

NOTAS SOBRE LOS LIBROS DE "CASOS" RECONSIDERADOS EN EL CONTEXTO DEL "MÉTODO DE CASOS"*

Laura Clérico**

Introducción

En los últimos veinte años se han producido varias reformas a los planes de estudio de la carrera de abogacía de diversas facultades de derecho de universidades de la República Argentina, de otros países de Latinoamérica y de la Península Ibérica. El contenido de esas reformas apuntaba no sólo a la actualización de los contenidos, a la estructura del plan, sino también a impactar en las prácticas docentes. En este sentido, puede ser interpretada la reforma del plan de estudios de la carrera de abogacía de la Facultad de Derecho aprobado por Resolución del Consejo Superior de la Universidad de Buenos Aires en el año 1985. Se diagnosticaba que las prácticas de enseñanza y de aprendizaje venían influidas por el paradigma de formación jurídica anterior caracterizado como "paradigma dogmático", en tanto las prácticas de enseñanza eran consideradas "teóricas" en un sentido "enciclopédico"¹ y las de aprendizaje referidas a la "memorización y repetición" de los contenidos de los textos o del manual recomendado por la cátedra². Por ello, se interpretó que se requería "actualizar y flexibilizar" los métodos de enseñanza de los docentes y las prácticas de aprendizaje de los estudiantes a los efectos de lograr una participación activa de estos últimos en las aulas.

* Agradezco a Mary Beloff, Nancy Cardinaux, Ana Manfredini, Guillermo Ruiz y Sebastián Schwartzman por la lectura crítica de este trabajo.

** Profesora adjunta de Derecho Constitucional, Facultad de Derecho, Universidad de Buenos Aires.

¹ En tanto se orientaba más a suministrar el máximo de información posible, que a facilitar a los estudiantes el desarrollo de "herramientas conceptuales" para que luego en la profesión puedan "encarar el razonamiento crítico necesario para resolver problemas sobre la base de un material jurídico cambiante". Véase Propuesta del plan de estudios formulada por la comisión curricular nombrada por Res. N° 14.364/84 integrada por los Dres. Carlos S. Nino, Eduardo Zanoni, Norberto Spolansky, Julio Cueto Rúa y Carlos Floria, publicada en La Gaceta de la Facultad de Derecho y Cs. Sociales, Bs. As., Noviembre de 1984, N° 0, págs. 18 y 30.

² FLEITAS ORTIZ DE ROZAS, Abel, *Derecho de familia. Método de enseñanza, Casos y otras variantes*. Buenos Aires, Astrea, 1994, pág. 13.

Por lo menos, dos fueron las estrategias para fomentar el objetivo referido al cambio de las prácticas docentes. La primera se refería a la explicitación de los “métodos de enseñanza, actividades de aprendizaje, métodos correlativos de evaluación” –Resolución (DN) 16.041/85– que debían ser ensayados en el aula para lograr progresivamente “la adopción de métodos alternativos de enseñanza, que impliquen la participación activa del alumno en la realización de tareas de aprendizaje diseñadas y dirigidas por los profesores”. Sin embargo, la creación de la norma no iba a producir en forma automática un cambio en las prácticas, a lo sumo podía tener un fin informativo, en tanto daba acabadas pistas acerca de hacia dónde apuntaba el cambio perseguido. Por ello, la segunda estrategia se refería a la creación del Centro de Desarrollo Docente con la finalidad de generar espacios en los que los docentes tuvieran la oportunidad de recibir una formación docente y de reflexionar sobre las concepciones de sus prácticas de enseñanza, para que las dejaran entrar en diálogo con las que se propiciaban desde la reforma curricular y se posibilitara, así, el cambio perseguido.

Pero, ¿cuál ha sido el impacto en las prácticas docentes de la reforma curricular a más de 10 años de ocurrida? En este sentido, la evaluación de la gestión docente del año 2000 realizada en la Facultad de Derecho de la UBA arroja resultados que hablan de un cierto cambio en las prácticas de enseñanza, si bien con considerables matices³ en cuanto a la percepción de los docentes y de los alumnos en relación con las estrategias de enseñanza. De los resultados de esa evaluación surge que una de las estrategias de enseñanza propiciada por la reforma, el “método de casos”, es

³ Los matices mencionados se refieren a la diferencia en la percepción entre alumnos y profesores en relación con las estrategias de enseñanza utilizada por los docentes en el aula. Los alumnos identifican a las clases magistrales teóricas como las más utilizadas (71% de las clases son siempre magistrales teóricas); sin embargo, para los docentes éstas representan sólo el 43,9%. Los alumnos señalan la exposición magistral-teórica como la predominante: el 58,9% de los alumnos la ubica como la metodología utilizada siempre; un 18,5% expresa que siempre se utilizan ambos métodos y un 12,1% dice que siempre se utiliza el análisis de casos prácticos (los porcentajes no suman el 100% porque es una pregunta que tiene respuestas múltiples). Sin perjuicio de lo cual, cabe aclarar que un considerable porcentaje de alumnos no identifica o no contesta la pregunta sobre la metodología utilizada fundamentalmente para el caso de los análisis de casos prácticos y de ambos métodos llegando a porcentajes por sobre el 30% de las respuestas. Sobre otros resultados de esta evaluación docente, véase, “Academia. Revista sobre Enseñanza del Derecho de Buenos Aires”. Facultad de Derecho. Universidad de Buenos Aires, año 1 – N° 1, 2003, págs. 139-200.

utilizada por los docentes; aunque sigue estando bien presente la clase "expositiva"⁴.

Ahora bien, ¿por qué algunos docentes no implementan el "método de casos" como estrategia de enseñanza? La pregunta supone a aquellos docentes que quieren pero no pueden. No está pensada para aquellos docentes que no lo utilizan por razones pedagógicas, es decir, que no lo consideran como estrategia de enseñanza adecuada para abordar algún o todos los contenidos de las respectivas asignaturas⁵.

En estas notas se intenta ensayar una respuesta que pasa por la consideración de un elemento prácticamente ausente en la reforma. No basta con cambiar la letra del plan de estudio y con la enumeración de técnicas participativas de aprendizaje, ni con la capacitación docente para el cambio de las prácticas de enseñanza⁶; se requiere, además, un tercer elemento del desarrollo curricular: la confección de materiales de enseñanza y aprendizaje. Estas notas tratan así de uno de los elementos de una de las estrategias de enseñanza que desde la reforma se quiso propiciar, el "método de casos" y del elemento olvidado: los libros o fichas de casos. Estas notas suponen asumir que los textos son recursos del currículum que ejercen influencia para la toma de decisiones en cuanto a la planificación, que esta influencia puede ser aún más pronunciada en contextos de reforma curricular, considerando que muy probablemente las dudas e incertidumbres que pueden generar los cambios curriculares pueden ser resueltos por medio de la elección de libros u otros materiales didácticos que responden a algunas de las estrategias de enseñanza propiciadas por la reforma.

Ahora bien, si la reforma del 85 se propuso; entre otras cosas, aumentar la participación activa de los estudiantes en diversas instancias

⁴ Al respecto, cabe aclarar que esta última estrategia de enseñanza no necesariamente debe emparejarse con la que la reforma del 85 trataba de desalentar, es decir la clase expositiva de tipo enciclopedística y repetitiva del manual de la cátedra. Una buena clase expositiva puede fomentar en los alumnos el desarrollo de un juicio crítico, en tanto que en la exposición del docente se planteen problemas, preguntas, interpretaciones, argumentos y ensayos de respuestas y/o soluciones.

⁵ Esta decisión pedagógica puede surgir como fruto de una reflexión que seguramente tendrá en cuenta los objetivos del programa, el tipo de contenido conceptual, procedimental y actitudinal seleccionado, las necesidades e intereses formativos de los alumnos y el ciclo de formación en el cual está situada la asignatura.

⁶ Ambos extremos fueron tenidos en cuenta por la comunidad universitaria del 85.

de la formación jurídica y, en el aula, a través del “método de casos” en cualquiera de sus diversas variantes; cabe preguntarse, en qué medida la producción de material para alumnos y docentes acompañó la reforma curricular. En todo caso, estas notas tratan sobre la disponibilidad y la importancia de los libros de casos de acuerdo con las dos variantes del método de casos, ensayan algunas clasificaciones y críticas con la intención de que sirvan a los docentes ya sea al momento de selección de algún libro de casos o de su confección.

Dos variantes del “método de casos”

Más allá de las diversas versiones del “método de casos” que pueden surgir del estudio de la literatura especializada en esta estrategia de enseñanza, cuando se habla de dos vertientes del “método de casos” aquí se hace referencia a lo que los docentes hacen en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires cuando dicen que usan el “método de casos”. Y se refiere en la primera variante al “análisis de fallos por el método socrático”, que en las escuelas de leyes de los EE.UU. se conoce como el *case method*. En la segunda variante se refiere al trabajo con casos hipotéticos o reales en los cuales los estudiantes se enfrentan al desafío de comprender el caso, de buscar una o varias soluciones⁷, de analizarlas y ponderarlas, entre otras cosas. Esta distinción es también relevante en relación con el análisis del material de enseñanza que se produce para posibilitar la implementación de la estrategia de enseñanza en sus dos variantes.

