

EL ESTUDIO DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA¹ EN LA ENSEÑANZA DE GRADO

Ana María Cortés de Arabia*

INTRODUCCIÓN

El análisis de la situación problemática puede realizarse tanto en el grado como en el postgrado de los estudios de Derecho, en el primero, como un espacio curricular específico, caso de la carrera de Abogacía de la UNC según el Plan de estudios 2000² que incorpora la Enseñanza para la Práctica Profesional o, también, durante el dictado de la asignatura respectiva.

A partir de la reforma de la malla curricular, un grupo de profesores enviados por esta Facultad recibieron entrenamiento docente en Puerto Rico y en la actualidad forman parte de la Comisión para el Diseño e Implementación de la Enseñanza Práctica para la Carrera de Abogacía³. Ella está encargada no sólo de preparar Guías de actividades para nivelar mínimamente los trabajos en los diferentes grupos, sino para realizar el seguimiento y reformulación de los contenidos de acuerdo a las debilidades que se detecten. Se recurrió además, a las experiencias de distintas Universidades del país y del extranjero que habían incurrido en esta problemática.

En el Taller sobre “Tendencias alternativas en la enseñanza del derecho”, realizado desde el 26 al 28 de junio del corriente año en Oñati, España, el Instituto Internacional de Sociología Jurídica nos invita a participar y en la Universidad de San Sebastián disertamos sobre el tema que nos ocupa. En dichos encuentros se puso de manifiesto la importancia de incorporar a los estudios tradicionales de Derecho una forma de enseñanza que estimule el trabajo personal y colaborativo del estudiante, sustentado en conocimientos teóricos previos y transfiriéndolos a la práctica con el fin de formular problemas y explorar diversas alternativas para la toma de decisiones eficaces.

-
- * Abogada. Profesora de Derecho Penal I de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UNC. Profesora de Derecho Penal. Parte General, de la Facultad de Abogacía de la Universidad Blas Pascal. Profesora a cargo del área penal en la Carrera del Doctorado de Medicina Legal, Universidad de Murcia (España) y Universidad Blas Pascal.
- 1 Para la elaboración de este trabajo, se tomaron como referencia, entre otros, los artículos de: Rouillon, Adolfo A. N. del Master en asesoramiento jurídico de empresas de la Universidad Austral, Facultad de Ciencias Empresariales (1993), *Aprendizaje basado en problemas. Proceso de reflexión. Método basado en la solución de problemas*. Facultad de Derecho Eugenio María de Hostos. Mayagüez. Puerto Rico (2001). *El aprendizaje basado en problemas como técnica didáctica*. Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. Vicerrectoría Académica. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Schöne, Wolfgang, *Técnica jurídica en materia penal*. Ed. Abeledo – Perrot (1999) p. 13 y ss.
- 2 El Nuevo Plan de estudios comprende, dentro de la malla curricular a cinco espacios de Enseñanza para la Práctica que son: Taller de Jurisprudencia I, Taller de Jurisprudencia II, Práctica Profesional I, Práctica Profesional II y Práctica Profesional III.
- 3 Comisión formada por los profesores Manuel Cornet, Carlos Lista, Ana María Cortés de Arabia y Cristina Plovovich.

1. PROCESOS Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

De todo acto de enseñar deviene un acto individual de aprendizaje y si bien *aprender* es un acto individual y psicológico, no todos los procesos son de esta naturaleza y reducir a lo psicológico, exclusivamente, los problemas que existen en la enseñanza-aprendizaje es una posición simplista del problema.

Primero se deben identificar los factores que inciden y luego recurrir a diferentes técnicas para obtener los objetivos propuestos. Conviene distinguir, entonces, los *procesos de aprendizaje* propiamente dichos, de las *estrategias de enseñanza*⁴.

Los *procesos de aprendizaje* hacen referencia a las formas que los alumnos procesan la información para adquirir nuevos conocimientos y habilidades. Las *estrategias*, en cambio, son el conjunto de decisiones con respecto a la organización de materiales y actividades que han de realizar los estudiantes para lograr un aprendizaje exitoso. En consecuencia, enseñar, sería *maximizar los procesos de aprendizaje*.

Para algunos, la inteligencia y el talento son obra exclusivamente de la naturaleza pero la educación y el contexto social pueden tener tanta fuerza como la genética.

