

LOS APORTES DE LA COMPLEJIDAD PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS JURÍDICAS EN EL SIGLO XXI

Taeli Raquel GÓMEZ FRANCISCO*

SUMARIO: I. *Nota introductoria.* II. *Por qué es importante asumir las reflexiones de la educación del derecho desde los nuevos paradigmas científicos.* III. *Casos a ilustrar.* IV. *Conclusiones.* V. *Bibliografía.*

I. NOTA INTRODUCTORIA

El conocimiento científico se encuentra en una etapa de ruptura de sus clásicos paradigmas mecanicistas y lineales. En este proceso convergen la Pedagogía, la Didáctica, la Psicología y, por cierto, las Ciencias Jurídicas. Ello no es el resultado de un capricho de innovadores, sino, más bien, un paso histórico en el devenir de los nuevos tiempos globales y complejos que se han inscrito como cualidad en los objetos de estudio.

En concordancia con lo anterior, este trabajo se plantea como objetivo central, demostrar que la presencia de paradigmas científicos clásicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias jurídicas, debilita la formación de abogados, lo que conlleva que estos no estarán habilitados para enfrentar las necesidades complejas de los tiempos actuales.

Para indagar sobre lo anterior, analizaremos la presencia de algunos fundamentos mecanicistas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que persisten en la educación de las ciencias jurídicas y también, los aportes de los paradigmas complejos actuales aplicados a la Pedagogía y Didáctica jurídica, dado que representan una mayor coherencia con los problemas reales y atributos de los tiempos actuales.

* Abogada y Doctora en Ciencias Filosóficas de la Universidad de la Habana; Académica de la Universidad de Atacama de Chile; Docente investigadora en el área de Filosofía del Derecho. E mail: taelig@yahoo.es, taeli.gomez@uda.cl.

Como es sabido, en las últimas décadas ha primado un interés por promover cambios en la educación del Derecho, lo cual ha ocasionado un proceso de apertura en muchos sentidos: espacios para la reflexión y el debate, diálogos fraternos sobre experiencias en aula e investigaciones que enriquecen nuestras propuestas.

Este avance, a nuestro juicio, ha permitido dar saltos cualitativos en la creación de nuevos planteamientos, ocasionando rupturas a paradigmas, y que en definitiva, están a la base de los nuevos procesos educativo-jurídicos. Decimos lo anterior, porque en los últimos años los debates ya no solo abordan una u otra didáctica -las que por cierto son bienvenidas-, sino que, además, incluyen nuevas epistemologías, demandas de los movimientos sociales y el lamento de las crisis sociales y ecológicas.

En este sentido, nuestro trabajo se entrama con estos avances y pretende valorar algunas nuevas dimensiones, en especial los aportes de la complejidad, de la epistemología de segundo orden y de la propuesta de nuevos saberes, los que contribuyen a redimensionar el rol de la enseñanza, del aprendizaje y de la Pedagogía jurídica.

Entonces, las interrogantes que nos surgen desde el contexto indicado es ¿las aulas que forman abogados están preparadas para enfrentar tales retos? ¿Improvizamos en el contexto de paradigmas nuevos?

II. POR QUÉ ES IMPORTANTE ASUMIR LAS REFLEXIONES DE LA EDUCACIÓN DEL DERECHO DESDE LOS NUEVOS PARADIGMAS CIENTÍFICOS

Algo que parece obvio, pero que resulta conveniente recordar, resulta de comprender que las Ciencias Jurídicas, la Pedagogía y la Didáctica están relacionadas en tanto disciplinas científicas, y en esa relación convergen en un diálogo interdisciplinario; en consecuencia, están condicionadas de alguna manera por mismo devenir epistemológico.

Hemos realizado algunos trabajos -en los Eventos anteriores sobre los cambios de paradigmas científicos hacia la complejidad y cómo estos favorecen la comprensión y mejora del proceso enseñanza-aprendizaje- porque indagan la ruptura de paradigmas clásicos, entendidos como aquellos que mantienen un ideal de los objetos de estudio sobre la base de mecanicismos simplificados, dualidades como la cartesiana que divorcia al sujeto del objeto de conocimiento, dejando al primero neutral y con objetividad se acerca,

a través de un método, al segundo, este último convertido en una máquina divisible en partes hasta su indivisibilidad, lineal y predecible.¹

En este contexto, las preliminares reflexiones modernas sobre Pedagogía la dan los precursores de esta ciencia, como lo son Comenio y Ratichius, entre otros, quienes intentaron ser coherentes con estos nuevos requerimientos histórico-epistemológicos. En una época de predominio del método, sus propuestas aspiraron a incorporarlo al proceso educativo moderno, tanto como el orden.

