

# CUADERNOS DE TRABAJO

Instituto de la Judicatura Federal - Escuela Judicial

## Elementos para trabajar con el Método del Caso

JUAN ABELARDO HERNÁNDEZ FRANCO

SERIE AMARILLA  
Notas pedagógicas  
1/2014



INSTITUTO DE LA JUDICATURA FEDERAL  
ESCUELA JUDICIAL

Notas pedagógicas

# CUADERNOS DE TRABAJO

Es una línea de publicaciones del Instituto de la Judicatura Federal que ofrece a la comunidad judicial y académica materiales para la reflexión y discusión sobre la justicia, así como herramientas de trabajo para los juzgadores, sus colaboradores y auxiliares, en diez grandes series:

**Serie Roja.** Estudios sobre la carrera judicial

**Serie Amarilla.** Notas pedagógicas

**Serie Verde.** Metodología del trabajo judicial

**Serie Azul.** Redacción judicial

**Serie Naranja.** Ética judicial

**Serie Olivo.** Información legislativa

**Serie Marrón.** Información general

**Serie Gris.** Sistema penal acusatorio

**Serie Blanca.** Grupos vulnerables

**Serie Morada.** Igualdad de género

Es las que se recogerán monografías, ensayos, cuadros estadísticos, antologías, materiales didácticos, procesos de creación o de reforma de leyes, compilación de acuerdos de la Suprema Corte de Justicia de la Nación o del Consejo de la Judicatura Federal, textos legales y jurisprudenciales.

Los **Cuadernos de trabajo** son de distribución gratuita. Los trabajos firmados son responsabilidad exclusiva de sus autores(as), por lo que no reflejan, necesariamente, el punto de vista institucional. Se autoriza la reproducción total o parcial citando la fuente.

Instituto de la Judicatura Federal – Escuela Judicial. Sidar y Rovirosa No. 236, colonia Del Parque, delegación Venustiano Carranza, C.P. 15960, México, D.F., Tel. 51 33 89 00, Ext. 6669.

Coordinadores: Magdo. Julio César Vázquez-Mellado García, Director General; David Cienfuegos Salgado, Secretario Técnico de Investigación.

Cualquier crítica o comentario sobre el contenido de los **Cuadernos** serán bienvenidos a la cuenta de correo electrónico: [investigacionijf@correo.cjf.gob.mx](mailto:investigacionijf@correo.cjf.gob.mx), o al teléfono (01) 51 33 89 00 extensión 6669, y serán hechos llegar a las y/o los autores.

# *Elementos para trabajar con el método del caso*

## **Presentación**

El presente cuaderno de trabajo se compone de tres partes. En primer lugar la traducción de un fragmento del artículo *La Elaboración del Caso (Making the case)*, del vicerrector de la Universidad de Harvard, David Garvin. Este texto se emplea como introducción al método del caso en el campo del derecho, describiendo sus peculiaridades y diferencias de aquellos otros métodos del caso empleados en la escuela de negocios o la de medicina. En segundo lugar se encuentra una nota técnica titulada *La Redacción de un Caso*, elaborada por el Área Pedagógica del Instituto de la Judicatura Federal. En ella se exponen los aspectos generales a considerar para la elaboración de un caso. Finalmente en tercer lugar se encuentra la nota *El Método Socrático y el Método del Caso*, elaborada por la Secretaría de Formación del Instituto de la Judicatura Federal. En este documento se especifica cómo debe trabajarse metodológicamente con un caso elaborado para llevar a cabo prácticas de interrogatorio.

Dr. Juan Abelardo HERNÁNDEZ FRANCO

*Secretario Técnico de Formación  
del Instituto de la Judicatura Federal*



# *La Elaboración del Caso*

## *Formación de profesionales para el mundo de la práctica*

*David GARVIN\**

Existe un difícil reto al que inevitablemente todas las escuelas de formación profesional se enfrentan en algún momento: *¿Cómo preparar a los estudiantes para el mundo de la práctica profesional?* Lo que se les enseña en las aulas de clase –lugar en donde pasan largo tiempo de sus estudios- de alguna manera debería traducirse en conocimientos y habilidades aplicados directamente al mundo real; lugar en el que se ejercitarán como profesionales. *¿Cómo diagnosticar, decidir y actuar?* Una gran cantidad de escuelas de profesionales –incluyendo las escuelas de derecho, negocios y medicina de Harvard- han concluido que la mejor manera de enseñar estas destrezas es por medio del método del caso.

La persona que inició la enseñanza moderna por medio de casos fue un joven decano de la escuela de derecho de Harvard en 1870. Con este método dio un giro importante en la educación jurídica. Logró reemplazar la vieja tradición de estudiar leyes mediante el

sólo escuchar a los profesores disertar en clase y repetir ciegamente lo que decían. Contempló al derecho como una ciencia empírica –semejante a la zoología y a la botánica-, y encontró en las decisiones de la Corte a sus especímenes para analizar. Pensaba que a partir del estudio de las resoluciones judiciales, los estudiantes podrían inferir los principios de la práctica jurídica. Reunió un conjunto de decisiones representativas y elaboró el primer libro de casos legales para la enseñanza derecho. De este mismo modo, también implementó el método para trabajar con todos estos casos. Se trata de un formato de preguntas y respuestas que ahora es conocido como el “método socrático”.

Cincuenta años más tarde, la escuela de negocios de Harvard, siguió la idea que había nacido en la escuela de derecho. Aunque había sido fundada en 1908, no adoptó el método del caso sino hasta 1920. Su segundo decano –un graduado de la Escuela de Derecho- defendió su utilización. Este decano convenció a un profesor de la carrera de mercadotecnia para que elaboraran juntos un primer libro de casos para la carrera de negocios. Gracias al éxito que tuvo, se obtuvieron una gran cantidad de recursos y fondos

---

\* Traducción de Juan Abelardo Hernández Franco, de David A. Garvin, “Making the case. Professional education for the world of practice”, *Harvard Magazine*, vol. 106, no. 1, septiembre-octubre 2003, pp. 56-65 y 107.

para desarrollar un programa más amplio de *Elaboración de Casos*; todos ellos inspirados en negocios reales y decisiones todavía por tomar. Este programa aportó una infinidad de casos que fueron empleados en todos los cursos hasta el final de la década.

Muchos años después la escuela de medicina de la universidad de Harvard se sumó al proyecto educativo y comenzó a utilizar, en 1985, casos para la enseñanza. A diferencia de la escuela de derecho y de la escuela de negocios, los casos que se desarrollaron en la escuela de medicina fueron diseñados para fortalecer, primero, el entendimiento de los estudiantes en las ciencias básicas y; posteriormente, vincular dicho conocimiento de inmediato a problemas prácticos. Estos problemas, por lo general, se trataban de historias clínicas de pacientes con características particulares. Estos casos formaron la base del revolucionario "Nuevo Perfil" de la escuela de medicina. El plan de estudios cambió de aquel existente en los años preclínicos al de la nueva época en la que los estudiantes comenzaron a salir de las aulas a tomar tutorías y aprendizaje activo.

Los profesores de Harvard se convirtieron en una especie de apóstoles del método del caso, el cual fue difundido como innovación educativa por todo el mundo. Hoy sabemos que no existe una sola técnica del método del caso. Este conocimiento se ha ido modificando para adaptarse a las necesidades de distintas

disciplinas y en distintos lugares. Seguramente seguirá evolucionando y se modificará con el paso del tiempo para satisfacer mejor las necesidades de estudiantes y profesores del siglo veintiuno.