El qué, el cómo y el cuándo enseñar debe adecuarse a los fines propuestos por el Plan de estudios de la carrera, según las Asignaturas que componen la currícula, de los contenidos de cada una de ellas, de la relación con otros espacios del saber, de la oportunidad para producir el acto docente y considerando, especialmente, al alumno como centro y destinatario de todos los esfuerzos, principal actor de la relación docente- alumno.

Ahora bien, ¿En qué medida las estrategias utilizadas habitualmente se adecuan al modo en que ésta es aprendida por los alumnos? Tanto la enseñanza tradicional, basada en la repetición y memorización; la enseñanza por descubrimiento como la enseñanza receptiva o por exposición, poseen presupuestos psicológicos y epistemológicos diferentes.

La enseñanza *repetitiva tradicional* se asienta en la memoria, fomenta el aprendizaje reproductivo o meramente asociativo y el acento de la enseñanza está fuera del alumno. Se organizan los temas de acuerdo a la lógica de la disciplina científica en cuestión y se los presenta al alumno para que mediante la práctica reiterada reproduzca la estructura propuesta. *Crítica*: No considera la naturaleza reorganizativa y genética del conocimiento. Como matices de la misma se considera a la "Hipótesis del tiempo total" en el cual: *La efectividad del aprendizaje logrado está en función directa al tiempo dedicado*. Pero, también se puede decir que: *cuanto menos repetitiva sea una práctica será más eficaz*.

En la enseñanza por *descubrimiento* —enseñanza activa— el alumno deja de ser un receptor pasivo para convertirse en agente del conocimiento. Se entiende por descubrimiento el que por su propia acción mental, el alumno encuentra en los materiales que se le proporcionan y que no estaba explícitamente presente en los mismos. Esta estrategia activa mantiene el interés y la curiosidad por la ciencia, desarrolla el pensamiento creativo y la habilidad para resolver problemas, promueve la formulación de hipótesis, desarrolla la comprensión conceptual y la habilidad intelectual y colabora para el diseño y concreción de investigaciones, registro de datos, análisis de los mismos e interpretación de resultados. *Crítica*: Está centrada en la comprensión y dominio del proceso y no en el contenido de los problemas estudiados. Parte de un inductivismo ingenuo en el cual la mera aplicación de una metodología adecuada, permite acceder a concepciones científicas más avanzadas. Para Piaget: "sólo se entiende lo que se descubre autónomamente". Pero, las leyes enunciadas por Newton han sido comprendidas por otros autores que leyeron sus escritos.

Por su lado, la *enseñanza expositiva* se caracteriza por el planteamiento de la estructura conceptual de la disciplina científica que se está enseñando, para que el alumno relacione esa estructura con sus ideas previas respecto a esa misma materia. De esa relación surgirá una reorganización conceptual que, al mismo tiempo de ser una construcción individual, permite al alumno asimilar de forma condensada

4 Pozo, Juan Ignacio. *Aprendizaje de la ciencia y pensamiento causal*, Ed. Visor, Madrid, 1987.

teorías científicas que difícilmente hubiere descubierto sin ayuda. Esta forma de enseñanza es una síntesis de las dos anteriores ya que se le entregan al alumno los contenidos y estructuras organizadas que tengan relación con las ideas presentes para que elabore individualmente un mapa conceptual. La *crítica* proviene de Piaget cuando establece que: “cada vez que se le enseña prematuramente a un niño algo que hubiere podido descubrir solo, se le impide inventarlo y, en consecuencia, entenderlo completamente. El conocimiento para que sea realmente construido por el alumno debe ser inventado por él”.

En *nuestra posición*, para un cambio conceptual en la instrucción, se deben combinar las distintas estrategias en una metodología integrada, planeada y seleccionada de acuerdo a las necesidades específicas en el caso concreto.

Pero, **tanto la clase magistral como la clase participativa son necesarias** y deben cumplir un proceso gradual de enseñanza en el grado ya que lo que se aspira lograr es un *aprendizaje significativo*.

La enseñanza para el buen desempeño profesional complementa, acentúa y transfiere los contenidos teóricos de las distintas disciplinas a la práctica, en la cual el alumno es el constructor del conocimiento. En estos espacios el profesor es un facilitador en el aprendizaje del educando.