Comenio, por ejemplo, demostró en su *Didáctica Magna que* la inserción del orden y el método en el proceso educativo debía estar en:

- Primero había que diseñar el proceso, de tal manera que los niños debían dominar un contenido para pasar al otro, debía ir de una cosa a la vez: esto que parece tan obvio para nuestro cotidiano educativo, tiene su arraigo en una propuesta tradicional -basada en una epistemología clásica-. Esto no es casual, es parte de una época que intenta actualizar la educación a la modernidad. Comenio lamenta que la costumbre enseña todo a la vez, y que los discípulos no se ocupen en cada momento sino de una cosa sola; o bien, hay que aumentar un poco a lo poco y al poco añadir un poquito.
- En esa lógica se valida y adquiere sentido el repaso.
- Avalando el sentido del orden natural -lineal- concebido por la época, se establece un orden que debe presentar primero el estudio de lo real (la materia y después la forma) y luego pasar al lenguaje y las palabras.
- Otro tema es la distribución del tiempo y de la materia; por tal razón, se plantea que hay que insistir en la exactitud y organización, lo que implica, además, una programación y adecuado empleo del tiempo. En esto radica la importancia de horarios, las clases según distintas enseñanzas, y un material adecuado como son los manuales.
- El maestro es un modelo; todo ello aparte y separado.²

¹ Para no dejar ideas sin desarrollar se invita a leer la línea propuesta en las Ponencias “Paradigmas emergentes y crisis en la educación del Derecho: algo más que didácticas -Segundo Congreso Nacional de Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, 22, 23 y 24 de noviembre de 2011- y “Una apuesta compleja a la Didáctica del Derecho y experiencias prácticas: Complejidad y Derecho” - Tercer Congreso Nacional de Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, Universidad de Chile, 22 y 23 de octubre de 2013.

² Comenio, Juan Amós, *Didáctica Magna*, México, Editorial Porrúa, 1998 http://www.pedrogoyena.edu.ar/Didactica_Magna.pdf.

En síntesis, llevaron el método y el orden a la formación de la Escuela Tradicional, se logran con ello converger con su contexto epistemológico y coincidiendo en la lógica de un mismo orden válido tanto para la naturaleza, sociedad y educación. Sin embargo, lo que fue coherente antaño, ha perdido esa vigencia. Por tal razón se están haciendo necesarios saltos cualitativos y revoluciones científicas.

En ese devenir, la Pedagogía no quedó aislada, asumió el empirismo, el naturalismo y positivismo entre otros paradigmas. Así, la Pedagogía positivista, adoptó un determinismo pedagógico, organizando la institucionalidad de manera unidireccional, creando un universo pedagógico ordenado. En ese rol, el docente es quien genera expectativas y canaliza los intereses de los alumnos, es quien varía la situación de estímulo-respuesta, realiza síntesis, ilustra con ejemplos; son los maestros quienes mantienen las propuestas del cómo enseñar desde el docente.³ Una Pedagogía positivista, en última instancia, está centrada en el docente, en tanto él es quien organiza el tiempo, los manuales, el repaso, él establece el método y el orden que homogeniza; podríamos hacer la analogía con un despotismo ilustrado: “todo para el estudiante, pero sin él”. Lo anterior, coherente con una propuesta conductista del proceso de aprendizaje.

Hoy, sin embargo, desde el siglo se han, hemos venido incorporando paradigmas complejos y emergentes, en tanto las necesidades del mundo y sus crisis. Estos representan una denominación sintética de revoluciones epistemológicas al interior de las disciplinas y de pensamientos que los acompañan -como el complejo que acuña Morin-. Hay una revolución de modelos hacia lo no lineal, las incertidumbres, el caos, los aportes de las epistemologías de segundo orden que han avanzado hacia una relación epistemológica dialéctica y contextualizada sujeto-objeto, y, además, surge una nueva conciencia ecológica que porta la relación humana-no humana.

Estas revoluciones, epistemológicas, por la complejidad del mundo, sus crisis y la conciencia ecológica, presionan a las comunidades científicas jurídicas, y no han dejado ajenas a su Pedagogía y Didáctica jurídica, las cuales, además, deben dialogar interdisciplinariamente como Ciencias Jurídicas, Pedagogía, Didáctica y Psicología.⁴

³ Chávez, Deler y Suárez Principales corrientes y tendencias a inicios del siglo XXI de la Pedagogía y la Didáctica, Ciudad de La Habana, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, 2008.