### ***Aprender a pensar como un jurista***

Christopher Columbus Langdell fue el pionero del moderno método del caso. Estudió en la escuela de derecho de Harvard entre 1851 y 1854. Tardó el doble del tiempo de lo que un estudiante regular hacía para terminar sus estudios; pero no fue por falta de capacidad. Langdell pasaba largo tiempo extra clase como asistente de investigación y archivista. Se encerraba en la biblioteca de la escuela de derecho para llevar cabo el estudio a profundidad de varias decisiones judiciales, esperando con ello desarrollar un conocimiento enciclopédico de los casos de la corte. Hay que señalar que la carrera de Langdell como abogado litigante fue considerada entonces como "bastante mediocre". Sus habilidades jurídicas primarias se limitaban a la investigación y a la redacción de informes.

En 1870 Charles William Eliot fue nombrado rector de la universidad de Harvard y designó a Langdell como decano de la escuela de derecho. Durante el periodo en que Eliot fue rector, Langdell se dedicó a desarrollar por primera vez en la historia el método del caso para la enseñanza del derecho. Antes del método del caso el derecho se enseñaba en los Estados Unidos con el

llamado Método de Dwight. Éste consistía en una combinación entre sólo escuchar clases magistrales y, repetir de memoria lo dicho en ellas. Los estudiantes preparaban sus clases mediante la lectura de "tratados" y densos libros de texto en los que se encontraban interpretaciones de las leyes y en los que se resumía lo mejor del pensamiento en esas materias. El "conocimiento" adquirido de todos estos libros se evaluaba mediante exámenes orales. Los estudiantes debían recitar delante del profesor y de sus compañeros lo que habían leído. En realidad este sistema sólo alcanzaba a mostrar el nivel de memoria que tenían los alumnos para recordar las lecturas que habían realizado. Gran parte del verdadero y real aprendizaje les llegaba más tarde; cuando realizaban las pasantías o trabajos de instrucción.<sup>1</sup>

El enfoque educativo de Langdell, mediante el método del caso era completamente diferente. En su curso de contratos, insistía en que los estudiantes leyeran sólo fuentes originales –casos reales – y les pedía que sacaran sus propias conclusiones. Para ayudarles a estudiar, les compartía a sus alumnos un conjunto de casos que él mismo había reunido y publicado. Éstos sólo eran presididos por una breve introducción de dos páginas.

El enfoque de Langdell estaba muy influido por el entonces naciente

empirismo inductivo.<sup>2</sup> Creía que los juristas –al igual que los científicos– trabajaban a partir de la comprensión profunda de algunas teorías y principios inducidos de la experiencia. En el caso del derecho la inducción se llevaba a cabo a partir del estudio de los fallos judiciales de apelación.

Las leyes vigentes podrían variar, pero en tanto los juristas comprendieran los principios en los que se funda el derecho, podrían ser capaces de practicar en cualquier lugar. En palabras del propio Langdell: "Lo que forma a un verdadero jurista es el dominio de estos [principios o doctrinas] y su capacidad de aplicarlos con facilidad consistente y certeza en la enmarañada madeja de los asuntos humanos."<sup>3</sup>

Esta perspectiva cambió el lugar de aprendizaje de los estudios jurídicos. Sobre todo desplazó a muchos estudiantes a leer casos en las bibliotecas universitarias, antes de acudir a los despachos para sus prácticas. Las habilidades operativas y la experiencia práctica fueron consideradas mucho menos importantes que el dominio de los principios jurídicos, ya que éstos son la base para el conocimiento profundo del derecho.

---

<sup>1</sup> Nota del traductor: En México se llamaba *tirocinio*.

---

<sup>2</sup> La corriente del empirismo norteamericano estaba dirigida en filosofía por Charles Sanders Peirce y William James. En el derecho, el juez Oliver Wendell Holmes es el máximo representante de esta línea de pensamiento.

<sup>3</sup> C. C. Langdell, *A Selection of Cases on the Law of Contracts* (Boston: Little, Brown, 1871), p. vi.

Langdell señaló: "[La biblioteca] es para todos nosotros (los juristas), lo que los laboratorios de la universidad son para los químicos y los físicos; el museo de historia natural para los zoólogos y el jardín botánico para los botánicos".<sup>4</sup>

Esta visión del derecho requirió un nuevo acercamiento pedagógico. Inducir principios generales desde una pequeña selección de casos fue un verdadero reto, y los estudiantes no estaban dispuestos a encontrarlos sin ayuda. Para guiarlos, Langdell desarrolló -a través de ensayo y error- el llamado *método socrático*: un estilo de interrogatorio en el cual los instructores cuestionan a los estudiantes acerca de los hechos del caso, los puntos relevantes de un asunto, el razonamiento judicial realizado, doctrinas y principios al caso y comparaciones con otros casos. A partir de entonces los estudiantes de derecho comenzaron a preparar sus clases, sabiendo que tendrían que hacer algo más que repetir parlotando el material leído y memorizado. Tendrían que presentar con este nuevo método, sus propias interpretaciones y análisis, además de enfrentarse a una serie de preguntas del instructor.

La innovación pedagógica de Langdell se encontró con una gran resistencia al cambio. Muchos estudiantes se opusieron y se manifestaron en un abierto enfrentamiento contra su implementación. Durante los primeros

---

<sup>4</sup> Quoted in Robert Stevens, *Law School: Legal Education in America from the 1850s to the 1980s* (Chapel Hill: University of North Carolina Press, 1983), p. 53.

tres años de su administración, la matrícula universitaria de la escuela de leyes bajó de 165 a 117 estudiantes. Entonces la Universidad de Boston, que conservaba el sistema tradicional, tomó el liderazgo en la lista de las mejores escuelas de derecho

Gracias al apoyo del rector Eliot, Langdell no se rindió. Se mantuvo con fuerza en el decanato de la carrera de derecho hasta 1895. Durante estos años pulió y mejoró el método del caso definiéndose con firmeza en Harvard. Incluso, en esos años su método comenzó a implementarse en otras seis escuelas de derecho. Hasta finales de los años 1890 y los primeros del siglo veinte, la innovación de Langdell convenció de su eficacia y éxito a las más importantes facultades de derecho en los Estados Unidos. Las universidades de Chicago, Columbia y Yale acogieron el método del caso y hacia 1920 formalmente la educación legal fue dominada por este método, el cual sigue hasta nuestros días.

Por supuesto, el sistema se ha ido perfeccionando y adaptando a los tiempos. En la actualidad la mayoría de los instructores dejan estudiar a los alumnos varios casos (3 o 4) para preparar una sola clase. Estas baterías de casos para cada sesión incluyen interpretaciones y resoluciones diversas sobre asuntos similares. De esta manera los estudiantes se percatan de que no existe una sola forma de resolver claramente un asunto. De hecho, los casos a estudiar son seleccionados

específicamente para aparentar conflictos entre ellos. El objetivo final de esto es que los alumnos desarrollen la habilidad de matizar las interpretaciones de cada resolución, respecto del caso principal a resolver. “Con este sistema –afirma Martha L. Minow- los casos permanecen dando vueltas en las cabezas de los estudiantes sin encajar exactamente en alguna doctrina específica ya que los principios contenidos en ellos entran en conflicto con varios valores. Los estudiantes, ante este panorama deberán desarrollar un cierto nivel de confort con la ambigüedad”.