⁷ Al respecto, es interesante destacar que desde el año 1985 hasta la actualidad se pueden observar las dos vertientes del “método de casos” si se atiende a los contenidos de los talleres de capacitación docente en la oferta de cursos realizada por el Centro para el Desarrollo Docente. Como ejemplo de la primera variante cabe mencionar los talleres de “análisis de problemas jurídicos por el método socrático” coordinados por las Abogadas Profesoras Ma. Angélica Gelli y Susana Cayuso y, como ejemplo de la segunda variante los talleres de “método de casos” coordinados, en una primera etapa, por la Licenciada en Ciencias de la Educación Cristina Botinnelli y, luego, por la Abogada Profesora Susana Campari.

El *case method* y los *casebooks*

El *case method* como “análisis de fallos jurídicos” –combinado con otra estrategia de enseñanza y aprendizaje, el “diálogo o método socrático”– sobrevivió pese a sus múltiples y variadas críticas⁸. Fue el Decano de la Escuela de Leyes de la Universidad de Harvard, Christopher Columbus Langdell, quien lo propuso como método de enseñanza del

⁸ El *case method* ha recibido variadas adhesiones y fuertes críticas desde sus orígenes hasta la actualidad. Entre las críticas se suele escuchar, 1) que es ineficiente para enseñar contenidos referidos con el manejo de leyes y otros materiales que no sean fallos y casos, 2) que funciona sólo con los estudiantes que desarrollan fácilmente el tipo de habilidades que requiere la estrategia o con los talentosos y, a su vez, que puede ser utilizado para hostigar a los estudiantes, 3) que carece de un componente práctico necesario para preparar a los estudiantes para el ejercicio de la profesión, 4) que inhibe la investigación y desalienta a los profesores a publicar investigaciones sobre el derecho, 5) que presenta una visión muy parcializada del proceso judicial, pues, por lo general, se discuten sentencias de una instancia y no se agregan las otras sentencias o actos relevantes del expediente, descuidando, por ejemplo, el problema de la interpretación de los hechos (por ejemplo, si sólo se discuten sentencias de Corte), lo que dificulta la comprensión y la riqueza de la discusión del caso. Además, sobre las críticas feministas al método de casos, cfr. GARNER, David, *Socratic Misogyny. Analyzing Feminist Criticism of Socratic Teaching in Legal Education*, Brigham Young University Law Review, 2000, vol. 2000, pág. 53.

Sin embargo y pese a las críticas lleva alrededor de 130 años de uso como estrategia de enseñanza. Está casi “naturalizada” su práctica en los cursos de los primeros años de la carrera de abogacía de la mayor parte de las escuelas de leyes de los Estados Unidos de Norteamérica. La estrategia se usa con clases bastante numerosas y se la considera, en este sentido, eficiente, aunque se reconozca que los que forman activamente parte del diálogo socrático son por clase unos pocos. Sin embargo, el profesor puede dirigir la pregunta a otro estudiante en cualquier momento, lo que promueve que se preparen todos para asistir a la clase, aunque no todos sean parte activa del diálogo. Otro de los varios argumentos que se alegan en favor del *case method* se refiere a que enseña a los estudiantes a pensar como abogados (en tanto requiere de los estudiantes que lean casos, distingan el *holding*, analicen los argumentos utilizados para fundamentar la sentencia, y distingan puntos de vistas contradictorios, estas habilidades –entre otras– son las que pone diariamente en práctica el abogado litigante), a aprender por ellos mismos, que promueve un aprendizaje a través de una participación activa, que personaliza la enseñanza, que suministra una estrategia de enseñanza más real que otras. Sin embargo, este último argumento fue fuertemente debilitado por quienes alegan que los libros de casos están plagados de fallos que ocurrieron algunas décadas antes, que incluso contienen las sentencias de las Cámaras de Apelación o de la Suprema Corte de Justicia, que no se detienen en la problemática de la interpretación de los hechos, que no ganan experiencia a través de la práctica jurídica con clientes y casos reales. Los defensores del método de casos responden que, en todo caso, es más realista que la memorización y repetición de los contenidos de textos que contienen principios generales del derecho. Cfr. la crítica al método de casos que se le hace desde los cursos de “clínica jurídica” como estrategia de enseñanza, en HOLLAND, Laura, *Invading the Ivory Tower: The History of Clinical Education at Yale Law School*, Journal of Legal Education, vol. 49, N° 4, (1999), págs. 504/534.

derecho y en contraste con la estrategia de enseñanza del derecho basada en el *textbook/lecture method*⁹.

El *case method* consiste en la discusión en clase de casos (en el sentido de fallos jurídicos) previamente leídos y trabajados por los estudiantes fuera del horario de clase. Se combina con el "método socrático"¹⁰, en tanto el docente formula durante la clase a los alumnos diversas preguntas sobre los hechos del caso, la fundamentación y la decisión que contiene la sentencia, las otras posibles soluciones, etc. Es decir, gira en torno a un diálogo entre el docente y los alumnos y una enseñanza por medio de la pregunta, el parafraseo, la re-pregunta.

Entre nosotros quienes utilizan el *case method* como estrategia de enseñanza, entienden que después de todo la aplicación del derecho supone un caso real o hipotético. Aún más, que la importancia del "caso" en el derecho se basa en que el caso permite la conexión entre la teoría, la norma y la realidad. Consideran, así, que el estudiante debe ser entrenado para el análisis y la resolución de casos¹¹. Acuerdan en que repetir, memorizar contenidos de un libro, de un artículo de doctrina o los argumentos de un fallo judicial, no implica "estudiar", "comprender" el derecho¹².

En cuanto a los objetivos de enseñanza interpretan que promueve la participación activa del alumno en clase a través del debate y la deliberación¹³, que entrena para lograr claridad en la expresión oral dirigida a alcanzar a convencer al otro a través de argumentos¹⁴: que la exposición y

⁹ Los estudiantes debían memorizar las partes de los libros de textos indicados para cada encuentro. Los profesores ocupaban sus clases explicando a los estudiantes el material indicado y luego probando el material memorizado por lo alumnos a través de preguntas, cfr. GARNER, David, *The continuing Vitality of the Case Method in the Twenty First Century*, Education and Law Journal, 2000.

¹⁰ Algunos se preguntan en atención a lo que ocurre en las clases cuando los docentes interrogan, si más que "socrático" no es "protagórico" el diálogo establecido entre docentes y estudiantes, cfr. HEFFERNAN, William, *Not Socrates, but Protagoras: The Sophistic Basis of Legal Education*, 29 Buff. L. Rev. 399, 415 (1980).

¹¹ Cfr. por ejemplo Síntesis del primer seminario internacional sobre enseñanza del derecho constitucional, realizado en la UB, Bs. As., 29 y 30/10/1998, en el Boletín Informativo de la Asociación Argentina de Derecho Constitucional, enero 1999, pp. 4/6.

¹² Cfr. BÖHMER, M., *La enseñanza del derecho y el ejercicio de la abogacía*, Gedisa, Barcelona, 1999, pp. 13/23.

¹³ GELLI, M. A., *Enseñanza del derecho constitucional y sistema democrático (desde la perspectiva del método socrático)*, Pensamiento Constitucional Año VI N° 6, Perú, pp. 445/466.

¹⁴ Agradezco a Mary Beloff el haberme advertido que en un sistema de justicia de partes, oral, contradictorio, en el que la "fuerza del argumento" es decisiva, es decir, el juego de argumentos y contraargumentos dirigidos al entendimiento, resulta más comprensible la formación de los operadores jurídicos a través del método socrático, que en un sistema inquisitivo donde pesa más la "autoridad".

confrontación de los argumentos, favorece el desarrollo de la capacidad para distinguir buenos de malos argumentos, que permite a los estudiantes enfrentarse a las dificultades de la interpretación de los hechos y de las normas, que remarca que una solución puede ser adecuada en relación con determinadas circunstancias del caso, pero no con otras.

Ahora bien, el *case method* requiere como presupuesto del trabajo en clase, que el estudiante lea el fallo y que reconstruya, por lo menos, la línea argumental del mismo¹⁵. El docente durante la discusión dirige a los estudiantes preguntas para que expongan, analicen y critiquen el "caso"¹⁶ y la solución de problemas normativos¹⁷. Las preguntas¹⁸ se pueden referir a:

- ese "alguien" (una persona de existencia visible o ideal, un conjunto de personas, etc.) que se encuentra en determinada circunstancia (un conjunto de hechos) y desea obtener algo (un resultado)¹⁹ a través de medios adecuados (solución);
- la comprensión de los hechos, para que los alumnos logren diferenciar aquellos "relevantes" (uso prescriptivo) para su resolución, de los hechos que de acuerdo con el tribunal fueron los "relevantes" (uso descriptivo)²⁰ para la solución del caso;
- los agravios planteados por las partes;
- la individualización de las normas que se dicen aplicables al caso²¹;

¹⁵ En MILLER/GELLI/CAYUSO, *Constitución y poder político*, Astrea, Buenos Aires, 1992, T. I, puede encontrarse una "planilla" para el análisis de los fallos allende las preguntas y notas que sugieren para analizar cada uno de los fallos judiciales y artículos de doctrina que contiene el libro.