Ella es un modo de hacer diferente en el cual profesor y alumno deben concretar tareas, en un crecimiento constante, en la gran aventura de transmitir y adquirir conocimientos. Para el docente convencional de nuestro medio es un desafío, pero también él avanza en su propio perfeccionamiento, con el manejo adecuado de estas técnicas, amplía sus horizontes y soluciona los conflictos que pueden surgir en la clase ante posiciones diferentes, indiferencia y escepticismo.

1.1. El aprendizaje basado en problemas

La enseñanza por descubrimiento permite: la confrontación del alumno con una *situación problemática*, generalmente sorprendente y motivadora; la verificación de los datos recogidos a partir de esa situación; la experimentación en torno a dichos datos; la organización de la información recogida y su justificación, además de una reflexión sobre la estrategia de investigación seguida.

Las situaciones problemáticas se presentan a diario, ya que la vida, caso real, es diferente de la hipótesis abstracta con la cual suele trabajarse tradicionalmente en la enseñanza del Derecho. Un abogado - asesor, litigante, funcionario o magistrado judicial - toma continuamente decisiones ante los problemas que se someten a su consideración.

Elige entre alternativas diversas, llenas de interrogantes y puntos oscuros tanto en los hechos, la prueba y aún en las normas jurídicas aplicables. Dentro de un marco incierto debe evaluar costos, riesgos, beneficios y probabilidades.

Para disminuir el margen de inseguridad que implica el abordaje de toda situación conflictiva, existen ciertas reglas aplicables a las diferentes ramas del Derecho positivo, nacional o extranjero, desarrolladas a partir de la experiencia y que conforman una técnica jurídica destinada a dirigir, con paso seguro, el análisis y la posterior toma de decisión sobre un caso determinado.

Los modos de adquisición del conocimiento, mediante esta técnica jurídica, son de práctica usual en países como EEUU, Alemania, Puerto Rico, etcétera, aunque ya se lo conocía en el siglo XVIII cuando Georg Christoph Lichtenberg, genio crítico y literario de la Universidad de Gotinga dijo: “es tiempo de enseñar a la gente cómo pensar y no qué pensar”

Los tres pilares sobre los cuales se asienta la enseñanza del Derecho fueron puestos de relieve por el jurista alemán Friedrich Carl von Savigny, ellos son: las clases magistrales, los ejercicios y los seminarios, a los que desde hace cierto tiempo se agrega la jurisprudencia.

En nuestro país este método está cobrando importancia y ha sido implementado en la UBA y en cursos de Postgrado de la Universidad Austral e incorporado como espacio de análisis y discusión en los Congresos y Jornadas de Profesores nacionales y extranjeros.

Dentro de las modernas formas de aprendizaje merece especial atención el *estudio basado en problemas y el estudio técnico de casos*, donde la situación problemática es el núcleo, sea que motive la

consulta del cliente con el profesional del derecho, que inste a un pronunciamiento judicial, o que provoque una negociación según corresponda.

Partiendo de corrientes teóricas sobre el aprendizaje humano, en particular la teoría constructivista, se observan tres principios básicos⁵:

a) el entendimiento con respecto de una situación de la realidad surge de las interacciones con el medio ambiente,

b) el conflicto cognitivo al enfrentar cada nueva situación estimula el aprendizaje y

c) el conocimiento se desarrolla mediante el reconocimiento y aceptación de los procesos sociales y de la evaluación de las diferentes interpretaciones individuales del mismo fenómeno”.

Para llevar a cabo el Aprendizaje basado en problemas (ABP) se emplea uno de los métodos de enseñanza – aprendizaje, más usado en la educación superior, en el cual se invierte la forma tradicional de trabajo.

Se presenta el problema, se identifican las necesidades del aprendizaje, se busca la información necesaria y finalmente se regresa al problema en un trabajo colaborativo de pequeños grupos de alumnos que comparten esa experiencia. Se concreta la posibilidad de desarrollar y practicar habilidades además de observar y reflexionar sobre actitudes y valores.

Si bien al ABP es utilizado hoy en diversas áreas del conocimiento, ya era aplicado y desarrollado en la Escuela de Medicina de la Universidad de Case Western Reserve en los Estados Unidos y en la Universidad de Mc Master en Canadá en la década del 60.