Hoy la preparación de clases va cambiando poco a poco. La tendencia es que los estudiantes reciban pocas instrucciones de los preceptores. Cada vez más los estudiantes deben de preparar sus casos –con o sin apoyo- de instrucciones. Muchos profesores esperan de los estudiantes que estén dispuestos a discutir cada uno de los hechos expuestos en los casos, así como los asuntos, los argumentos y las posturas. Están interesados en detectar cómo los estudiantes descubren las interpretaciones mínimas y máximas de las doctrinas vinculadas con los temas. Cómo es que logran comparar y manipular, con respecto al caso principal que analizan, las posturas de otros casos que también deben de estudiar. Este ejercicio es llamado “*informar el caso*”. [Es decir, reunir y organizar los datos expuestos en un asunto jurídico de tal manera que sean sesgados en una

dirección narrativa y lógica].<sup>5</sup> De esto se trata precisamente el desarrollo del pensamiento jurídico.

Los profesores se preparan para la clase de una manera similar. Ellos también “informan el caso”, pero a diferencia de los alumnos, llegan armados con preguntas. La mayoría de estos académicos pone mucha atención en formular situaciones hipotéticas. Es decir, una o más preguntas que envuelven situaciones o formulaciones en las que, si sutilmente se cambian los hechos o los asuntos en cuestión, podría llegarse a puntos de resolución diversos, por ejemplo:

Suponga que la casa del señor Jones tiene una extensión de tierra muy amplia. Una parte se localiza en zona federal, pero otra no. ¿Puede esta situación cambiar el orden jurídico que se le aplique en una situación determinada?

Piense que la Sra. Smith no tiene parientes ¿su testamento sigue siendo válido?

El método del caso consiste en estimular situaciones hipotéticas y hacer pensar sobre: *qué pasa si...* (al tiempo que se van variando ligeramente ciertas circunstancias).

Uno de los últimos discípulos de Langdell fue el profesor Philip E. Areeda quien afirmaba que “el planteamiento hipotético es una línea –compuesta de varios puntos- sobre la que podemos

---

<sup>5</sup> Esta última línea explicativa es nota del traductor.

enfocarnos en un simple y “sencillo” hecho específico.<sup>6</sup>

Muchas clases comienzan con una fría invitación a responder alguna pregunta aparentemente sencilla. El profesor escoge a un alumno al azar y le pide que narre los hechos o asuntos de un caso. Entonces comienza un ir adelante y atrás sobre lo expuesto, tanto con el estudiante con el que se ha comenzado esta dinámica, como con otros alumnos que se van integrando poco a poco. El profesor da seguimiento y guía la discusión. A lo largo de la sesión va concluyendo parcialmente aspectos mediante preguntas cerradas. En esta forma de preguntar se encuentran el corazón mismo de la enseñanza socrática.

En este proceso de enseñanza-aprendizaje el profesor está al centro. Es como el eje de una rueda con varios radios que convergen en él y salen de él. Controla con mano firme los diálogos entre los alumnos e interviene virtualmente en ellos.

La clase con el método socrático consiste precisamente en la participación de algunos estudiantes interactuando con otros estudiantes. Eventualmente las preguntas cesan y el instructor enuncia las conclusiones haciendo un recuento de lo obtenido en la sesión. No hay nunca una conclusión final. Siempre termina con la idea de “por una parte...”, y “pero por otra...”. Frecuentemente los estudiantes terminan con dolor de cabeza

---

<sup>6</sup> Phillip E. Areeda, “The Socratic Method,” *Harvard Law Review*, vol. 109 (1996), p. 920.

al no poder resolver verdaderos rompecabezas mentales. Muchos terminan irritados, sin certezas o con claridad de qué lección han aprendido en realidad.

Éste es precisamente el punto. Aprender a pensar como todo un jurista significa comprender y aceptar la importancia de las pequeñas diferencias. Las decisiones frecuentemente pueden variar a partir de pequeños detalles. Los procedimientos pueden o no aplicarse en un cierto contexto de circunstancias. Doctrinas y reglas son objeto de equivocidad o facilidad para aplicarse.

El profesor Edward H. Levi -quien fuera fiscal general de los Estados Unidos y rector de la universidad de Chicago- observó que “el patrón básico del pensamiento jurídico consiste básicamente en razonar por medio de ejemplos... El descubrimiento por similitudes y diferencias es la llave a cada paso en el proceso legal”.

Sin embargo, no todos los ejemplos o las diferencias son relevantes, los abogados deben aprender a distinguir analogías apropiadas e inapropiadas. El sello distintivo de un buen abogado, dice Gottlieb -profesor de derecho de la cátedra Elizabeth Warren-, es “la capacidad de hacer distinciones finas. Pensar en dos cosas que, aunque están estrechamente vinculados entre sí, pueden mantenerse separadas la una de la otra”. Igualmente importante es el ser capaz de poner aquellas diferencias en palabras. La capacidad de circunscribir y

delimitar en una discusión tomando una posición es una habilidad legal esencial.

¿Cómo se desarrollan mejor estos hábitos de la mente en los estudiantes de derecho? La respuesta es –y en esto la mayoría de los profesores de derecho están de acuerdo–, mediante la combinación del duro e implacable cuestionamiento por parte de los profesores y, por otro lado, mediante el estudio cuidadoso de los "problemas límite".<sup>7</sup> Los casos fáciles enseñan a los estudiantes mucho menos que las decisiones complicadas, donde las distinciones son turbias y los límites son difíciles de dibujar. Warren ha dicho: "¿Sabes la diferencia entre luz del día y la oscuridad? En la escuela de derecho pasamos todo nuestro tiempo entre el amanecer y el crepúsculo".

Este enfoque pone énfasis en los procesos y el razonamiento judicial. Prepara a los estudiantes para hacer frente a lo desconocido, a participar de las nuevas cuestiones jurídicas y aplicar sus habilidades en el cambio o circunstancias imprevistas.

El profesor Michael Meltsner, director del Programa de Abogacía del primer año de la escuela de derecho de Harvard, sostiene que el método del caso "hace lo que hace muy bien, pero, es muy limitado". El método del caso se centra en preparar a los estudiantes para el litigio. El derecho es visto como una contención, una lucha o un combate

público en el que siempre hay ganadores y perdedores. Los estudiantes, con este sistema de enseñanza son entrenados "más para operar en conflictos que en el arte, más suave, de la reconciliación y el acuerdo".<sup>8</sup> Pese a ello, la mayoría de los abogados ponen una gran atención en el desarrollo de habilidades y destrezas para negociar; así como en dar asesorías sobre vías alternas de solución. Otros buscan desarrollar la capacidad de diseñar estrategias y opciones varias. Estas habilidades no se ejercitan mediante el método del caso. Para ello muchas escuelas han desarrollado cursos de "abogacía" y prácticas alternas en las clínicas legales.



<sup>7</sup> Palabras del decano de la Escuela de Derecho de la Universidad de Yale, Anthony T. Kronman.

<sup>8</sup> Derek Bok, "A Flawed System," President's Report to the Board of Overseers for 1981-1982, reprinted in Harvard Magazine, vol. 85 (May-June 1983), p. 45.

## *La Redacción de un Caso*

A continuación, se presentan algunas sugerencias generales para redactar un caso:

1. Considere que el **estudio de casos** es una metodología de enseñanza centrada en el alumno. El caso que usted elaborará constituirá un instrumento para que el estudiante aprenda a plantear, analizar y comparar diferentes situaciones, argumentos y decisiones jurídicas a través de la interacción, el diálogo y la discusión con el profesor. De este modo, su **caso** constituirá el punto de arranque de ese proceso.