¹⁶ Cfr. "caso" como "conflicto social", BACIGALUPO, Enrique, *Técnicas de resolución de casos*, Buenos Aires, Hammurabi, 1990, pág. 24.

¹⁷ En cuanto al "caso" como pregunta referida para determinar si una conducta está "permitida", "prohibida" o es "obligatoria", cfr. ALCHOURRÓN, Carlos/BULYGIN, Eugenio, *Introducción a la metodología de las ciencias jurídicas y sociales*, Astrea, Buenos Aires, 1975, p. 32.

¹⁸ Una interesante lista de preguntas para el análisis de fallos puede encontrarse en GORDILLO, Agustín, *El método en derecho*, Gedisa, Barcelona, págs. 57-65.

¹⁹ CARRIÓ, Genaro, *Cómo estudiar y cómo argumentar un caso*. Abeledo Perrot, Buenos Aires, 1987, pág. 22.

²⁰ ALCHOURRÓN, Carlos, BULYGIN, Eugenio, *Introducción a la metodología de las ciencias jurídicas y sociales*, Astrea, Buenos Aires, 1975, p. 32.

²¹ Aquí se hace referencia a los métodos de identificación: reglas de admisión, se refieren a las diferentes fuentes válidas de producción del derecho (constitución, ley, jurisprudencia, costumbre) y reglas de rechazo, se refieren a las formas en que un enunciado válido, pierde tal validez (derogación, desuso), cfr. ALCHOURRÓN, Carlos, BULYGIN, Eugenio, *Introducción a la metodología de las ciencias jurídicas y sociales*, Astrea, Buenos Aires, 1975, p. 118 y sgts.

- la delimitación de la cuestión que fue resuelta;
- la reconstrucción de la estructura del razonamiento del tribunal y los argumentos utilizados a favor de su postura y de la decisión;
- la regla que surge del análisis del fallo.

Otras preguntas pueden relacionarse con un análisis crítico del fallo y de su fundamentación²², tales como las referidas con:

- la(s) posición(es) valorativa(s) que emana(n) (en forma expresa o implícita) de la interpretación del fallo;
- la fundamentación a través de la cual se resuelve el conflicto de derechos, bienes jurídicos colectivos, obligaciones jurídicas;
- la coherencia de la solución en comparación con los precedentes del tribunal;
- otras soluciones que la interpretación del texto permite y por las que el tribunal no se decidió - y las consecuencias de las mismas;
- la variación de los hechos del caso, para discutir si el caso se hubiera decidido de otra o de igual manera de haber mediado ese cambio.

Si se vuelve la mirada sobre la lista de preguntas que se realizó arriba, se puede observar que no sólo el estudiante tiene que hacer un trabajo previo a la clase, sino también el docente. Y se diría que el trabajo del docente en el *case method* apunta a tres líneas de actividades referidas con:

- la selección y clasificación del material, es decir, de los fallos que se discutirán durante todo el curso;
- la formulación de preguntas para el análisis de cada uno de los fallos;

²² Un ejemplo del trabajo con casos a través de un enfoque crítico puede consultarse en GORDON, R., *Cómo "descongelar" la realidad legal: una aproximación crítica al derecho*, COURTES, Christian (comp.), *Desde otra mirada. Textos de teoría crítica del derecho*, Bs. As., Eudeba, 2001, págs. 343-372; GORDON, R., *Conferencia Brendan Brown: la Teoría crítica del derecho como método de enseñanza del derecho*, en BÖHMER, M., *La enseñanza del derecho y el ejercicio de la abogacía*, Gedisa, Barcelona, 1999, págs. 147-172.

- la selección de artículos de doctrina, notas y otros materiales que puedan ayudar a reconstruir el contexto político, económico y social en el que se emitió el fallo para ampliar los horizontes de interpretación y discusión.

Ahora bien, este trabajo previo del docente se puede ver de alguna manera orientado a través de los llamados libros de casos, que en atención a nuestra práctica docente se los observa en dos soportes:

- como libros (*casebooks*), o
- como fichas que agrupan un conjunto de fallos y otros materiales y, a su vez, esta última presenta dos modalidades, aquella ficha que el docente prepara con anterioridad a la cursada y que presenta al estudiante en las primeras reuniones a la luz de los objetivos del curso para su posterior análisis y discusión en cada uno de los posteriores encuentros o la que se va indicando apenas con anterioridad a cada una de las clases, que configura una suerte de “modelo para armar”, cuya unidad el estudiante puede empezar a hilvanar cuando termina la cursada y se encuentra clasificando el material para archivarlo en algún bibliorato.

Algunos criterios para clasificar los libros de casos

Casos y nada más que casos

Los libros de casos pueden ser clasificados, por lo menos, en tres grupos, de acuerdo con la variedad del material que los conforman. En un primer grupo se pueden ubicar los libros que ofrecen una serie de “casos y nada más que casos”. El trabajo del autor del libro o de la ficha, gira en torno a la selección del material relevante y a su clasificación por temas o por años o por épocas del tribunal. A estos libros se les suelen dirigir diversas críticas. La primera es interna. Es decir, no está dirigida al método de casos, sino a la selección misma del material. Si se trata de una de las materias troncales obligatorias de la carrera, por ejemplo, entre nosotros, cualquiera de las del Ciclo Profesional Común, algunos podrían esperar que la selección del material de alguna manera represente los (o buena

parte de los) contenidos mínimos de las asignaturas o lo que, por ejemplo, en una asignatura como Elementos de Derecho Constitucional conformarían los fallos “clásicos”²³, los que forman parte del “canon”²⁴. Pero, ¿qué conforma el “canon” jurisprudencial?²⁵ Entre nosotros aún no se ha dado una discusión acerca de los criterios de inclusión-exclusión que uti-

²³ En los EE.UU. se puede seguir una interesante discusión sobre los “cánones” o los “clásicos” del derecho constitucional en TUSHNET, Mark, *Constitutional Commentary*, University of Minnesota Law School, Summer 2000, Vol. 17 Issue 2, p. 187, 10p.

²⁴ Pero, ¿por qué discutir la conformación de lo canónico? La hipótesis subyacente es que siempre la selección de casos refleja una cierta narrativa: *Every casebook tells a story, if we will only listen to it; indeed, it is almost impossible to organize a casebook that tells no story at all* (1014). BALKIN, J. M./LEVINSON, Sanford, *The Canons of Constitutional Law*, 111 Harvard Law Review 4, 563-1024 (1998). Los autores proponen trabajar la pregunta acerca de lo que conforma o debería conformar el canon desde una perspectiva sociológica y otra prescriptiva (995). Además, apuntan: acertadamente que no se puede discutir el tema sin determinar el momento en el que la pregunta se realiza en el desarrollo de una cultura legal, tampoco sin determinar el contexto institucional (975), (998). Y, por último, agregan que hay que entender el propósito con el que se formula la pregunta sobre el canon. En este sentido los autores distinguen tres posibles tipos de cánones: I.1. el canon pedagógico en derecho constitucional (es decir, cuáles casos claves y materiales deben ser enseñados y reimpresos en libros de casos de derecho constitucional); I.2. el canon de cultura “letrada”: es decir, cuáles casos claves y materiales deben ser enseñados para que una persona pueda poder participar en discusiones serias sobre derecho constitucional americano (975); I.3. el canon teórico académico: es decir, cuáles casos claves y materiales deben ser tenidos en cuenta por cualquier académico serio y por cualquiera que hace teoría constitucional (976). Si se tienen en cuenta estos tipos de cánones entonces la inclusión-exclusión puede diferir, según se trate de preparar a abogados para litigar en derecho constitucional, para acrecentar la cultura letrada o para fines netamente académicos. La diferencia en la determinación de lo que es canónico demuestra en su caso, la separación o la divergencia en la construcción de los cánones por las diferentes comunidades interpretativas de académicos, abogados, jueces y ciudadanos (981). Los autores interpretan, así, que la forma en que se constituye o define un canon depende de la audiencia a la que se dirige y los propósitos por los que se lo construye. Por lo demás, los autores advierten que algunas de las formas de canonicidad tienen menos que ver con la elección de materiales que con la comprensión de las herramientas que la gente usa para pensar sobre el derecho. Estos elementos de una “canonicidad profunda” (984) incluyen formas características de argumentos legales, formas características de abordaje de los problemas, estructuras narrativas subyacentes, formas inconscientes de categorización, y el uso de ejemplos canónicos. En cuanto a lo canónico en derecho constitucional interpretan críticamente que está demasiado centrado en las opiniones de la Suprema Corte y se ven influidos por la subdivisión en crecimiento del derecho constitucional, que ha afectado el contenido de la teoría constitucional, por ejemplo, hay una tendencia a que las garantías constitucionales en el proceso penal no sean trabajadas más por los constitucionalistas. La propuesta de los autores es expandir lo canónico en derecho constitucional (1014), a través de la inclusión de las voces marginalizadas (1014), de material no jurisprudencial pero de relevancia constitucional (1015), casos de esclavitud, pues así pueden ver los estudiantes las miserias del derecho constitucional, en tanto la misma Constitución permitió la “justificación” de la esclavitud (1017).