Puede conceptualizarse como *una estrategia de enseñanza – aprendizaje en la que tanto la adquisición de conocimientos, como el desarrollo de habilidades y actitudes, resulta importante dentro del contexto de trabajo de un grupo pequeño de alumnos que se reúne para analizar y resolver un problema diseñado especialmente para el logro de los objetivos propuestos y con la facilitación de un profesor.*

1.2. Diferencias entre el proceso de aprendizaje tradicional y el proceso de aprendizaje basado en problemas⁶

Aprendizaje tradicional	ABP
El profesor asume el rol de experto.	Los profesores tienen el rol de facilitador, tutor guía.
Los profesores transmiten la información a los alumnos	Los alumnos toman la responsabilidad de aprender y crear alianzas entre alumno y profesor.
Los profesores organizan el contenido de sus exposiciones	Los profesores diseñan su curso basado en problemas abiertos e incrementan la motivación de los estudiantes presentando problemas reales.
Los alumnos son receptores pasivos de la información	Los profesores buscan mejorar la iniciativa y el autoaprendizaje de los alumnos.
La comunicación es unidireccional transmitida a un grupo de alumnos.	Los alumnos trabajan en equipos para resolver problemas localizando los recursos necesarios.
Los alumnos trabajan por separado	Los alumnos interactúan con los profesores.
Los alumnos absorben, memorizan, repiten y transcriben en pruebas o exámenes.	Los alumnos participan activamente en la resolución del problema e identifican las necesidades del aprendizaje.
El aprendizaje es individual y de competencia.	Los alumnos trabajan en un ambiente cooperativo.
Los alumnos buscan la respuesta correcta para tener éxito en los exámenes.	Los profesores evitan la “respuesta correcta” y ayudan a los alumnos a armar las preguntas, formular problemas, explorar alternativas y tomar decisiones efectivas.
La evaluación es sumatoria y el profesor es el único evaluador.	Los alumnos evalúan su propio proceso y de los demás miembros de la clase. El profesor evalúa tanto el proceso como el resultado.

5 Conf. “El aprendizaje basado en problemas como técnica didáctica”. Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. Vicerrectoría Académica. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.

6 Conf. Ob cit.

1.3. Ventajas de esta técnica didáctica

Con el empleo de esta técnica se obtiene:

- Alumnos con mayor motivación (interactúan con la realidad y observan los resultados).
- Aprendizaje significativo (reconoce las razones de aprender cierta información)
- Desarrollo de habilidades de pensamiento (los lleva a un pensamiento crítico y creativo).
- Desarrollo de habilidades de aprendizaje (observan, evalúan y generan sus propias estrategias)
- Posibilita la retención de información (al enfrentarse con la realidad)
- Permite la integración del conocimiento (Integra los contenidos de las diferentes disciplinas)
- Las habilidades que se desarrollan son perdurables.
- Incrementan su autodirección (seleccionan los recursos que necesitan)
- Mejoran la comprensión y el desarrollo de habilidades.
- Promueve las habilidades interpersonales y de equipo.
- Promueve la comunicación oral y escrita de los resultados de la investigación.
- Posibilita la toma de decisiones en situaciones nuevas.
- Otorga confianza para hablar en público.

2. EL ESTUDIO TÉCNICO DE CASOS

El ABP se encuentra íntimamente relacionado con el estudio de casos, sea a partir del análisis de fallos o para la resolución de situaciones planteadas por el docente, en el cual se entregan al estudiante algunos datos para que él encuentre la solución dentro del Derecho aplicable. En este trabajo no se pretende realizar un análisis pormenorizado sobre el mismo, sólo enunciar algunas ideas generales al respecto.

El denominado *case method* surge como consecuencia de la revolución del conocimiento a finales del siglo XIX y del interés en el entrenamiento especializado para las profesiones. Tuvo su origen para la enseñanza del Derecho, cuando en otoño de 1870, en la Harvard Law School, el Decano de la Facultad, Christopher Columbus Langdell, comienza su curso de “Contratos” con la pregunta “: ¿Señor Fox, le importa exponer los hechos del caso *Payne v. Cave?* en sustitución de la tradicional lección magistral.

Ello produce una polémica en el seno de la comunidad jurídica norteamericana sobre si el *case method* debía utilizarse como técnica pedagógica dominante, discusión que ha perdido vigencia ya que hoy es ampliamente aceptada.