2. Su caso **debe construirse** como una narrativa de una situación real, preferentemente reciente. Elija un solo problema que considere que resulta de interés jurídico a fin de que sea resuelto por el estudiante. Nárrelo de la manera más clara posible.

3. Considere que el **objetivo** del caso será proporcionar al estudiante una herramienta metodológica y de aprendizaje capaz de apoyar el desarrollo de su razonamiento crítico, la

toma de decisiones jurídicas y fundamentadas, así como su capacidad de síntesis y análisis de las diferentes fuentes del derecho (legislación, tratados internacionales, jurisprudencia, principios generales del derecho, costumbre y doctrina), entre otras habilidades.

4. Elija, en primer término, el tema sobre el que desea escribir un caso. Considere que **no es aconsejable tocar más de dos temas** con un solo caso. Por el contrario, si la narrativa tiene como objetivo que el alumno reflexione, analice y ejercite la toma de decisiones, esto se verá facilitado si este tipo de actividades de aprendizaje se realiza con miras a un solo tema de interés. Se sugiere que el tema sea interesante y vinculado a una situación jurídica problemática para que valga la pena resolverlo. Es decir, debe generar controversia, para que haya interés en generar distintas formas de enfrentarlo.

5. Una vez seleccionado el tema, proceda a la **recopilación de datos**. Para reunir los datos del caso, es necesario consultar un expediente y limitar su narrativa a la información

que ahí se presente y que resulte indispensable para comprender y tratar de resolver el caso. Ahora bien, es importante omitir los nombres reales de las personas involucradas y toda aquella información que nos pueda referir directamente a ellos. Queda a consideración del profesor elegir los datos que deben ser protegidos para evitar incurrir en alguna falta a la privacidad de las personas involucradas. **Es importante recordar que no se trata de inventar información, únicamente se trata de cuidar la privacidad de los intervinientes.**

**6. Descripción de los hechos.** Los hechos constituyen el material básico en la redacción de un caso. Cabe distinguir entre dos tipos de hechos:

- **Centrales:** que realizan los protagonistas del caso.
- **Secundarios:** son los hechos que les acontecen y en los que se ven envueltos, los desearan o no.

En un caso o problema jurídico deben señalarse las condiciones de tiempo, modo y lugar de manera detallada para evitar confusiones. De igual manera, debe quedar claro lo que son hechos objetivos y lo que son opiniones que de los mismos emiten los protagonistas del caso. Por supuesto que no caben opiniones personales ni juicios de valor

de quien está escribiendo: su labor debe quedar centrada en simplemente narrar.

**7. Método y estilo.** Se sugiere atenderse a un orden cronológico de lo sucedido, siguiendo la siguiente estructura al narrar:

- Antecedentes del caso.
- Hechos relevantes.
- Problema.
- Fin del relato o conclusión.

**8. Redacte su caso** en una extensión que tenga entre **cuatro** y no más de **ocho** cuartillas, escritas a doble espacio. Si es menor, resultará difícil hacer un aporte de datos suficiente y si es mayor, se corre el peligro de generar poco interés en los alumnos. Es decir, debe ser lo suficientemente corto para indicar con claridad los hechos, pero no tan largo que genere aburrimiento.

**9. El fin del relato.** Se trata de concluir lo narrado generando mayor interés en los estudiantes. Lo anterior puede lograrse recapitulando, muy brevemente, sobre algún hecho, o planteando una pregunta abierta sobre qué decisión jurídica podría tomarse ante un problema expuesto. El final de un caso es siempre el momento

adecuado para destacar algo de capital interés para la discusión.

#### **10. Análisis del caso en clase.**

Considere que el caso que usted redactará tiene como objetivo el ser analizado en una clase. Para tal fin, el profesor a cargo deberá organizar al grupo en equipos de trabajo. Resultará también conveniente sugerirles el siguiente esquema:

1. Análisis de los hechos.
2. Síntesis del diagnóstico del o de los problemas.
3. Análisis de las soluciones jurídicas posibles.
4. Sopesar ventajas y desventajas de cada solución.

[Para ampliar véase Dorothy Robyn, “What Makes a Good Case?”, Boston: Kennedy School of Government, Harvard University, 1986.]



# *El Método Socrático y el Método del Caso*

## *La función judicial en el interrogatorio y el contrainterrogatorio*

Juan Abelardo HERNÁNDEZ FRANCO

### **El método socrático**

En los diálogos de Platón, el viejo Sócrates –personaje principal en todos ellos– nos muestra un procedimiento muy claro para verificar la calidad de las ideas expuestas, hechos y afirmaciones declarados por sus interlocutores. A esta técnica –descifrada y desarrollada para el campo del derecho por Christopher Columbus Langdell– se le llama *método socrático*. ¿En qué consiste? Langdell se percató que en los diálogos, Sócrates deja a sus contrincantes exponer en primer lugar sus planteamientos. Incluso él mismo les plantea *preguntas abiertas* sobre el tema que exponen. Una vez, que han terminado de hablar, Sócrates inicia una especie de contrainterrogatorio en el que revisa los puntos expuestos de manera abierta por sus oponentes. Por lo general, Sócrates realiza el contrainterrogatorio mediante *preguntas cerradas*, es decir, preguntas en las que los que han hecho las declaraciones sólo podrán responder afirmando o negando, “sí” o “no”.

El siguiente ejemplo permite ilustrar el método socrático. Es un pasaje adaptado de la *Apología de Sócrates*:

Declaración de Meleto quien responde a la **pregunta abierta**:

“¿Qué quieres declarar delante de Sócrates y los jueces?”

**Meleto:** “Yo declaro que Sócrates corrompe a la juventud. Le hemos escuchado decir que cree en unos espíritus, que no son los dioses. Y afirma que se comunica con ellos y sigue los consejos que le dan. Cuando expone estas ideas a nuestros jóvenes, los cuales le siguen para aprender las cosas que enseña, en realidad los corrompe, porque hace que no crean en los dioses, sino en otras cosas.”

Sócrates, quien lleva su propia defensa realiza el contrainterrogatorio con **preguntas cerradas**:

**Sócrates:** Dime Meleto ¿los espíritus no son una clase de dioses?

**Meleto:** Sí. De acuerdo. Una cierta clase.

**Sócrates:** Entonces estás de acuerdo en que me dices que “no creo en los dioses”, pero también estas diciendo que “sí creo en dioses.”

**Meleto:** En ese sentido, sí.

**Sócrates:** Entonces el tipo de divinidades en las que creo también son dioses.

**Meleto:** Pues sí.

**Sócrates:** ¿Y si mis seguidores me escuchan hablar de esos espíritus, no estoy hablando acaso de dioses?

**Meleto:** Parece que sí.

**Sócrates:** Entonces tu acusación es tan absurda porque es como si dijeras que creo en mulas y potrillos, pero no en caballos. Creer en divinidades es creer en dioses, sean padres o hijos.

Quiero llamar la atención sobre el siguiente aspecto: Sócrates verifica la calidad de la acusación de Meleto mediante sólo preguntas cerradas, logrando mostrar que el argumento de acusación no es coherente. Este procedimiento es el llamado método socrático: Ante las declaraciones realizadas mediante preguntas abiertas, la contraparte verifica la calidad de las declaraciones, mediante preguntas cerradas. Este sistema se empleó por primera vez, en el campo del derecho moderno, a mediados del siglo XVIII en Inglaterra. Sin embargo no era conocido como método socrático. Esta metodología que incluye los principios del interrogatorio, fue descubierta por Christopher Columbus Langdell, después de revisar cientos de casos. Hoy en las escuelas de derecho de los Estados Unidos, el método socrático se emplea precisamente para formar a los estudiantes en el campo de las discusiones en el foro y en los juzgados.