⁴ Estas ideas representan parte de un Proyecto de investigación interna DIUDA, Universidad de Atacama 2014 denominado “Cambios epistemológicos y acercamientos disciplinarios en un proceso educativo”.

En esta indagación estudiaremos momentos comparativos entre el paradigma clásico y complejo presente en la prospección de una educación del Derecho.

III. CASOS A ILUSTRAR

1. *De la descomposición mecanicista/ a la complejidad*

Como sabemos, el conocimiento científico trajo una imagen de mundo –o un cuadro de mundo- que eliminó todo animismo, movimiento externo, presencia divina, para dejarlo convertido en una máquina. Este reloj cartesiano se puede descomponer en partes mínimas e indivisibles, hasta llegar a su última posibilidad de desconexión para volver a armar, como si pudiera dar la hora desde el minutero.

Esto, que fue dominante durante siglos, se vio cuestionado por revoluciones científicas que generaron rupturas de paradigmas, como las provenientes desde la física cuántica, lo que contribuyó para invalidar la reducción de los objetos de estudio, negando la posibilidad de examinarlos por partes como entidades discretas, y menos aún, admitir que la suma de sus partes puede componerlas como totalidad.

En lo que respecta a nuestro ámbito concreto de Pedagogía jurídica, podemos encontrar la presencia de momentos similares a los expresados anteriormente. Esto no resulta extraño, pues no podría ser de otra manera, existiendo el mismo contexto histórico-epistemológico para los saberes científicos disciplinares.

Analicemos algunas evidencias:

A. *Atomismo/complejidad*

Bajo el sentido atomista moderno se consideró que los objetos de estudio podían ser aislables; ahora bien, la Pedagogía jurídica –como disciplina científica- también de alguna manera lo comprendió y mantuvo algunos aspectos vigentes. En el ámbito de la educación del Derecho, este atomismo lo encontramos en la manera que la Ciencia Jurídica, concibe su objeto de estudio coherente con la Pedagogía jurídica, como veremos con algunas ilustraciones:

- El contenido del proceso educativo jurídico son las normas jurídicas, las cuales se entienden de manera aislada; existen por sí solas

- y anterior al proceso educativo por el hecho de haber sido creadas por el legislador, y conociendo a muchas se logran avanzar niveles (civil I, II...)
- La manera de comprender este contenido jurídico orienta a una Didáctica que sobredimensiona el átomo jurídico, y a inmolarse en él, pierde autonomía, pues se transforma en una colaboradora de la instrucción. A lo más, una Didáctica analítica y memorística, perdiendo su propia evolución epistemológica como Disciplina.
 - Las asignaturas son diseñadas de maneras aisladas de acuerdo a estas normas jurídicas con sus objetivos y logros de aprendizajes independientes.
 - Los acercamientos, entre contenidos y aulas, son más bien una yuxtaposición, donde estos “átomos” donde priman las normas jurídicas.
 - Se tiene la ilusa perspectiva que el estudiante sabrá Derecho Civil porque conoce el Código Civil fraccionado en distintos cursos. No hay ámbitos de relación entre las totalidades, el todo y sus progresiones.
 - Hay una simplificación abusiva que organiza una pequeña unidad pedagógica y la transforma en un aislado universo pedagógico, al estilo pedagógico anterior al siglo XVII.
 - Esto es una simplicidad que, como lo señala Morin, ve lo uno y ve lo múltiple, pero no concibe que lo uno puede, al mismo tiempo, ser lo múltiple, olvidando que el uno no existe sin el otro.⁵

En la actualidad ya no se sostiene el principio conocido como *el todo es igual a la suma de sus partes*, por el contrario, *el todo es distinto a la suma de sus partes*, dado que este -el todo- produce cualidades o propiedades distintas a las partes consideradas de manera aislada; o bien, también, que el todo es menos que la suma de sus partes porque sus cualidades están inhibidas por la organización del conjunto (Morin, 2002). En consecuencia, podremos replantear que los objetos jurídicos de estudio, las prácticas educativas y las didácticas, no pueden disociarse. Así, las normas jurídicas adquieren sentido en y por la interacción con otras. Si este objeto de estudio asume esta cualidad relacional, su Pedagogía necesariamente debe hacerse coherente a ella.

Sintetizando algunas propuestas:

- Es distinto el resultado que se genera al entramar una norma en el

⁵ Morin, Edgar, *Introducción al pensamiento complejo*, España Gedisa, 2003.

contexto de un argumento jurídico de una u otra manera. Así, por ejemplo, si un artículo le otorga el cuidado personal a la madre, este adquiere un significado distinto, si se supedita a una norma de Derecho Internacional como el interés superior del niño, a una jurisprudencia dominante o a una doctrina. Pensemos sólo en la teoría del delito que, en sí, es creación doctrinal.

