenuados, al menos en parte, con la reducción de otras asignaturas del resto del plan curricular. Por cierto que esta no es ni puede ser la respuesta a los aspectos presupuestarios de un rediseño de las clínicas jurídicas. Algunas aristas de esta cuestión serán tratadas precisamente a continuación.

46. Mary KAY Kane, en *The requirement of full-time faculty in the american legal education: responsibilities and expectations*, destaca que este requerimiento se funda en los estándares de acreditación establecidos por la Asociación Estadounidense de abogados (Colegio de abogados) y la asociación estadounidense de escuelas de Derecho.

47. Mary KAY Kane, en *The requirement of full-time faculty in the american legal education: responsibilities and expectations*.

48. Citado por Felipe González en *Cultura judicial y enseñanza del Derecho en Chile*, nota al pie 19.

2.4. Aspectos financieros

Las clínicas jurídicas constituyen un mecanismo bastante costoso de enseñanza del Derecho. Al menos más costoso que las asignaturas centradas en la generación de conocimientos. Algo de esto se ha anunciado al tratar los tres aspectos anteriores de esta propuesta. Así ocurre, por ejemplo, a propósito de las áreas de formación que deben incluir, el carácter y carga académica de sus asignaturas, y los requerimientos docentes que implican.

Pero hay también otras razones relevantes aquí no trabajadas. Por ejemplo, la cantidad de estudiantes que pueden ser supervisados cada semestre por un profesor. En una asignatura enfocada en los conocimientos pueden admitirse 40 o más estudiantes simultáneamente. En las clínicas jurídicas, en cambio, el rango va de 8 a 20 dependiendo de la destreza de que se trate.

La situación en Estados Unidos puede graficar en parte la significación financiera de las clínicas jurídicas. En este país entre 1985 y 1995 el costo de los estudios de Derecho se incrementó en un 10% anual en promedio. A partir de este último año dicho crecimiento ha sido de un 5%. Este incremento, según Mary Kay Kane, se debería a las clínicas jurídicas, la incorporación de tecnología, cursos más pequeños y mayor número de asignaturas electivas⁴⁹.

Es por ello que se estima, en palabras de Marilyn Yarbrough, que cerca de un 80% de quienes siguen estos estudios requieren asistencia financiera para pagar sus gastos⁵⁰.

Parece posible sostener que la realidad de las escuelas de Derecho en Chile es significativamente diferente. Puede incluso que las palabras de Stephen Parker, vertidas a propósito de la situación en Australia, les resulten perfectamente pertinentes. Según este autor, las universidades descubrieron que la carrera de Derecho atrae a los mejores estudiantes. Al mismo tiempo, pueden asignar a las escuelas de Derecho menores fondos. De esta manera, concluye el autor, ellas constituyen un buen mecanismo de financiamiento de muchas carreras⁵¹.

En este escenario la pregunta es cómo sortear el abismo entre el costo de las clínicas jurídicas y lo que actualmente se destina a esta clase de enseñanza. Una posibilidad es modificar la política establecida por la generalidad de las

49. Mary Kay Kane, *The impact of the close relationship between American law schools and the practicing bar*.

50. Marilyn Yarbrough, *Financing legal education*.

51. Stephen Parker, *Legal education in Australia*.

universidades hacia las escuelas de Derecho. Sin embargo, considerando que constituyen una muy buena fuente de ingreso, no parece fácil transitar este camino⁵². Otra posibilidad es que las escuelas de Derecho reorienten parte de sus recursos hacia las clínicas. Esto, por cierto, también tendrá sus limitaciones. En fin, una tercera posibilidad es que las escuelas o las clínicas sean capaces de generar ingresos adicionales que permitan cubrir las necesidades de estas últimas.

Cualquiera sea la fuente de los recursos, las clínicas jurídicas requieren financiamiento que les permita colaborar realmente al objetivo de la enseñanza del Derecho. Como tantas veces se ha dicho, éste consiste en formar estudiantes capaces de ser abogados efectivos desde el momento de su egreso. En el cumplimiento de esta finalidad, el desarrollo de destrezas es, como se ha visto, imprescindible. De lo que se trata es, entonces, de determinar hacia dónde se quiere caminar con la enseñanza del Derecho en general y con las clínicas jurídicas en particular.