## Antecedentes judiciales del método socrático

El sistema acusatorio como lo conocemos en la actualidad fue desarrollado a mediados de la década de los 1730 en Inglaterra. Antes de este periodo, no se les permitía a los criminales procesados por casos graves contar con un abogado. Sin embargo a partir de 1696, algunos jueces lo permitieron, pero este abogado defensor no podía interrogar a los testigos que presentaban los fiscales.

El primer caso inequívoco del que se tiene registro es el que un abogado defensor llevó a cabo un contra examen (en inglés *cross examination*) a testigos en un proceso judicial, data del año 1734. Existen varios casos más registrados con posterioridad inmediata. Dos en 1735 y nueve en 1736.<sup>9</sup> Aunque se tienen registrados estos casos, hay que señalar que no se había vuelto un uso definitivo este actuar de los abogados en los procedimientos judiciales. La gran revolución del sistema judicial acusatorio se inició sobre todo en los juicios de instrucción, previos, de preparación o en inglés *pretrial*.

El proceso judicial en Inglaterra, y más tarde en los Estados Unidos, fue

---

<sup>9</sup> Langbein, "Lawyers", en *Years at the Old Bailey were reckoned from December of the previous calendar year, following the mayoral years of the City of London. Hence, the December 1735 sessions began the 1736 year*, p. 312, n. 161. Referenciado en Langbein, John H., *The Prosecutorial Origins of Defence Counsel in the Eighteenth Century: The Appearance of Solicitors*, en *Cambridge Law Journal*, 58(2), July 1999, Great Britain, pp. 318.

modificándose y depurándose hasta el punto que se permitió llevar a cabo el interrogatorio de testigos, tanto por el fiscal como por el abogado defensor, con la finalidad de poder eliminar testimonios imprecisos o viciados. Aunque parezca extraño, desde 1728 los jueces anglosajones se dieron cuenta que los abogados podían viciar respuestas en la forma de interrogar a los testigos. Gracias al diario *Old Bailey* de Inglaterra, se ha podido llevar un registro relativo de los cambios en las formas de los procesos judiciales en el mundo anglosajón. Sobre los detalles de estos cambios puede revisarse en interesante artículo de John Langbein titulado *The Prosecutorial Origins of Defence Counsel in the Eighteenth Century*.<sup>10</sup>

### **Método socrático como herramienta en el método del caso**

En la nota técnica **La Redacción de un Caso**, hemos visto la forma general de elaborarlos. Sin embargo la elaboración de casos en cada etapa del proceso debe contar con características específicas. A continuación se muestra como se debe estructurar un caso para la práctica de interrogatorios.

---

<sup>10</sup> En *Cambridge Law Journal*, 58(2), July 1999, Great Britain, pp.325.

### **Redacción de caso para práctica de interrogatorios:**

#### ***I. Una breve introducción que resuma los hechos del caso (hasta cuatro cuartillas)***

Ejemplo:

ESTEBAN LÓPEZ RIGUAL ha sido formalmente acusado por el Ministerio Público por los delitos de VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES Y TRATA DE PERSONAS ambos cometidos el día 21 de julio de 2014 en agravio de RAQUEL SOLIS SEGURA y NORA LASSO GUTIÉRRES.

En resumen, los hechos sucedieron de la siguiente manera: A las 13:20 horas del 21 de julio de 2014, los Agentes de la Policía ALEJANDRA ROBIROSA NUÑEZ y RUBÍ MORALES RUÍZ detuvieron a ESTEBAN LÓPEZ RIGUAL quien estaba golpeando con excesiva violencia y ventaja en la calle dos mujeres que se identificaron como RAQUEL SOLIS SEGURA y NORA LASSO GUTIÉRRES.

RAQUEL SOLIS SEGURA refirió que ella y NORA LASSO GUTIÉRRES, son sexo servidoras. Que ése día no habían trabajado lo suficiente para sacar la “cuota mínima” que debían de entregar a su “padrote”, al cual identificaron como ESTEBAN LÓPEZ RIGUAL. Al ser cerca de las 2 de la mañana éste se acercó a ellas y las comenzó a insultar. Después de intercambiar insultos entre ellos, ESTEBAN LÓPEZ RIGUAL sacó una barra de metal y noqueó a NORA

LASSO GUTIÉRRES, quien se encontraba de espaldas. Después comenzó a golpear en el rostro a RAQUEL SOLIS SEGURA hasta que la patrulla en la que estaban las agentes de policía ALEJANDRA ROBIROSA NUÑEZ y RUBÍ MORALES RUÍZ al ver los hechos, detuvieron al atacante y lo remitieron a la Agencia del Ministerio Público.

-----  
**II. La declaración de un testigo** (hasta dos cuartillas)

Ejemplo:

Transcripción de la **declaración rendida por RAQUEL SOLIS SEGURA**, a partir del video grabado en la Agencia del Ministerio Público del día 21 de julio de 2014.

Agente del Ministerio Público: Declare su nombre completo

Denunciante: RAQUEL SOLIS SEGURA

Agente del Ministerio Público: Su edad...

Denunciante: Tengo 19 años

Agente del Ministerio Público: Estado Civil

Denunciante: Soy soltera

Etc...

Ministerio Público: Narre los hechos que relató a las policías ALEJANDRA ROBIROSA NUÑEZ y RUBÍ MORALES RUÍZ.

Denunciante. Como les conté, yo y mi compañera somos sexo servidoras. Trabajamos todos los días desde las 6 de la tarde hasta casi la media noche. Todo depende de cuánto nos tardemos para sacar la “cuota mínima” que nos pide nuestro padrote. Esta noche nos había ido verdaderamente mal. No hubo más que un cliente a eso de la una y media de la mañana. Y como no sacábamos nada, llegó nuestro padrote a golpearnos, después de insultarnos.

Ministerio Público: Describa a la persona que las atacó.

Denunciante: Aunque estaba muy oscuro, por la ropa que traía y la voz que tenía, estoy casi segura que se trataba de nuestro padrote. Traía chamarra roja con un escudo que tiene un oso y palabras escritas en inglés. Traía sus pantalones jeans negros y unas botas de piel de víbora. Etc....

-----  
**III. La declaración del detenido** (hasta dos cuartillas)

Transcripción de la **declaración inicial rendida por ESTEBAN LÓPEZ RIGUAL**, a partir del video grabado en la audiencia de formulación de imputación que tuvo verificativo ante Juez de Control el día 12 de agosto de 2014.

Por sus generales el imputado declaró llamarse ESTEBAN LÓPEZ RIGUAL, tener 35 años de edad, que los había cumplido recientemente el 2 de julio. Casado, de nacionalidad mexicana,

originario de Matamoros, Tamaulipas, y que actualmente vive en la Ciudad de México en la calle de Santos Degollado número 14, interior 19, en la colonia etc...