²⁵ En relación con la primera crítica, el autor del libro puede que haya optado adrede y con buenos fundamentos por la inclusión de fallos y materiales “no clásicos” para el abordaje del tema; el objetivo puede apuntar a lograr un enfoque alternativo comparado con uno en el que prevalece la forma canónica de argumentación en esa asignatura.

lizan los autores de los *casebooks* para seleccionar el material²⁶. En parte se deba esto a la falta de variedad en la disponibilidad de más de un *casebook* por asignatura. Por ejemplo, en “Elementos de Derecho Constitucional” los dos *casebooks* disponibles fueron realizados por el mismo grupo de autores, Jonathan Miller, Ma. Angélica Gelli y Susana Cayuso. Recién a partir del año 2000 se han empezado a generar nuevas alternativas²⁷. Por el contrario, en los EE.UU. de Norteamérica en los que se publica más de un *casebook* por asignatura, se puede observar una acalorada discusión acerca de los criterios de inclusión-exclusión de los materiales que lo conforman. Por ejemplo, resulta interesante tener en cuenta una crítica a los *casebooks* de derecho constitucional relacionada con la inclusión y clasificación de los materiales de acuerdo con una mirada meramente judicialista del derecho constitucional y centrada en las opiniones de la Corte Suprema de Justicia²⁸.

Es aconsejable, entonces, que el autor explicité el o los criterios de selección y clasificación del material: esto ayudará al docente que consulta el libro de casos antes de tomar una decisión acerca de la selección para su uso como material didáctico a la luz de sus objetivos de enseñanza²⁹. En todo caso, esta discusión deja en claro que todo *casebook* cuenta una historia³⁰. Es decir, ofrece un relato de cómo enseñar y de cómo apren-

²⁶ Sin embargo, un ejemplo de una discusión de los criterios de inclusión-exclusión de los materiales que conforman el *casebook*, se puede ver en D'ALESSIO, A., *Comentario al libro de Miller, Jonathan; Gelli, Ma. Angélica; Cayuso, Susana; Gullco, Hernán, Constitución, Poder Político y Derechos Humanos. Garantías Constitucionales en el Proceso Penal*. La Ley, Buenos Aires, 2002, Tomo III, LL 6/11/2002, págs. 9-10.

²⁷ Sin perjuicio de lo cual, cabe resaltar que aquí se toma como relevante el material editado en libro. No se deja de advertir que las fichas que recopilan copias de casos y otros materiales relevantes pueden constituir una alternativa: sin embargo, no suelen trascender los límites de la cátedra y dificulta su uso por otros docentes.

²⁸ Acerca de los efectos ideológicos de un *casebook* centrado en las opiniones de la Corte y en la no-inclusión de otros materiales cfr. BALKIN, J.M./LEVINSON, Sanford, *The Canons of Constitutional Law*, 111 *Harvard Law Review* 4, 963-1024 (1998). Para otra crítica al llamado *Supreme Court Only ver*, FISCHER, Louis, *The Canons of Constitutional Law: Teaching with a Political-Historical Framework*, *Constitutional Commentary*, University of Minnesota Law School, Summer 2000, Vol. 17 Issue 2, p. 275, 10p.

²⁹ Cfr. MULLER, Eric, *A New Law Teacher's Guide to Choosing a Casebook*, 45 *J. Legal Educ.* 557-567 (1995).

³⁰ Véase, BALKIN, J.M./LEVINSON, Sanford, *The Canons of Constitutional Law*, 111 *Harvard Law Review* 4, 963-1024 (1998). Acerca de los cursos de “derecho constitucional” devenidos en meros cursos de “control de constitucionalidad” en tanto la selección de contenidos se reduce a temas sometidos a la revisión judicial, véase, REISMAN, Michael, *El diseño del plan de estudios: para que la enseñanza del derecho continúe siendo efectiva y relevante en el siglo XXI*, en BÖHMER, M., *La enseñanza del derecho y el ejercicio de la abogacía*, Gedisa, Barcelona, 1999, pág. 121.

der. Este relato no siempre se explicita. Surge de la interpretación de los materiales que se agregan y de las preguntas, notas y otros ejercicios que se incluyen para el trabajo del caso.

La segunda crítica arriba apuntada y dirigida contra los *casebooks* que integran este primer grupo, se encamina directamente contra el método de casos. Se le suele objetar que minimiza la influencia del análisis de los materiales extralegales relevantes que impactan en la decisión de los casos o en la interpretación de la Constitución. Por ejemplo, entre nosotros un libro de casos de derecho constitucional que incluya el caso "Smith" y "Kiper" sobre la discusión de la constitucionalidad del régimen de indisponibilidad de las propiedades dinerarias depositadas en los bancos (el "corralito"), no puede omitir el agregado de material que se refiera a la situación económica previa al "corralito" relacionada con el contexto económico-financiero (la bancarización de los pagos, el llamado "megacanje de la deuda externa", la huida de los depósitos al extranjero en los últimos años de los 90 y su agravamiento en el 2001, los "salvatajes" a ciertos bancos, el *default*, la devaluación, la "actualización" monetaria de las deudas, etc.), la situación política (la renuncia anticipada del Presidente De La Rúa en el mes de diciembre, la posterior renuncia del Presidente provisorio Rodríguez Saá, la elección del Presidente Duhalde por medio de una asamblea parlamentaria, la promoción del juicio político contra todos y cada uno de los miembros de la Corte Suprema de Justicia, por la Cámara de Diputados etc.), la situación social (la exclusión de varios millones de habitantes de la satisfacción de las condiciones mínimas para ejercer el derecho a una alimentación, a un techo, vestimenta, educación, etc.). Los libros de casos de Miller/Gelli/Cayuso suelen trabajar los fallos en este sentido. Un interesante ejemplo se puede encontrar en la introducción al caso "Marbury vs. Madison", en el que se otorgan elementos para analizar el contexto político en el que se dictó el fallo.

Casos, contexto y guía de notas y preguntas

En un segundo grupo se pueden incluir aquellos libros de casos o fichas que no sólo incluyen los fallos y materiales que ayudan a entender el contexto, sino también una serie de preguntas, notas y comentarios

que permiten ser utilizados en la clase para la discusión del material. El tipo de preguntas puede ser diverso y apuntar a variados objetivos de enseñanza. Por ejemplo, una recorrida por las preguntas formuladas en los libros de casos de Miller/Gelli/Cayuso permite distinguir, por lo menos, tres tipos: 1) las referidas a la reconstrucción del razonamiento del juez o tribunal; las que apuntan a desarrollar una crítica de la interpretación de los hechos, delimitación de la cuestión, estructura y peso de los argumentos de la fundamentación de la decisión; 2) las que se refieren a la discusión acerca de la ponderación de la decisión en relación con los precedentes y, a su vez, con el contexto político, económico y social; y 3) las que apuntan a desarrollar un razonamiento de los alumnos que trabaja con similitudes y diferencias, es decir, se trata de las referidas a la variación de los hechos de los casos para ver si resulta o no aplicable la regla del caso estudiado para la resolución de otro – que puede ser real o hipotético. La inclusión de preguntas y ejercicios se condice, además, con uno de los argumentos que habla a favor del uso del *case method*, según el cual posibilitaría el “autoaprendizaje”, en tanto ayudaría a los estudiantes a analizar el caso y a integrarlo en el sistema del derecho³¹ – más allá de la presencia del docente.

Casos, contexto, guía de notas y preguntas y cuadernillo para el docente

En un tercer grupo se pueden ubicar los libros de casos que, además, vienen acompañados de un manual para el docente. La importancia de éste radica en que se suelen explicitar los criterios de selección y agrupamiento de los fallos. Asimismo, suelen presentar otras formas alternativas de agrupamiento didáctico del material de discusión. En algunos de éstos se suelen ampliar las preguntas para trabajar los fallos que presentan un mayor grado de complejidad; además, se bosquejan algunas de sus posibles respuestas. Y esto último no es de menor importancia. Por de pronto no apunta a “oficializar” respuestas, quienes trabajan con el “método de casos” suelen concebir que cada una de las preguntas admite más

³¹ GARNER, David, *The Continuing Vitality of the Case Method in the Twenty First century*, Education and Law Journal, 2000.

de una respuesta “correcta” y que, en última instancia, su corrección depende de la fuerza de los argumentos que la sustentan. Así, el bosquejo de posibles vías de respuestas, apunta más que nada a orientar, después de todo se trata, también, de ejercitar a los alumnos en la formulación y fundamentación de respuestas.

Las orientaciones pueden servir al docente en un doble sentido. En uno de mínima, que da por supuesto que el docente no se especializa en todos los temas de su asignatura. Es posible que un buen manual para el docente sea de suma utilidad para el trabajo con aquellos casos que abordan temas que no son de su especialidad. El otro es de máxima, el docente puede entrar en diálogo con esas orientaciones, tomarlas pues las considera pertinentes y/o criticarlas. Le sirven como material de análisis. No se puede olvidar que a algunos libros de casos se les suele criticar que incluyen una larga lista de preguntas incontestables³² sobre temas que de por sí resultan complejos. Esto puede resultar frustrante no sólo para los alumnos sino también para los docentes. Entre nosotros es difícil ubicar libros de casos que vengan acompañados de un material especialmente dirigido a los docentes.