52. Las universidades que tienen fines de lucro han creado las escuelas de Derecho como una forma de incrementar las utilidades del negocio (aunque se trate de instituciones legalmente sin fines de lucro, existen vías jurídicas que permiten eludir esta exigencia). Las que no buscan subterfugios para lucrar las han creado para financiar otras carreras. En este sentido, la realidad parece mostrar que las escuelas de Derecho han nacido para enriquecer o subsidiar.

BIBLIOGRAFÍA

- Burridge, Roger, Legal education in the United Kingdom. Fuente: <http://www.aals.org/2000international/english/uk.htm>, fecha última consulta: 13 septiembre 2005.
- Coloma Correa, Rodrigo, Panorama general de la prueba en el juicio oral chileno, en Rodrigo Coloma Correa (Ed.), La prueba en el nuevo proceso penal oral, LexisNexis, Santiago de Chile, mayo de 2003.
- Foster, Lawrence C., The impact of the close relationship between American law schools and the practicing bar. Fuente: <http://www.aals.org/2000international/english/hawaii.htm>, fecha última consulta: 13 septiembre de 2005.
- González Morales, Felipe, Cultura judicial y enseñanza del Derecho en Chile. Fuente: <http://66.102.7.104/search?q=cache:b7PF9bL9rjEJ:www.conectasur.org/files/gonz.pdf+%22Andr%C3%A9s+C%C3%BAneo%22+ense%C3%B1anza+del+derecho&hl=es>, fecha última consulta: 15 septiembre 2005.
- Harasic Yaksic, Davor, Reflexiones en torno a la enseñanza del Derecho. Fuente: <http://www.colegioabogados.cl/revista/15/articulo4.htm>, fecha última consulta: 12 de septiembre de 2005.
- Higuchi, Norio, Legal education in Japan. Fuente: <http://www.aals.org/2000international/english/japan.htm>, fecha última consulta: 13 septiembre 2005.
- Iya, Philip F., Legal system and legal education in Southern Africa: an overview of past influences and current challenges. Fuente: <http://www.aals.org/2000international/english/southafrica.htm>, fecha última consulta: 13 septiembre 2005.
- Jin, Huang, The structure of legal education in China. Fuente: <http://www.aals.org/2000international/english/china.htm>, fecha última consulta: 13 septiembre 2005.
- Kane, Mary Kay, The requirement of full-time faculty in the American legal education: responsibilities and expectations. Fuente: <http://www.aals.org/2000international/english/hastings.htm>, fecha última consulta: 14 septiembre 2005.
- MacLean, Roberto G., The structure of legal education in Perú: notes for a diagnostic. Fuente: <http://www.aals.org/2000international/english/Peru.htm>, fecha última consulta: 14 septiembre 2005.
- Milstein, Elliott S., Enseñanza clínica del derecho en los Estados Unidos. Prácticas internas, externas y simulacros. Fuente: <http://www.aals.org/2000international/spanish/american2.htm>, fecha última consulta: 13 septiembre 2005.
- Mitra, N. L., Legal education in India. Fuente: <http://www.aals.org/2000international/english/India.htm>, fecha última consulta: 14 septiembre 2005.

- Peña González, Carlos, Characteristics and challenges of Latin American legal education. Fuente: <http://www.aals.org/2000international/english/latinamerica.htm>, fecha última consulta: 13 septiembre de 2005.
- Peña González, Carlos, Notas sobre abogados y educación legal (borador para comentarios). Fuente: <http://66.102.7.104/search?q=cache:Jd70nLDIxsKj:islandia.law.yale.edu/sela/penas.pdf+N%C3%BAmero+de+abogados+en+Chile&hl=es>, fecha última consulta: 15 septiembre 2005.
- Rubio Correa, Marcial, Proyecto de nuevo sistema de enseñanza del Derecho en la Facultad de Derecho de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Fuente: http://www.pucp.edu.pe/publicaciones/rev_aca/derecho/?der02.htm, fecha última consulta: 12 de septiembre de 2005.
- Simon, Farith, El maltrato infantil y su incorporación al curriculum de formación profesional en el pregrado de Derecho. Fuente: <http://www.dlh.lahora.com.ec/paginas/judicial/PAGINAS/D.Menores.26.htm#anchor485811>, fecha última consulta: 12 de septiembre de 2005.
- Stephen Parker, Legal education in Australia. Fuente: <http://www.aals.org/2000international/english/australia.htm>, fecha última consulta: 14 septiembre 2005.
- Yarbrough, Marilyn, Financing legal education. Fuente: <http://www.aals.org/2000international/english/financing.htm>, fecha última consulta: 15 septiembre 2005.