Apercibido de conducirse con verdad, en uso de la palabra declaró:

Antes que nada quiero decir que estas personas que me están acusando, están mintiendo y me están confundiendo con alguien a quien dicen conocer y que trabajan para él. Yo pasaba esa noche por el lugar donde estaban estas dos mujeres. Me imagino que son prostitutas por su forma de vestir y la forma en que estaban sobre la calle. Pasé junto a ellas y una se me paró en frente impidiendo mi paso. Yo le pedí que se hiciera a un lado y de pronto sentí que alguien metía su mano en la bolsa trasera de mi pantalón y sacaba mi cartera. En ese momento giré y le puse una golpiza a esa persona. Pensando que la mujer que se había parado al frente también era su cómplice, comencé a darle de golpes hasta que una patrulla se detuvo frente a nosotros y me detuvieron. Etc....

-----  
**Podrían incluirse también:**

Registro de detención (dos páginas)

Declaración de la otra víctima (dos páginas)

Informe policial (dos páginas)

A partir de éste caso, el taller de práctica de interrogatorio debe llevarse de la siguiente manera:

Una persona designada juez evaluará la práctica de interrogatorio el cual se llevará en el siguiente orden:

**Primero** el interrogatorio directo a testigo (lo lleva a cabo el Ministerio Público). Lo realiza a partir de la declaración del testigo. Debe hacerlo mediante preguntas abiertas.

**Segundo**, el contrainterrogatorio a testigo (lo lleva a cabo el abogado de defensor) Preguntas cerradas sobre lo declarado en el interrogatorio directo.

**Tercero**, interrogatorio directo a detenido (lo lleva a cabo el abogado defensor) Se debe basar en su declaración. Se realiza mediante preguntas abiertas.

**Cuarto**, contrainterrogatorio al detenido (lo lleva a cabo el Ministerio Público) Preguntas cerradas.

El juez debe concluir sus observaciones en los interrogatorios.

## Labor judicial en el interrogatorio

En el sistema acusatorio, la principal labor judicial durante los interrogatorios consistirá precisamente en:

- 1) Controlar que las preguntas del interrogatorio directo sean principalmente abiertas. De preferencia en su totalidad.
- 2) Controlar que las preguntas del conainterrogatorio sean principalmente preguntas cerradas.
- 3) Dar lugar o no a las objeciones que planteen las partes cuando las preguntas sean indebidas.
- 4) Evaluar lo declarado por los testigos. Debe ponderar las respuestas que se dieron a las preguntas abiertas -del que presentó al testigo-, con las respuestas que manifestaron ante las preguntas cerradas en el conainterrogatorio.

La finalidad de los interrogatorios es el lograr establecer hechos claros y contundentes de un evento, mediante los testimonios de testigos, peritos y la presentación de pruebas. Los testigos sólo deben dar testimonio de lo que les consta. No sobre lo que especulan.

El resultado de los interrogatorios, en su conjunto, permitirá al juez establecer una conjetura sobre el evento que debe juzgar. Los interrogatorios con preguntas abiertas y cerradas (de acuerdo al método socrático) funcionan de manera conjunta y complementaria en el proceso

judicial. Son operaciones distintas de un mismo mecanismo.

El *objeto del interrogatorio directo* (en el sistema del *método del caso* al modo de Christopher Columbus Langdell) es el de “*Informar el caso*”. Es decir, reunir testimonios y avalar hechos, de tal manera que en su conjunto guarden una coherencia determinada. La forma narrativa de los testimonios, dirigida por el que presenta al testigo, tiene por función sesgar las evidencias en favor de ciertas pretensiones. Mediante lo declarado por los testigos, se establecerán y definirán los elementos que integran el asunto a juzgar; así como el orden y la posición que guardan entre sí.

El que interroga en forma directa no puede partir de una conjetura, ni preguntar suposiciones sobre lo que “podría ser” algo. No debe preguntarle al testigo sobre lo que podría inferirse de algo que él sabe. Sólo el juez debe plantear conjeturas. En otras palabras, no se puede considerar como prueba o declaración con valor lo que el Ministerio Público o el abogado defensor le pidan al testigo que suponga hipotéticamente como posible a partir de lo que le consta. Si llegara a presentarse en el proceso, la contraparte puede con legitimidad hacer objeciones.

Por esta razón no puede preguntar por ejemplo: “¿Por qué cometió este delito?”, “¿por qué hizo el fraude?” o, “Diga usted qué estaba haciendo en la calle 5 y avenida 11 a las 18 horas del día de ayer.”

Preguntar por qué hizo algo que no está probado es partir de una conjetura o hipótesis. Lo que se busca en un interrogatorio directo es **establecer hechos**, no obtener confesiones a partir de prejuicios por parte del Ministerio Público.

Por otra parte, pedir que declare algo, estableciendo nosotros los parámetros y el contexto de la narración, sólo muestra que nosotros ya estamos validando que efectivamente la persona estaba en tal lugar a tal hora. El interrogatorio directo debe permitir al testigo exponer los hechos por él mismo. Por esto, una forma adecuada de interrogar es: “Diga donde estuvo el día de ayer entre las 17:30 y 18:30 horas”. De esta forma el testigo podrá exponer como un hecho que estaba en la calle 5 y avenida 11 entre las horas señaladas.

El objeto del conainterrogatorio es el comprobar la coherencia y congruencia de lo declarado por un testigo en el interrogatorio directo. Por esta razón el conainterrogatorio debe enfocarse en revisar lo declarado por el testigo más que buscar ampliar la declaración de éste.

### **Herramientas auxiliares y dirección judicial de interrogatorios<sup>11</sup>**

Los operadores judiciales para llevar a cabo sus funciones de manera eficiente y

---

<sup>11</sup> En este apartado quiero agradecer a los profesores del Taller de Técnicas de Litigio que se imparte en la Emory Law School: Paul Zwier, Bill Hunt, Matt McCoy, Reuben Guttman, Beatrice Butchko, Bradford Kessler, Al Amado, Alejandro Lockwood y sobre todo a Alex Barney.

eficaz durante los interrogatorios pueden considerar las siguientes herramientas auxiliares que podrían emplear las partes durante el proceso. El siguiente análisis de tales herramientas tiene por objeto aportar pautas al operador judicial, para comprender las estrategias de las partes. Varios de los instrumentos y herramientas que se presentan a continuación, son empleados por el Instituto Nacional de Abogados Litigantes (NITA)<sup>12</sup> en los EUA para capacitación de profesional del Derecho.<sup>13</sup> Algunos complementos, producto de la presente investigación, son incluidos para ampliar tales herramientas y su empleo por parte de operadores judiciales.

#### **A. Interrogatorio directo: luces, cámara y acción**

El interrogatorio directo consiste en llevar a cabo preguntas que generen respuestas descriptivas. Respuestas que permitan construir una historia coherente en aquellos que las escuchan. Los testigos con sus respuestas auxilian al que presenta al testigo, a estructurar una narración en la que tiempos, lugares, personas, cosas, actos y hechos están ordenados y posicionados de una forma determinada.

El que pregunta es como un director de escena o de película, el cual debe ir haciendo que el testigo vaya narrando hecho tras hecho de tal forma que los oyentes puedan formular conjeturas

---

<sup>12</sup> National Institute for Trial Advocacy.

<sup>13</sup> Cfr. Rubinowitz, Ben & Stein, Robert, *Compendium of Trial Advocacy Drills*, NITA, EUA, 2013.

específicas. Se debe ir preguntando como si se estuviera construyendo cada escena de una película.

De la misma forma en que un director de cine comienza por ubicar la escena de los hechos, aquel que lleva a cabo el interrogatorio directo debe hacer que el testigo diga: ¿Dónde se llevaron a cabo los hechos?; pedirle que describa el lugar, que especifique qué hora era y en concreto que describa qué acción o hechos presenció.