Disponibilidad de libros de casos o colección de análisis jurisprudencial

A continuación se citan los libros que bajo determinados tópicos sistematizan fallos jurisprudenciales, algunos vienen acompañados de notas y preguntas, artículos de doctrinas y otros materiales. Cabe destacar que no todos los libros fueron pensados para trabajar en clase con los alumnos de acuerdo con la estrategia de enseñanza del “método de casos” en el marco de un “diálogo socrático”. Sin perjuicio de lo cual, todos suministran materiales para trabajar en este sentido. El orden de la cita responde al año de publicación.

³² Para un análisis crítico de la formulación de preguntas con el fin de hostigar o ridiculizar a los estudiantes en el marco de una educación para la jerarquía y la dominación, cfr. KENNEDY, Duncan, *La educación legal como preparación para la jerarquía*, en COURTIS, Christian (comp.), *Desde otra mirada. Textos de teoría crítica del derecho*, Bs. As., Eudeba, 2001, págs. 376, 378, 382, 388, 394.

Pero, ¿por qué realizar una lista de los *casebooks* disponibles en la Facultad de Derecho de la UBA y por orden de año de publicación? Cueto Rúa afirmó en la década del 50 que "se hace muy difícil pensar en dicho sistema de enseñanza, sin la presencia simultánea de un *casebook*"³³. Arriba, se ha bosquejado una relación entre la elaboración y disponibilidad de libros de casos y el desarrollo curricular.

Década del 80

MILLER, Jonathan; GELLI, Ma. Angélica; CAYUSO, Susana; *Constitución y Poder Político*. Jurisprudencia de la Corte Suprema y técnicas para su interpretación, Astrea, Buenos Aires, 1987 (dos volúmenes de 1.162 págs. en total).

CARRIÓ, Genaro R., *El caso Timerman. Materiales para el estudio de un Hábeas Corpus*. Buenos Aires, EUDEBA, 1987 (un volumen de 143 págs.).

Década del 90

SALGADO, Alí Joaquín, *Derecho Procesal Civil. Método de casos*, Buenos Aires, Astrea, 1990 (1 volumen de 299 págs.).

MILLER, Jonathan; GELLI, Ma. Angélica; CAYUSO, Susana, *Constitución y Derechos Humanos. Jurisprudencia nacional e internacional y técnicas para su interpretación*, Buenos Aires, Astrea, 1991 (2 volúmenes de 1.808 págs. en total).

NOODT TAQUELA, María Blanca, *Derecho internacional privado. Método de casos. Análisis de fallos. Documentos extranjeros*. Buenos Aires, Astrea, 1992 (un volumen de 476 págs.).

DALLA VÍA, Alberto, *Constitución económica e interpretación reciente / con la colaboración de Carlos Andrés Mansilla*. Buenos Aires, Editorial Estudio, 1995 (un volumen de 289 págs.).

³³ Sobre el *casebook* como parte fundamental del *case method*, cfr. CUETO RÚA, Julio, *El "Common Law". Su estructura normativa - su enseñanza*, Buenos Aires, La Ley, 1957, págs. 317-323.

HENDLER, Edmundo S.; GULLCO, Hernán V., *Casos de derecho penal comparado*, Buenos Aires, Del Puerto, 1996 (un volumen de 184 págs.).

TRAVERSO, Juan Antonio, *La Corte Interamericana de Derechos Humanos. Opiniones Consultivas y Fallos. La Jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos*, Abeledo-Perrot, Buenos Aires, 1996 (un volumen de 623 págs.).

BIANCHI, Enrique Tomás; GULLCO, Hernán Víctor, *El Derecho a la Libre Expresión*, Buenos Aires, Librería Editora Platense SRL, 1997.

BOGGIANO, Antonio, *Derecho Internacional Público y Privado y Derecho del MERCOSUR en la Jurisprudencia de la Corte Suprema de Justicia de la Nación*, La Ley, 1998 (tres volúmenes de 5.276 págs. en total).

CALEGARI DE GROSSO, Lydia E., *Derechos reales: su estudio a partir del caso judicial*. Buenos Aires, Abeledo-Perrot, 1998 (dos volúmenes de 445 págs. y 805 págs., respectivamente).

TRAVERSO, Juan Antonio, *Derechos Humanos y jurisprudencia. Doctrina y legislación argentina e internacional*, Buenos Aires, EUDEBA, 1998 (un volumen de 426 págs.).

RABBI-BALDI CABANILLAS, Renato, Coord; ANCAROLA, Gerardo; ANDRUET, Armando S., hijo; BIDART CAMPOS, Germán J.; BOSCA, Roberto; CRACOGNA, Dante; CUETO RÚA, Julio César; FAPPIANO, Oscar L.; GELLI, María Angélica; HOOFT, Pedro Federico; MARTÍNEZ PUJALTE, Antonio L.; MASSINI CORREAS, Carlos Ignacio; MÉNDEZ, Julio R.; NAVARRO FLORIA, Juan A.; NINO, Carlos Santiago; SPOTA, Alberto Antonio; VANOSI, Jorge Reinaldo A.; VIGO, Rodolfo Luis, hijo; VON USTINOV, Hugo A., *Los derechos individuales ante el interés general. Análisis de casos jurisprudenciales relevantes*, Buenos Aires, Abaco, 1998 (1 volumen, 261 págs.).

DONNA, Edgardo A., *Casos y fallos de derecho penal: parte general*. Buenos Aires, Fundación Editorial de Belgrano, 1998 (un volumen de 420 págs.).

DALLA VÍA, Alberto, *Derecho constitucional económico*, Buenos Aires, Abeledo Perrot, 1999 (un volumen de 787 págs.).

RODRÍGUEZ PINZÓN, Diego; MARTÍN, Claudia; OJEA QUINTANA, Tomás, *La dimensión internacional de los derechos humanos: guía para la aplicación de normas internacionales en el derecho interno*, Washington D.C., BID/American University, 1999 (un volumen de 592 págs.).

Década del 2000

BOGGIANO, Antonio, *Derecho Internacional A.D. 2000 en la Jurisprudencia de la Corte Suprema de Justicia de la Nación*, La Ley, 2000 (un volumen de 1.667 págs.).

DONNA, Edgardo A., *Casos y fallos de derecho penal*, Buenos Aires, Rubinzal-Culzoni, 2000 (un volumen de 475 págs.).

FAYT, Carlos, *La Corte Suprema, sus 198 Sentencias sobre Comunicación y Periodismo. Estrategias de la Prensa ante Riesgo de Extinción*, La Ley, Bs. As., 2000 (un volumen de 487 págs.).

GÓMEZ, Teresa, *El Procedimiento Tributario y Penal Tributario a Través de la Jurisprudencia. Sentencias de Conocimiento Obligatorio. Primera Parte*, La Ley, Bs. As., 2000 (un volumen de 520 págs.); segunda parte. Período 1999-2000, La Ley, 2001 (un volumen de 472 págs.).

ACKERMAN, Mario Eduardo, *Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social*. Colección de Análisis Jurisprudencial, Buenos Aires, La Ley, 2002 (un volumen de 315 págs.).

DALLA VÍA, Alberto Ricardo, *Derecho Constitucional. Colección de Análisis Jurisprudencial*, Buenos Aires, La Ley, 2002 (un volumen de 960 págs.).

GOZAÍNI, Osvaldo Alfredo, *Elementos de Derecho Procesal Civil*. Colección de Análisis Jurisprudencial, Buenos Aires, La Ley, 2002 (un volumen de 396 págs.).

LEIVA FERNÁNDEZ, Luis, *Contratos Civiles y Comerciales. Colección de Análisis Jurisprudencial*, Buenos Aires, La Ley, 2002 (un volumen de 840 págs.).

MARIANI DE VIDAL, Marina, *Derechos Reales*. Colección de Análisis Jurisprudencial, Buenos Aires, La Ley, 2002 (un volumen de 544 págs.).

MILLER, Jonathan; GELLI, Ma. Angélica; CAYUSO, Susana; GULLCO, Hernán, *Constitución, Poder Político y Derechos Humanos. Garantías Constitucionales en el Proceso Penal*. La Ley, Buenos Aires, 2002, T III (1 volumen de 302 págs.).

RUSSO, Eduardo Ángel, *Teoría General del Derecho*. Colección de Análisis Jurisprudencial, Buenos Aires, La Ley, 2002 (un volumen de 474 págs.).

SABSAY, Daniel Alberto, *Derecho Constitucional. Colección de Análisis Jurisprudencial*, Buenos Aires, La Ley, 2002 (un volumen de 816 págs.).

TRAVIESO, Juan Antonio, *Derechos Humanos y Garantías. Colección de Análisis Jurisprudencial*, Buenos Aires, La Ley, 2002 (un volumen de 304 págs.).

BOGGIANO, Antonio, *Derecho Penal Internacional en el Derecho de las Relaciones entre los Ordenamientos Jurídicos y en la Jurisprudencia de la Corte Suprema de Justicia de la Nación*, La Ley, 2003 (un volumen de 1.111 págs.).

HUTCHINSON, Tomás, *Elementos de Derecho Administrativo. Colección de Análisis Jurisprudencial*, Buenos Aires, La Ley, 2003 (un volumen de 704 págs.).