Luego de la segunda guerra mundial es difundida en Europa como consecuencia de los planes de formación para dirigentes de empresa llevados a cabo por el Plan Marshall.

Nuestro país, detenta un sistema jurídico del tipo continental europeo, con fuerte raigambre romana. Lejos de ser nuestra fuente originaria del derecho el precedente jurisprudencial, lo es en mayor medida la ley y, en algunos casos, la costumbre. Sólo pocas excepciones, como los fallos plenarios, tornan la jurisprudencia fuente formal del derecho de la que los magistrados no pueden prescindir, aunque surja la cuestión de la constitucionalidad de estos fallos en sede penal.

Estudiar el Derecho, exclusivamente por el método de casos, tratando de extraer los principios jurídicos que luego serán generales, lleva a una formación parcial del egresado, si coadyuva en su enseñanza pero no pueden suplir al estudio de la norma ni de la doctrina.

El profesional del derecho debe estar formado en un modelo multidimensional que le brinde una apertura socio-cultural y política en donde se trate de lograr un equilibrio entre el interés social y el respeto de los derechos individuales.

2.1 Objetivos que se persiguen con esta estrategia ⁷

El alumno aprende a:

- **Seleccionar:** Estimula las habilidades analíticas de los alumnos, como, por ejemplo, identificar los hechos relevantes de un caso y descartar los que no lo son.
- **Prever e imaginar:** Desarrolla distintas alternativas sin encerrarse en una sola. Obliga a medir los costos, riesgos, beneficios y probabilidades de cada opción.
- **Aplicar:** Obliga a analizar información teórica especializada: doctrina, jurisprudencia y textos normativos, pero como instrumentos orientados a la acción, como datos imprescindibles en función del caso que se está estudiando.
- **Argumentar y a rectificar:** Cada opinión, alternativa y solución debe ser contrastada con las de los demás, defendiendo sus propios argumentos en público y a veces, cambiando de opinión como consecuencia de los mejores argumentos de los otros compañeros.
- **Escuchar:** Permite aprovechar la diversidad de experiencias, conocimientos, observaciones y matices de los demás participantes.
- **Preguntar:** Mejora la capacidad para formular preguntas relevantes.
- **Decidir:** El objetivo central es mejorar el proceso mental de toma de decisiones.
- **Ejercer la tolerancia, la libertad, el respeto a la opinión ajena y el sentido de los propios límites:** Lleva a una relación profesor alumno de mayor horizontalidad, donde el docente asume el rol de conductor y orientador de la búsqueda, plantea preguntas oportunas, estimula la discusión, respeta y celebra la existencia de opiniones diferentes a la suya.

2.2. Esta metodología de trabajo implica:

1. Reconocer las metas, realizar las tareas siguiendo etapas y distinguir los criterios orientadores. Existen reglas de construcción fijas que no pueden obviarse (por ej., si el caso fuere penal: la interrelación de los presupuestos de punibilidad según la convicción dogmática⁸ del sujeto que realiza la actividad) de otros criterios que pueden descartarse de acuerdo a su relevancia para el análisis del caso concreto⁹.

META		ETAPAS	REGLAS DE CONSTRUCCIÓN
Determinar si los hechos analizados fundamentan una consecuencia jurídica.	T A R E A S	Constatar los hechos y su adecuación legal. Formular las preguntas Ordenar las preguntas Contestar las preguntas Resumir las respuestas Redactar el dictamen.	Criterios orientadores obligatorios Criterios de construcción optativos.

7 Conf. Rouillón, Adolfo A. N. *Método del caso*. Master en asesoramiento jurídico de empresas. Universidad Austral. Facultad de Ciencias empresariales. Rosario, Argentina (1993)

8 En Derecho Penal: esquema causalista, finalista o funcionalista.

9 Ver, además, Pautas generales y Recorrido elemental para arribar a una solución razonada en el Anexo de esta Unidad.

10 Conf. Schöne, Wolfgang. *Técnica jurídica en materia penal*. Ed. Abeledo - Perrot (1999) p. 13 y ss.

Cada etapa posee¹⁰ un trasfondo que puede sintetizarse en:

- Técnica de mosaico (cada pregunta central se puede dividir en otras preguntas de subsunción y cada una de éstas puede subdividirse en tantas otras).
- Hoja de ruta (programa de trabajo fijo basado en reglas obligatorias y en reglas de conveniencia para evitar pasos innecesarios)
- Arte de prescindir (del caso considerado como unidad, seleccionar lo fundamental separándolo de lo secundario)

El “triumfo” en las discusiones consiste en haber pensado, confrontado ideas, debatido alternativas, mejorado el nivel de conocimientos y de habilidades para el ejercicio profesional, etc., aunque nuestra posición quede eventualmente aislada o no coincida con la del profesor, la mayoría de los compañeros o la solución “oficial” (histórica) del caso.