Sobre todo no hay que olvidar que en este sentido todo interrogatorio directo debe cubrir las preguntas básicas: quién, qué, cómo, cuándo, dónde, etc., fundamentales para comprender una historia con sus personajes y los eventos en los que están involucrados, ya sea por sus actos o por acciones circunstanciales.

Al llevar a cabo el interrogatorio directo es muy importante revisar los verbos empleados y cómo se están utilizando. Las respuestas deben estar en orden a los tiempos en que se formulan las preguntas. El que interroga debe estudiar en qué tiempo y orden verbal se hacen las preguntas y en qué tiempo y orden verbal responde el testigo. El operador judicial debe atender a la forma en que la parte que presenta al testigo informa el caso.

#### **A.1. Herramientas específicas para el interrogatorio directo:**

##### **1) *Qué y quien describe***

Para construir un esquema claro de los hechos mediante los testimonios que se

lleven a cabo, debemos establecer categorías y posiciones de los testimonios. Debemos definir quién va a dar su testimonio y qué es lo que nos interesa que testifique.

##### **2) *Un hecho por pregunta***

Para lograr un esquema mental claro, es preciso que los testimonios sólo hagan referencia a un hecho por pregunta. Si se pidieran dos o más hechos en una pregunta, no quedaría claro si el testimonio se refiere a la primera o a la segunda cuestión que se está planteando en la pregunta. Por esta misma razón debe procurar emplear palabras simples y sencillas.

Preguntar un solo hecho por pregunta hace más fácil definir la respuesta del testigo. En cambio plantear dos o más cuestiones en una sola pregunta, requerirá un mayor esfuerzo de la persona a la que se interroga y, por otra parte, también se le pone en condiciones de confundir los hechos que narrará.

Una buena secuencia es seguir el listado de preguntas: Quién, qué, cuándo, cómo y dónde. Una vez hecho esto puede proceder a preguntar: Explique [...], describa [...] tal o cual.

Una pregunta adecuada en interrogatorio directo no cuenta con más de diez palabras. Incluso se puede practicar empleando menos palabras, cada vez que vaya preguntando.

### 3) **Selección de palabras**

Pensemos que se está interrogando a una persona que es acusada de haber atacado a un cajero en un banco. Si se quiere establecer si es posible que el detenido pudiera haber realizado un ataque personal, el Ministerio Público bien podría preguntar a un testigo: “¿Qué **tan cerca** estaba del cajero el que ahora está detenido?”.

En oposición a la posición del Ministerio Público, el abogado defensor puede plantear la misma pregunta al testigo, pero seleccionando otras palabras que den lugar a una nueva interpretación, como por ejemplo: “¿qué **tan lejos** se encontraba del cajero?”.

### 4) **Doble directa o retroalimentación.**

El que interroga puede repetir en la siguiente pregunta, una parte de la respuesta que el testigo ha dado en la pregunta anterior. Tal como si continuara la narración a partir de cierto punto clave. Esta herramienta permite enfatizar lo que se considera la parte más importante de una respuesta trascendental dada por el testigo interrogado.

Esta herramienta no debe usarse indiscriminadamente. En todo caso hay que considerar su empleo sólo para los testimonios más relevantes. La razón de ello es que una pregunta que emplea elementos de una respuesta dada, es “argumentativa”. Esto quiere decir que, no es que se busque nueva información,

sino que se emplea para enfatizar o argumentar hechos ante el juzgador o a un jurado (en caso de que lo hubiera).

Ejemplo:

*Pregunta: ¿Qué estaba haciendo en ese momento?*

*Respuesta: Sacó un cuchillo.*

Ante esta respuesta podría continuar el interrogatorio directo con la pregunta:

*Pregunta: ¿Qué pasó entonces?*

Pero si emplea la pregunta de retroalimentación o doble directa puede preguntar conforme a las siguientes opciones:

*A) Pregunta: ¿Y qué pasó cuándo sacó el cuchillo?*

*B) Pregunta: ¿Y cuando sacó el cuchillo, hizo algo con él?*

*C) Pregunta: ¿Y cuando sacó el cuchillo, cómo reaccionaron los otros?*

### 5) **Transición**

Se trata de dirigir la descripción de los hechos de un momento a otro. Preguntar de forma tal que queden claramente establecidos horas, puntos de inicio y de acción. Se debe buscar que el testigo logre describir acciones y reacciones claramente.

*-Primera pregunta: Diga usted dónde estaba el día 21 de julio de 2011 a las 12:35.*

*Respuesta: En el banco HSBC de la Av. de la Paz, en la ciudad de México.*

**-Segunda pregunta:** *¿Qué observó usted que pasó en ese momento?*

**Respuesta:** *La persona X estaba delante de mí frente al cajero y comenzó a discutir con él.*

**-Tercera pregunta:** *¿Durante cuánto tiempo discutieron?*

**Respuesta:** *A mí me pareció que estuvieron discutiendo un poco más de cinco minutos.*

**-Cuarta pregunta:** *Y a los cinco minutos transcurridos, ¿qué fue lo que había pasado con el Sr. X y la persona que estaba atendiendo la caja?*

**Respuesta:** *El Sr. X lanzó algo al cajero por debajo de la ventanilla. No sé qué era, pero el cajero se echó para atrás y le gritó. Entonces el Sr. X se alejó de la ventanilla.*

**-Quinta pregunta:** *Cuánto se movió el Sr. X.*

**Respuesta:** *De la ventanilla del cajero se dirigió a donde estaba el gerente del banco.*

**-Sexta pregunta:** *¿Qué fue lo que vio que pasó en ese tránsito?*

*Etcétera.*

## **B. Contrainterrogatorio**

En el contrainterrogatorio, lo que buscamos establecer son inconsistencias en lo dicho por el declarante. Por esta razón los expertos asumen que se revise lo declarado por las partes analizando a detalle lo que ha afirmado. Debe ir

repreguntando de tal forma que el testigo sólo responda preguntas con los monosílabos “sí” y “no”. Porque con ello no se deja lugar a ambigüedades. No se trata tanto de ampliar información, sino de verificar la calidad de lo declarado. Puede haber preguntas abiertas, sin embargo la finalidad, más que tener más datos es que se demuestre mediante un contrainterrogatorio lo declarado. Por lógica dialéctica, mediante las preguntas cerradas se darán la presencia de nuevos elementos esclarecedores. Sobre ellos, el operador judicial debe guardar especial atención en su valoración.

### **B.1. Herramientas específicas para el contrainterrogatorio**

#### **1) Congele imágenes**

Para desarrollar un punto, hay que congelar ciertos aspectos o eventos de la narración producto de las preguntas abiertas. Enfatizándolos como relevantes en la argumentación. Recordemos la idea de que en el interrogatorio directo se está describiendo una historia como si estuviéramos viendo una película. Cada cosa que se dice integra un cuadro de toda la extensa película. El abogado o el Ministerio Público que quiere señalar un cierto evento como relevante y precisar todo lo acontecido en él, debe pensar que debe cuidar el análisis de cada cuadro de la escena a analizar. De esta forma, al describir cuadro a cuadro toda una escena, puede revelar actos, emociones y hasta pensamientos de los personajes en un transcurso específico.