RIVERA, Julio César, *Derecho Civil-Parte General. Colección de Análisis Jurisprudencial*, Buenos Aires, La Ley, 2003 (un volumen de 400 págs.).

TOBIAS, José, *Derecho Civil-Parte General. Colección de Análisis Jurisprudencial*, Buenos Aires, La Ley, 2003 (un volumen de 568 págs.).

GUIBOURG, Ricardo A., *Teoría General del Derecho. Colección de Análisis Jurisprudencial*, Buenos Aires, La Ley, 2003 (un volumen de 659 págs.).

HENDLER, Edmundo; GULLCO, Hernán, *Casos de derecho penal comparado. Segunda edición corregida y aumentada con la colaboración de Mónica ROMÁN y Martha HENDLER*, Buenos Aires, Editores del Puerto, 2003 (un volumen de 344 págs.).

Segunda variante del “método de casos”: el caso-problema real o hipotético

En esta segunda variante del “método de casos” el énfasis está puesto en la comprensión, análisis y resolución de un caso que presenta uno o más problemas, cuya solución envuelve varias cuestiones que se pueden relacionar con hechos, casos judiciales, expedientes administrativos, normas, doctrina. El caso-problema se puede presentar en el contexto de un pleito, negociación, mediación, planificación. Se espera que el alumno o

los alumnos resuelvan el caso-problema desde una perspectiva que puede ser la de juez o la del abogado litigante, la del legislador, asesor, etc. El problema se suele trabajar en grupos de alumnos fuera del aula. Se espera que los alumnos lo traigan trabajado para su discusión en clase. Lo central no es cómo el juez resolvió el caso a través de un fallo judicial. Aquí los casos judiciales junto con las leyes y otros materiales son trabajados y ponderados como medios para la resolución del problema que no necesariamente tiene que terminar con la presentación de una demanda judicial.

Casos reales o hipotéticos para aprender a resolver problemas jurídicos

El material para trabajar con este tipo de casos puede ser clasificado en dos grandes grupos. El primero y en el ámbito de la enseñanza del derecho más extendido, se refiere al libro o ficha que agrupa un conjunto de casos hipotéticos o reales. Uno de los objetivos principales del uso de este método es el desarrollo de la técnica de la aplicación de las normas, sea que se entienda ésta como simple subsunción en sentido fuerte o como parte de un proceso de argumentación jurídica más complejo³⁴.

Se presenta un caso y se espera que el alumno lo resuelva a través de la aplicación de las normas relevantes, como así también ayudado por los aportes de la doctrina y la jurisprudencia³⁵. El trabajo puede variar en

³⁴ Cfr. ALEXY, Robert, *Theorie der juristischen Argumentation*, Frankfurt/Main, Suhrkamp, 1983 (ALEXY, R., *Teoría de la argumentación jurídica*, Madrid, Centro de Estudios Constitucionales, Madrid, 1989); ALEXY, Robert, *Die logische Analyse juristischer Entscheidungen*, en: *Recht, Vernunft, Diskurs*, Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1995, págs. 13-51; BACIGALUPO, Enrique, *Técnicas de resolución de casos*, Buenos Aires, Hammurabi, 1990, págs. 39 y sgtes.

³⁵ Este uso del caso es el que se suele dar en las facultades de derecho de las universidades alemanas y, en especial, en el marco de los cursos que se presentan bajo la modalidad de *Übungen* (Ejercicios). En los ejercicios el docente, por lo general, el profesor catedrático, entrena a los estudiantes en la resolución de casos y problemas. Los casos o problemas suelen ser entregados con anterioridad a la clase para que el estudiante los trabaje previamente. Además, los estudiantes suelen prepararse en la resolución de otros casos que exceden al material que se discute en los ejercicios. Y aquí, nuevamente, la importancia de los libros de casos como parte del proceso de desarrollo curricular. Se suelen publicar libros de casos que presentan un sinnúmero de casos y unas soluciones "propuestas", como, así también, una introducción a la técnica de la resolución de casos que empieza con consejos referidos a la comprensión práctica del caso, pasa por las características de los trabajos científicos, hasta llegar al tratamiento de la cuestión problemática y la redacción del dictamen, sin olvidar algunos tecnicismos referidos a la forma de realizar las citas y de estructurar el escrito.

Durante la clase el profesor resuelve con los estudiantes el caso o problema y se discuten las posibles soluciones del caso. Los exámenes consisten en la resolución de casos hipotéticos o reales y trabajos domiciliarios: los exámenes (*Klausuren*) se resuelven en clase y los estudiantes pueden consultar sólo las normas. Los trabajos domiciliarios consisten también en la resolución de un caso o problema

cuanto a su complejidad; se pueden tratar de analizar, comprender y solucionar “casos sencillos”, “casos complejos” o “casos de enseñanza”, “casos expedientes”³⁶; o “casos simples”, “casos difíciles” o “casos trágicos”³⁷.

Disponibilidad de libros de casos reales o hipotéticos para aprender a resolver problemas jurídicos

A continuación se citan los libros que bajo determinados tópicos sistematizan casos reales o hipotéticos, algunos vienen acompañados de notas y preguntas, artículos de doctrinas y otros materiales. La cita se ordena por año de aparición.

pero requieren, además, del uso de la literatura y de la jurisprudencia relevante; es decir, se espera que el estudiante produzca un “trabajo científico” (cfr. SCHWERTFEGGER, Gunther, *Öffentliches Recht in der Fallbearbeitung*, München, Beck, 1982, págs. 10-11, 265, 278). Los casos y problemas que se toman son similares a los resueltos y discutidos en clase; la diferencia la marca justamente que se espera más que un mero trabajo “receptivo”, que toma la literatura y jurisprudencia especialmente digerida a través de los manuales. El mero trabajo “receptivo” se orienta por “casos paralelos”, conocidos. Si no los encuentra, el alumno acostumbrado a producir “trabajos receptivos”, se desconsuela. En cambio, se interpreta que quienes acuden a los ejercicios y se aprovechan de ellos como espacios de ensayo y error, de evacuación de dudas y puesta a prueba de soluciones –y no como una mera estación previa al primer examen de estado–, se enfrentan a la resolución de los casos en los trabajos domiciliarios dispuestos a analizar “sin intermediarios” la literatura y jurisprudencia relevante para confeccionar su escrito de forma fundada, pero a la vez con una buena pizca de creatividad y originalidad.

Para aprobar los ejercicios los estudiantes tienen que haber aprobado uno de los tres exámenes y uno de los tres trabajos domiciliarios. Los ejercicios suelen ser tres: Ejercicios en derecho civil; Ejercicios en derecho administrativo; Ejercicios en derecho penal. A su vez, cada uno de estos ejercicios presenta dos niveles, uno al principio y para los alumnos del primer año y otro para estudiantes avanzados. De manera tal que el estudiante debe obtener seis certificados provenientes de la cursada y aprobación de los seis ejercicios. Sin perjuicio de lo cual, sería engañoso analizar la instancia de ejercicios y el material de trabajo aisladamente. Los ejercicios sirven pues como instancias de integración de los teóricos y el análisis de fallos jurídicos relevantes en las tres principales ramas del derecho (derecho penal, civil, y derecho público) en el marco de otra modalidad de cursada, las clases magistrales en cursos básicos del derecho privado, penal y público. Los alumnos de los primeros años tienen que concurrir también a las *Arbeitsgemeinschaften* (comunidades de trabajo), coordinadas por asistentes científicos en las que se discuten los principales fallos que acompañan a las clases magistrales de los profesores catedráticos. En las *Arbeitsgemeinschaften* el material de discusión suele estar conformado por los *leading-cases* de derecho civil, derecho penal, derecho constitucional y administrativo, respectivamente; y por la resolución de casos hipotéticos. Si bien el tipo de trabajo requerido puede presentar algunos parecidos de familia con el análisis de fallos jurídicos, no siempre se implementa a través del método socrático, se diría que está más orientado a comprender el razonamiento del juez o el tribunal que a tratar que el alumno incurra en el error y que si no fuere el caso desarrolle argumentos para sostener la postura que defiende.

³⁶ SANCINETTI, Marcelo, *Casos de derecho penal*, Buenos Aires, Hammurabi, 1986, págs. 2 sgts.

³⁷ ATIENZA, Manuel, *Los límites de la interpretación constitucional. De nuevo sobre los casos trágicos*, Anuario de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Madrid, N° 1, 1997, págs. 245-266.

Década del 80

URIARTE, Jorge A., *Casos de derecho de familia*, Buenos Aires, La Ley (un volumen de 262 págs.).

SANCINETTI, Marcelo, *Casos de derecho penal*, Buenos Aires, Hammurabi, 1986 (un volumen de 276 págs.).

SPOLANSKY, Norberto Eduardo; CARRIÓ, Alejandro D.; GARCÍA, Luis M., *Casos y problemas de derecho penal*, Buenos Aires, Lerner, 1986 (un volumen de 186 págs.).

ZINNY, Mario Antonio (colaboradores Gabriel BARAT, David BORGHI, Enrique FILIPPINI), *Casos notariales*, Buenos Aires, Depalma, 1986 (un volumen de 128 págs.).