2. Recordar que el método problematizador implica un proceso de reflexión¹¹:

Fase	Denominación	Contenido
1ª	Clima	<ul style="list-style-type: none"> • Claridad en los objetivos. • Reconocimiento de la ignorancia sobre el tema. • Participación activa del alumno.
2ª	Primer enfrentamiento con el Problema	<ul style="list-style-type: none"> • Hipótesis (conjeturas) • Hechos (búsqueda de información relevante) • Listado de temas objeto de estudio • Plan de acción (las actividades que debemos realizar para solucionar el problema)
3ª	Seguimiento del Problema	<ul style="list-style-type: none"> • Hipótesis (descartar y formular nuevas hipótesis) • Hechos (aplicar nueva información. Identificar información relevante. Identificar necesidad de nueva información) • Temas de estudio (delimitar nuevos temas, identificarlos) • Plan de acción (las actividades que debemos realizar para solucionar el problema)

11 Conf. *Aprendizaje basado en problemas. Proceso de reflexión y Método basado en la solución de problemas*. Facultad de Derecho Eugenio María de Hostos. Mayagüez. Puerto Rico. (2001)

3. EXPERIENCIA DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES DE LA UNC. ENSEÑANZA PARA LA PRÁCTICA DE LA CARRERA DE ABOGACÍA

A continuación presentamos una experiencia concreta que *es parte* de un Programa de dos Talleres con fundamentos, competencia, objetivos, contenidos y evaluación determinados, además de la indicación de los materiales necesarios para realizar la actividad.

3.1. Materiales de trabajo

El Taller de Jurisprudencia II está centrado en: 1) El análisis de fallos, 2) La consulta del cliente y 3) La situación problemática y el estudio técnico de casos. Para este último, se utilizan como materiales de trabajo: Casos Prácticos elaborados a partir de escritos judiciales, fallos jurisprudenciales y textos nacionales y extranjeros sobre el tema.

3.2. Actividades de los alumnos

- a) Lectura reflexiva y crítica.
- b) Redacción de informes.
- c) Trabajo en pequeños grupos.
- d) Sesión plenaria

3.3 Sugerencias para realizar una actividad razonada¹²

Se orienta al estudiante con algunas pautas y recomendaciones para realizar las actividades previstas en la Guías, por ej:

Pautas generales de lectura:

- Lea el caso de manera rápida para tener una primera respuesta a la pregunta ¿De qué se trata este caso?
- Lea el caso por segunda vez, detenidamente, subrayando los hechos relevantes.
- Interróguese sobre los problemas que el caso presenta y que tendrían que resolverse.

Recomendaciones:

- Lea, todas las veces que sea necesario, el material sugerido por el profesor, los textos legales indicados, los trabajos o sentencias recopiladas de manera autónoma en la carpeta y todo lo que estime de interés (aunque no se le hubiere indicado).
- Incorpore la temática jurídica que estime pertinente.
- Anote en hoja aparte lo que le parezca de importancia: sobre los hechos, las opiniones, las normas, etc.
- Vuelva a repasar el caso y haga una síntesis de las consideraciones que estime relevantes.
- Si de la lectura obtiene algunas conclusiones “provisorias”, regístrelas.

12 Conf. Rouillón, Adolfo A. N. *Algunas sugerencias para mejor aprovechar la metodología de enseñanza en base a casos*. Master en asesoramiento jurídico de empresas. Universidad Austral. Facultad de Ciencias empresariales. (1993)

3.4. Recorrido elemental que los alumnos deben cumplir para arribar a la solución del caso que se les presenta

- Siga las pautas generales consignadas.
- Infiriera las particulares de cada caso.
- Identifique el problema.
- Recopile datos sobre el asunto.
- Recorra a los contenidos teóricos estudiado en asignaturas previas.
- Formule una solución basada en los hechos y en el derecho.
- Evalúe los resultados y el proceso de reflexión.