## Ejemplo

Preguntas cortas que describan hechos específicos que se declararon en forma general durante el interrogatorio directo:

*¿Metió la mano en su bolsa? Respuesta: sí*

*¿Tenía una pluma en su bolsa? Respuesta: sí*

*¿Sacó la pluma de su bolsa? Respuesta: sí*

*¿Y tiró la pluma de la bolsa? Respuesta: sí.*

Posteriormente comienza a relacionar ciertas emociones o pensamientos posibles. Es decir, sugiriéndoles un tema que enfatice el momento descrito. Por ejemplo:

*¿Estaba usted agitado en ese momento?*

*¿Su corazón latía fuertemente?*

*¿Pasó su vida ante sus ojos?*

Puede comenzar a establecer sobre lo declarado creencias precisas y otras dudosas como por ejemplo al preguntar:

*¿Vio usted tal cosa? Respuesta: sí.*

*¿Pero no pudo ver tal otra cosa?*

*Respuesta: no, eso tal vez no claramente.*

Con una respuesta así, podemos establecer que se debe considerar más a ciertas cosas, pero otras las dejamos en el campo de la duda razonable.

Pueden hacerse preguntas directas en un contrainterrogatorio. Pero esto sólo para reforzar lo declarado por la parte, y para establecer que puede haber ciertas incongruencias. Por ejemplo, durante un

contrainterrogatorio se le puede preguntar:

*Pregunta: ¿Estaba en el parque a las 11 horas?*

*Respuesta: sí.*

*Pregunta: ¿Y usted dice que llegó a su casa a las 11:05 caminando desde el parque?*

*Respuesta: Así es, éso dije.*

*Pregunta: ¿A qué distancia está su casa del parque?*

*Respuesta: A ocho kilómetros.*

**Nota:** Aquí se insertó una pregunta directa en un interrogatorio indirecto o contrainterrogatorio. ¿Por qué? Porque si la casa se ubica como a ocho kilómetros ¿cómo es posible que caminara esa distancia en cinco minutos? Entonces ante el juez se puede terminar por establecer lo declarado haciendo otra pregunta abierta en el contrainterrogatorio.

*Pregunta: ¿Puede decirme cómo es que alguien en sus condiciones caminó ocho kilómetros en cinco minutos?*

Con ello se muestra que la afirmación no es coherente.

## 2) Énfasis en palabras

Cuando se contrainterroga, el abogado defensor o el Ministerio Público narran los hechos y esperan afirmación o negación del testigo. Ahora bien, al preguntar pueden poner mayor acento en ciertas palabras para que el testigo sólo responda sobre un elemento muy

concreto de lo declarado por él. Por ejemplo:

Si alguien ha dicho en su declaración: “Me prometió darme dinero”; en un conainterrogatorio las preguntas pueden variar con sólo un cambio de tono en la voz: “¿Le **prometió** darle dinero?”, “¿le prometió darle **dinero**? O incluso: “Le prometió **darle** dinero?”. En cualquiera de los casos el conainterrogatorio muestra que puede revisar a detalle una declaración, con tan sólo esperar las respuestas monosilábicas “sí” o “no”.

### 3) **Cómo comprobar que un testigo está mintiendo**

De acuerdo a los estudios realizados por Aldert Vrij en la universidad de Portsmouth en Inglaterra, se sugiere llevar a cabo el conainterrogatorio con las siguientes estrategias para, de ese modo, lograr establecer con mayor seguridad que el testigo ha declarado sin mentir en el interrogatorio directo. Estas estrategias consisten en incrementar su trabajo cognitivo ya que una persona que no miente, muestra ahorro psíquico. Es decir, se cansa menos explicando algo.<sup>14</sup>

1. *Preguntar al testigo los detalles de su declaración en orden inverso al que los fue narrando.* Es decir, en lugar del pasado hacia el futuro, como es la secuencia natural en la que todos contamos algo,

solicitar la narración de futuro hacia el pasado. Los estudios realizados por Vrij muestran que las personas que han inventado algo en su declaración, les cuesta más trabajo sostener lo dicho al narrarlo de forma regresiva.

Efectivamente, las personas que mienten, cuando han narrado una historia inventada o modificada, agotan sus recursos cognitivos. El solicitar que narren nuevamente lo que han inventado o modificado, en orden inverso, es una práctica que les será totalmente extraña, pues no están acostumbrados a realizarla. Es un ejercicio mental poco familiar para ellos y que les requerirá de mayor esfuerzo. Más del que necesitaría una persona que ha narrado con convicción de verdad un testimonio.

2. *Pedirle que grafique la escena como se llevaron a cabo los hechos, después de haberlos narrado oralmente.* Esta estrategia ha resultado sorprendentemente efectiva. Solicitar a los testigos que brinden información espacial, pone en estado de indefensión a los mentirosos. Es algo para lo que no están preparados cuando cuentan sus historias tergiversadas. Esta actividad les implica un mayor esfuerzo, pues al modificar los eventos en su interés, agotan recursos cognitivos. Las descripciones verbales no encuadran con aquello que dibujan, exponiendo de esta forma las inconsistencias de sus mentiras.

Para llevar a cabo este experimento, Vrij y sus colegas reunieron a un grupo de personas en su laboratorio. A la mitad de ellas se les pidió que mintiera y a la otra

<sup>14</sup> Herbert, Wray, “The burden of Laying. Fibbing is tough on the brain. New strategies expose liars by adding to the load”, en *Scientific American Mind*, Volume 22, Number 4, September/October 2011, New York, 2011, pp. 66-67.

mitad que contara con convicción de verdad. Los resultados mostraron que tanto individuos de uno como de otro grupo brindaban la misma cantidad de detalles, al describir oralmente los lugares donde trabajaban. Sin embargo, cuando se les dio papel y lápiz, y se les pidió que dibujaran los mismos lugares que habían descrito en forma verbal; los mentirosos dibujaron menos detalles que aquellos que decían la verdad. Las descripciones de los mentirosos no encajan, usualmente con sus dibujos.

*3. Mantener el contacto visual con la persona que está interrogando.* Cuando una persona tiene que concentrarse para contar una serie de eventos de manera exacta, de forma típica alejan la mirada de puntos que motiven sus emociones, tal como la mirada de la persona con la que están conversando.

Mantener el contacto visual distrae si se está intentando inventar una historia y dificulta la narración de aquel que está dando testimonio.

Mentir requiere mayor esfuerzo porque implica el intentar hacer cuadrar o encajar plausiblemente una historia con todos los hechos conocidos. Este reto implica mucho esfuerzo mental, el cual una persona que cuenta la verdad no lleva a cabo. El recordar hechos y detalles en una historia fabricada o modificada y, evitar caer en contradicciones, es algo sumamente demandante. Las personas que conscientemente mienten se manifiestan

preocupadas por lograr la credibilidad de su historia.



## Índice

<b>Presentación .....</b>	<b>1</b>
<b>La elaboración del caso. Formación de profesionales para el mundo de la práctica, por David Garvin.....</b>	<b>3</b>
Aprender a pensar como un jurista .....	4
<b>La redacción de un caso .....</b>	<b>11</b>
<b>El método socrático y el Método del Caso. La función judicial en el interrogatorio y el conainterrogatorio, de Juan Abelardo Hernández Franco .....</b>	<b>15</b>
El método socrático .....	15
Antecedentes judiciales del método socrático .....	16
Método socrático como herramienta en el método del caso .....	17
Redacción de caso para práctica de interrogatorios .....	18
Labor judicial en el interrogatorio .....	20
Herramientas auxiliares y dirección judicial de interrogatorios .....	21
A. Interrogatorio Directo: Luces, cámara y acción.....	21
A.1. Herramientas específicas para el interrogatorio directo: .....	22
B. Conainterrogatorio .....	24
B.1. Herramientas específicas para el conainterrogatorio .....	24