GERSCOVICH, Carlos G., (coord.); ZAMUDIO, Teodora; ALDÚNCIN, Mariana; BORTHWICK, Ricardo; BOUGAIN, Estanislao; CARRACEDO, Laura; CONDE, Javier; EISNER, Carlos; ESTEVE, Ivonne Marina; STRÁTICO, María Fernanda; SZALARDI SZAGVARI, Carlota B.; TULLI RODRÍGUEZ, Betina, *Casos de derecho cambiario*, Buenos Aires, Ed. Estudio, 1988 (un volumen, 148 págs.).

UGARTE, Luis A; URIARTE, Jorge A., *Casos de derecho sucesorio*, Buenos Aires, La Ley, 1988 (un volumen de 500 págs.).

VITALE, Gustavo L., *Principio de insignificancia y error sobre la base de casos*. Neuquén, Universidad Nacional del Comahue, 1988 (un volumen de 119 págs.).

Década del 90

BACIGALUPO, Enrique, *Técnicas de resolución de casos*, Buenos Aires, Hammurabi, 1990 (reimpresión 1998) (un volumen de 180 págs.).

GORDILLO, Agustín, *Casos de derechos humanos*, Buenos Aires, Fundación de derecho administrativo, 1990 (un volumen de 335 págs.).

SALGADO, Alí Joaquín, *Derecho procesal civil: método de casos / colab. Alejandro C. Verdaguer*. Astrea, Buenos Aires, 1990 (un volumen de 299 págs.).

ELBERT, Carlos Alberto; GULLCO, Hernán V., *Ejercicios de derecho penal [y derecho procesal penal]: por crónicas periodísticas y jurisprudencia*. Buenos Aires, Depalma, 1992 (un volumen de 550 págs.).

ROMERO, Gladys, *Casos de derecho penal. Manual práctico*, Buenos Aires, Depalma, 1992 (un volumen de 271 págs.).

FERNÁNDEZ MADRID, Juan Carlos; CAUBET, Amanda Beatriz, *Despidos y suspensiones: más de 1.000 casos prácticos*. Buenos Aires, Errepar, 1994 (un volumen de 618 págs.).

FLEITAS ORTIZ DE ROZAS, Abel, *Derecho de familia. Método de enseñanza, casos y otras variantes*. Buenos Aires, Astrea, 1994 (un volumen de 237 págs.).

BERGEL, Salvador D., *Títulos negociables de derecho cambiario: casos prácticos*. Santa Fe, Rubinzal-Culzoni, 1996 (un volumen de 148 págs.).

RIGHI, Esteban; FERNÁNDEZ, Alberto A., *Derecho penal: La ley. El Delito. El proceso y la pena*. Buenos Aires, Hammurabi, 1996 (un volumen de 576 págs.).

URIARTE, Jorge A.; CAMPOS, Alicia; GIMÉNEZ, Luis Alberto; LENTINI, Silvia Josefa; PAGANO, Luz María, *Nuevos casos de derecho de familia*, Buenos Aires, Editorial Universidad, 1996 (un volumen de 292 págs.).

GORDILLO, Agustín, *Casos de derechos humanos*, Buenos Aires, Fundación de derecho administrativo, 1996.

ALBANESE, Susana, *Derechos humanos: estudio de casos y opiniones consultivas*, Buenos Aires : Editorial de Belgrano, 1997.

BIDART CAMPOS, Germán, *Casos de derechos humanos*, Buenos Aires, Ediar, 1997 (1 volumen de 386 págs.).

GERSCOVIC, Carlos G.; JUÁREZ, Cecilia; SÁNCHEZ, Lorena; MARK, Mariano; SALVATORE, Adrián; EUGENE, Mariel, *Formas y cláusulas de contratación moderna: nociones, casos y ejercicios*. Buenos Aires, UBA. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. Departamento de Publicaciones, 1997 (un volumen de 169 págs.).

PAOLANTONIO, Martín E., *Contratos: parte general, casos prácticos*. Buenos Aires, Rubinzal-Culzoni, 1998 (un volumen de 148 págs.).

HOOFT, Pedro Federico, *Bioética y derechos humanos: temas y casos*. Buenos Aires, Depalma, 1999 (un volumen de 314 págs.).

PAOLANTONIO, Martín E., *Títulos negociables. Parte general. Derecho cambiario. Casos prácticos*, Buenos Aires, Rubinzal-Culzoni, 1999 (un volumen de 196 págs.).

Década de 2000

FELLINI, Zulita (dir.), *Derecho penal, resolución de casos*, Buenos Aires, LexisNexis/Depalma, 2002 (un volumen de 175 págs.).

Casos reales o hipotéticos para aprender a comprender y resolver problemas que requieren un abordaje interdisciplinario

El segundo grupo de esta variante del método de casos está conformado por aquellas propuestas que trabajan con casos que tratan de integrar diferentes contenidos del derecho e incluso de las ciencias sociales. Se los suele identificar como casos cuyo análisis y solución requiere de una cierta interdisciplinariedad³⁸. El material que conforma el caso, que a más del relato del caso, las consignas, el instrumento de evaluación³⁹, puede venir acompañando de una suerte de *dossier* con legislación, doctrina y otros materiales, suele ser preparado por el docente a cargo del curso o por un grupo de docentes que conforman la cátedra. En esta línea de trabajo se pueden enmarcar los productos de los talleres de carrera docente de la Facultad de Derecho referidos a método de casos. Estos trabajos realizados en grupos por los docentes conforman la "casoteca" de la facultad.

Los casos que conforman la casoteca son, por lo general, actividades que apuntan a la integración de contenidos desde la misma preparación del caso, pues, por lo general, el caso como el *dossier* han sido confeccionados por docentes que enseñan diferentes asignaturas. La casoteca cuenta con alrededor de 74 casos registrados.

³⁸ Al respecto, se suelen realizar diferentes clasificaciones de los casos: si se toman en cuenta los propósitos de enseñanza, entonces se puede distinguir a los que persiguen desarrollar capacidades y habilidades referidas con la resolución de situaciones problemáticas y toma de decisiones ("casos-problema o casos-decisión"), de los que buscan desarrollar capacidades referidas con la evaluación de situaciones problemáticas ("casos-evaluación"), de los que tienen como propósito desarrollar la capacidad de comprensión de algunas situaciones ("casos-ilustración"). Si se toma en cuanto su complejidad, se suelen distinguir los "casos tipo problema", de los "casos Harvard", de los "casos MIT"; cfr. TESORO, José Luis, *Pautas para la utilización y elaboración de casos de estudio para actividades de formación en gerencia pública*, Caracas, Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo, 1992, págs. 11 y sgts.

³⁹ Cfr. WASSERMANN, Selma, *El estudio de casos como método de enseñanza*, Bs. As., Amorrortu, 1999, pág. 219.

Sin perjuicio de lo cual, no siempre son aprovechados en la clase en su totalidad, pues no se prevén instancias durante la carrera de integración de contenidos de diversas asignaturas⁴⁰; entonces, por lo general, si bien algunos docentes suelen trabajar durante las clases con casos provenientes de la casoteca sólo trabajan los ejercicios relacionados con los contenidos conceptuales y procedimentales referidos a la asignatura de su especialidad.

Los casos están registrados por asignaturas y contienen una lista de preguntas y actividades. A continuación del título de cada caso se consignan los temas o asignaturas que se pueden trabajar a partir del caso de acuerdo con la información que surge del registro. La lista que a continuación se presenta fue reconstruida a partir de los datos que surgen de los registros del fichero y se optó por presentarla por orden alfabético. Cada caso fue confeccionado por un grupo de docentes que asistió entre los años 1990 y 2002 a los talleres de carrera docente sobre "Método de casos", a saber:

1. "Algo huele mal en el Gran Buenos Aires" (derecho procesal, teoría del Estado, sociología)⁴¹.
2. "Aquí ser humano contestando" (derecho constitucional, derecho penal, filosofía).
3. "Caso Somisa" (derecho laboral, privatizaciones, psicología, sociología).
4. "Caso Olmos o (... y yo quién soy)" (filiación, sucesiones, derecho procesal, filosofía)⁴².
5. "Compartiendo tiempos por el mundo" (contratos, derechos reales, derecho procesal, escribanía).
6. "Conflictos de poderes" (derecho constitucional, teoría del Estado, provincias).

⁴⁰ En relación con el problema de la "des"integración de contenidos en la formación jurídica, cfr. FLEITAS ORTIZ DE ROZAS, Abel, *Derecho de familia. Método de enseñanza. Casos y otras variantes*. Buenos Aires, Astrea, 1994, pág. 19.

⁴¹ Elaborado por Silvina ARMENDÁRIZ, Sergio BETCHAKDJIAN, Aníbal D' AURIA, Jaquelina SANTORO, Carlos ZUMBO.

⁴² Elaborado por Virginia BORDA ROJAS, Viviana Sara BORTNIK, Patricia COSTA, Cecilia DI STEFANO, Claudia IDA, Mónica LÓPEZ.