Análisis sobre un caso penal:

Mínimamente, luego de la lectura del caso en cuestión, debe seguirse el siguiente itinerario:

- Verificar la competencia del Tribunal que entenderá en el caso.
- Identificar los hechos (acciones u omisiones)¹³. Deslindar lo principal de lo accesorio. Las diferentes circunstancias del hecho. Inexistencia de acción. La relación de causalidad.
- Realizar la tarea de subsunción al encuadrar los hechos en sus respectivos tipos delictivos (calificación legal)
- Verificar si existe alguna causa de justificación.
- Analizar la imputabilidad del procesado, su actuar doloso o culposo, su peligrosidad.
- Detectar el grado de ejecución (ideas o pensamientos, actos preparatorios, tentativa –idónea o inidónea – consumación, agotamiento)
- Observar si existe unidad o pluralidad delictiva (concurso ideal, real o delito continuado).
- Identificar las personas responsables (participación: autor, coautor, autor mediato, instigador, cómplice necesario, cómplice no necesario).
- Considerar si existe alguna causa de extinción de la acción penal o una excusa absolutoria.
- Determinar el grado de responsabilidad que les cabe a cada interviniente en el hecho.
- Concluir con la consecuencia jurídica del ilícito: penas o medidas de seguridad).

Completado el análisis *individual* del caso, el estudiante presenta las distintas alternativas a las que se puede arribar, las relaciona con cuestiones conexas, establece vínculos con asignaturas estudiadas, etcétera.

Dichas pautas son sólo indicativas pudiendo variarse, agregando unas o suprimiendo otras, de acuerdo al caso sometido a consideración.

La siguiente actividad está centrada en el *trabajo en pequeños grupos* de alumnos donde se analizan y discuten los informes elaborados individualmente, se ensayan las primeras argumentaciones, sometiéndose a las críticas de los otros compañeros, se reafirman o rectifican criterios y posiciones y se reelaboran las conclusiones sin que sea necesario llegar a un acuerdo.

En la *sesión general o plenaria*, se selecciona un expositor por grupo que presenta los resultados de las discusiones del equipo, se realiza el debate para detectar coincidencias sobre la situación problemática analizada y se resumen las conclusiones finales.

Es útil la utilización de técnicas de trabajo en grupo, además de la lectura reflexiva y del análisis crítico individual, en el siguiente orden: cuchicheo, torbellino de ideas, role playing, entrevista, mesa redonda, etcétera.

13. No agregue ni suprima datos.

Como *experiencia personal en el grado*, y a partir del perfil de un profesional generalista que se define como de formación integral y humanista, se procuran definir roles. En consecuencia de los mismos se proponen desarrollar: a) conocimientos relevantes, b) habilidades y destrezas y c) actitudes y valores.

Para ello, se realiza una experiencia con los alumnos de Derecho Penal (Parte General), de la Carrera de Abogacía de la Universidad, *simulando un litigio con asignación de roles*, con resultados altamente satisfactorios. Se observa el interés en el uso de estas nuevas técnicas, su motivación, el abocamiento al estudio de nuevos contenidos teóricos y prácticos de forma independiente, la afirmación de su vocación, la identificación de dificultades personales para trabajar en su superación, etcétera¹⁴.

En la parte final del instructivo que se entrega a los alumnos al comienzo de esta actividad se parafrasea a Couture¹⁵ diciendo:

«A lo largo de todo el proceso, especialmente en el momento del juicio, actúe responsablemente, respete opiniones diferentes, sea leal, tolerante, paciente y luche por el Derecho pero más que nada, luche por la Justicia».

14 Esta experiencia realizada por la autora, se agrega a las implementadas por ella habitualmente en los Cursos de Derecho Penal (Parte General) para la transferencia de los contenidos teóricos a la práctica y que, entre otras, son: Guías de estudio para los alumnos, baterías de casos prácticos para resolver, búsqueda, análisis, sistematización y fichaje de Casos de Jurisprudencia, consideraciones sobre casos actuales relevantes, etc.

15 Couture, Eduardo J. *Los mandamientos del abogado*. Depalma, 1999.