7. "Construyendo la autopista" (contrato de obra pública, ciencias políticas).
8. "Contratemos para saber quiénes somos" (contratos administrativos).
9. "Cuando la política se prueba el traje" (derecho administrativo, obligaciones, derecho penal).
10. "Cuánto gano cuando salgo de vacaciones" (derecho administrativo, derecho laboral).
11. "Cuidemos a nuestros niños" (derecho constitucional, derecho penal, derecho procesal, psicología, filosofía, sociología)⁴³.
12. "De la imaginación al poder" (derecho constitucional, teoría general del derecho, relaciones internacionales).
13. "De la vida cotidiana" (derecho aeronáutico).
14. "Decídase, ¿estoy o no despedido?" (derecho laboral, derecho procesal)⁴⁴.
15. "Detengan el átomo" (derecho administrativo, derecho internacional, derecho penal, recursos naturales).
16. "Dilema tributario" (derecho tributario, ciencias políticas, economía).
17. "Diseño de un perfil de país" (derecho administrativo, empresas)⁴⁵.
18. "Dura lex sed lex" (teoría general del derecho, filosofía).
19. "Efectos secundarios de una situación de conflicto internacional" (derecho internacional público, contratos, filosofía).
20. "El accidente más antiguo del mundo" (derecho romano, responsabilidad civil).
21. "El artículo 'cesto' del Código Procesal Contencioso Administrativo de la provincia de Buenos Aires y el desamparo del justiciable" (derecho administrativo, derecho constitucional, derecho procesal, filosofía).

⁴³ Elaborado por Gerardo DI MASI, Amalia FONTINOVO, Edgardo SASSI y Daniel TACHELLA.

⁴⁴ Elaborado por Alejandro DALL ARMELINA.

⁴⁵ Elaborado por Mirta G. GRAJÑO.

22. "El deseo de morir" (derechos humanos, bioética, geriatría, enfermería, medicina, filosofía, psicología, sociología)⁴⁶.
23. "El medio ambiente en relación con el empleo, la pobreza y el desarrollo" (derecho ambiental, economía, sociología).
24. "El virus un vengador anónimo" (obligaciones, contratos, derecho laboral, derecho penal).
25. "En nombre del pueblo" (derecho constitucional, derecho penal, ciencias políticas, psicología educacional, sociología).
26. "Es la hora, es la hora de Zamora" (teoría del Estado, medios masivos de comunicación, ciencias políticas).
27. "Estamos de remate" (derecho financiero, contratos públicos, privatizaciones, economía).
28. "Hasta que la quiebra nos separe" (derecho concursal, cheque, filosofía).
29. "Hay dos clases de concubinas" (derecho constitucional, derecho de familia)⁴⁷.
30. "Hay palabras que matan" (obligaciones, derecho de las comunicaciones, medios masivos de comunicación).
31. "Iguales pero no tanto" (derecho constitucional, derecho de familia, derecho procesal, filosofía).
32. "Indemnizaciones iguales pero diferentes" (derecho laboral, derecho constitucional).
33. "Ingreso irrestricto" (derecho a la educación, ciencias de la educación).
34. "Iura novit curia" (derecho administrativo, derecho constitucional, derecho procesal).
35. "La casa del té del sol poniente" (derecho administrativo)⁴⁸.
36. "La justicia de la injusticia" (derecho penal, obligaciones).
37. "La libertad y las internaciones psiquiátricas" (derecho constitucional, derechos humanos, derecho civil, derecho procesal civil).

⁴⁶ Elaborado por Leonor GUINI, Graciela Susana ROSETTI y Diana SAIZ.

⁴⁷ Elaborado por Siliva OUBEL y Mario YORDAN.

⁴⁸ Elaborado por Gregorio FLAX, Amanda GIL LÓPEZ, Ma. Elena GONZÁLEZ, Adriana QUIEROLO RECALDE, Jorge SEINHART y Miriam INSAUSTI.

38. "La mujer golpeada" (derecho penal, sociología, psicología)⁴⁹.
39. "La perdiz que mató al comensal" (contratos, obligaciones).
40. "Las plazas de la justicia" (seguridad social, derecho constitucional, sociología).
41. "Legalidad o justicia" (derecho constitucional, derecho internacional público, derecho procesal, filosofía).
42. "Locademia matrimonial" (derecho de familia, psicología).
43. "Los privilegios de un legislador riojano" (derecho constitucional, ciencias políticas).
44. "Los sobrinos con sus tíos" (sucesiones, filosofía).
45. "Llueven perros" (obligaciones).
46. "Madre hay una sola" (derecho de familia, antropología, filosofía, sociología).
47. "María sola" (derecho de familia, filosofía, psicología).
48. "¿Me prestás un riñón?" (derecho civil, derecho constitucional, derechos humanos, filosofía, psicología, medicina).
49. "No hay callejón sin salida" (derecho administrativo, estructuras organizativas).
50. "No por mucho madrugar" (derecho tributario, derecho penal).
51. "Opción cero" (derecho constitucional, teoría del estado, ciencias políticas, filosofía, sociología).
52. "Por algo será" (derechos humanos, derecho constitucional, derecho tributario, derecho penal, ciencias políticas, ciencias de la comunicación, filosofía, antropología)⁵⁰.
53. "¿Por Dios o por la patria?" (derechos humanos, derecho tributario, ciencias políticas).
54. "¿Qué decidirá el presidente?" (derecho administrativo, derecho constitucional, derecho penal, derecho internacional).
55. "¿Que en paz descanse?" (derechos reales, contratos, derecho público, filosofía).

⁴⁹ Elaborado por Ma. Verónica NAVARRO y Lilibiana Amanda RIVAS.

⁵⁰ Elaborado por Mariana BAIGORRIA, Ma. Gabriela GIORDANO ECHEGOYEN, Silvia JALABE, Marcelo López ALFONSÍN.

56. "¿Quién llamó a la cigüeña?" (contrato de vientre, genética, moral, medicina legal).
57. "¿Quién responde por las vaquitas?" (administración pública, responsabilidad de los funcionarios públicos).
58. "República deshuesada" (derecho constitucional, derecho internacional público, filosofía).
59. "Responsabilidad civil" (derecho administrativo, derecho procesal, derecho civil).
60. "Responsabilidad de los abogados" (derecho laboral, derecho procesal, ética profesional).
61. "Responsabilidad médica" (obligaciones, derecho procesal, medicina).
62. "Sanitas S.A. asistencia médica. Impuesto al valor agregado Ley 20.631" (economía, derecho).
63. "Sectas y delito" (derecho civil, derecho penal, ciencias políticas, psicología social).
64. "¿Se hubiera podido evitar?" (derechos humanos, psicología, salud, sociología).
65. "¿Somos hermanos?" (derecho constitucional, teoría del estado, ciencias políticas).
66. "Soy inocente, y ¿ahora qué?" (derecho constitucional, derecho penal, criminología, sociología, servicio penitenciario).
67. "Sube, sube la espumita" (obligaciones, relaciones laborales, economía, psicología educacional, sociología).
68. "Sucedió en Tahití" (filiación, alimentos, derecho procesal).
69. "Tidol de Bagón: otra manera de viajar por la Argentina" (derecho constitucional, derecho penal, derecho internacional).
70. "Tratado internacional vs. ley interna" (derecho administrativo, derecho internacional privado, derecho constitucional, filosofía).
71. "¿Un pagaré en dólares no verificado por la sindicatura concursal, caduca?" (derecho comercial)⁵¹.

⁵¹ Elaborado por Jaime Luis GAGLIARDO.

72. "Un síndrome jurídico" (derecho internacional privado, contratos, derecho penal).
73. "Vamos a la cancha" (daños, derecho constitucional, derecho penal, criminología).
74. "Verdad biológica" (derecho civil, medicina legal, bioquímica, sociología).
75. "Vida o muerte. Eutanasia en el sida" (derecho, medicina legal, filosofía, psicología, filosofía).

Conclusión

Estas notas más que concluir han intentado invitar a transitar una línea de indagación que tome los textos universitarios y, en especial, a los libros de casos como objeto de estudio y como parte del desarrollo curricular. En este sentido, se puede observar que la publicación de este tipo de material bibliográfico ha acompañado tímidamente la reforma del plan de estudios del año 85, así como también la discusión sobre los criterios de clasificación y formulación de preguntas y consignas para trabajar los casos. Recién a mediados de los noventa y fuertemente a partir del 2000 se observa un mayor apoyo al uso de la estrategia de enseñanza del "método de casos" desde la producción bibliográfica. Sí se puede observar un esfuerzo desde la facultad por la creación de una casoteca; sin embargo, sólo algunos pocos casos se encuentran a disponibilidad del público⁵².

Así, se ha tratado de poner el énfasis en uno de los aspectos de cualquiera de las dos variantes del "método de casos": la disponibilidad del caso o los casos sobre los que se trabajará en clase con los alumnos como tarea de aprendizaje, bajo la programación, control y coordinación del docente. Con esto se ha querido resaltar que esta estrategia de enseñanza requiere del previo diseño de actividades por el docente que se pueden ver facilitadas a través del o de los "libros de casos", en la primera variante del método de casos; o de la "casoteca" o libros que contienen casos-problemas reales o hipotéticos, en la segunda variante del método.

⁵² En la casoteca de la Dirección de Carrera y Formación Docente se encuentran disponibles para consulta del público aquellos casos de la lista en los que a pie de página se consignan sus autores.