- Como Didáctica hay que reconocer la actividad transformadora del educando, y para ello debieran cambiar el sentido de las asignaturas hacia analizar situaciones y constructos jurídicos entramados, más que a etiquetar de real una norma jurídica, dado que aisladamente, no dice nada.
- Un abogado es distinto a la suma de sus partes; el conocer las leyes lo puede convertir en un gran conocedor de estas, pero no en un abogado.
- Lo mismo vale para la evaluación pedagógica, la cual no debe atomizar el proceso pedagógico al valorar la repetición de una norma, ni tomar decisiones con esa información.
- Ni las normas jurídicas ni las asignaturas, ni las didácticas deben obviar que el contenido jurídico, es un sistema complejo. Por el contrario, al visualizar ámbitos totales, se permite dar identidad y atención a los flujos comunicantes, así por ejemplo, visibilizar que las mínimas unidades complejas, lejos de ser entidades discretas, tienen el todo inscrito en la parte -Morin facilita esta comprensión desde el principio Hologramático. En esa lógica, en cada asignatura está la totalidad el *ser* del objeto de estudio, Pedagogía jurídica, como en cada didáctica está la impronta de un perfil de egreso entendido como estrategia.
- Hay flujos comunicantes entre asignaturas, que hoy no son considerados; el proceso pedagógico los bloquea e impide atenderlos conectadamente, pues al representarse un aula compartimentada, agota en ella el proceso educativo. Nuestra experiencia en el Departamento de Ciencias Jurídicas de la Universidad de Atacama ha ido avanzando hacia una Pedagogía jurídica que contempla el todo y la parte a la vez.⁶
- Es sugerente propiciar una tendencia pedagógica que asuma movimientos *todo-parte-parte-todo-* y con ello vincular idea previa/teo-

⁶ El Programa para la Enseñanza Integral del Derecho representa un intento por admitir el aporte de paradigmas complejos en la educación del Derecho. Como parte de nuestras estrategias se asumen la interrelación de intersubjetividades, entre habilidades cognitivas, contenidos, currículo y didácticas.

rías, conocimiento cotidiano/científico; un proceso dialogante en un mutuo y dialéctico aprender/aprender por parte del profesor-alumno- alumno-profesor. Didácticas que asuman estos encuentros y otros, como valorar componentes jurídicos/no jurídicos; conexión entre cátedras, relaciones intergeneracionales entre niveles etc. Todo ello intencionadamente favorece la conexión y superación de compartimentos estancos y atomizados.

Las Didáctica jurídica en esa lógica debe cambiar de paradigma para asumir esta consideración al sistema complejo proceso educativo de formación del abogado.

B. La comprensión del currículo como interrelación compleja currículo como organización de los contenidos orientados a formar esquemas socio-cognitivo-jurídico

Siguiendo la misma lógica anterior, el currículo no es una suma de asignaturas, por consiguiente, tiene información, una organización y disposición, un contenido, un sentido oculto, que en principio obedece a una dirección estratégica.

Uno de los caminos que hemos propuesto para asumir esta trama son los *esquemas socio-cognitivo-jurídicos*. Con esta noción operacionalizamos un proceso destinado a intencionar un andamiaje que permita anclar nuevos conocimientos y superar la improvisación de una información dispersa, logrando una articulación controlada y significativa de componentes que pueden superar la estanca frontera de una asignatura.⁷ Así, por ejemplo, no hay que dar como insumo todos los artículos del Código Penal; esta disciplina nos propone una teoría del delito que permite armar, alrededor de ciertas reflexiones, una trama argumentativa que contenga, entre otros elementos, artículos.

C. Superación del reduccionismo: hacia la identidad cognición-valoración-estética

Hay un cierto reduccionismo en querer presentar la formación de un profesional atendiendo meramente a lo racional y negar espacio a la valoración y a la estética. Por el contrario, consideramos que la integración de

⁷ Gómez, Taeli, "Los aportes de paradigmas complejos y constructivistas para la enseñanza de la ciencia jurídica" *Revista Ius et Praxis*, Año 20, N° 1, 2014, pp. 199 – 220, Talca, Universidad de Talca - Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales.

estas tres dimensiones enriquece la Pedagogía jurídica y su desenvolvimiento como actividad práctica.

En primer lugar, no hay que perder de vista que un abogado es un creador, y en tal proceso debe asumir la indivisible relación que hay entre lo *cognitivo-valorativo*, es decir, la valoración representa un momento inmanente a la producción de conocimiento jurídico, y la consecuencia de esta concepción, exige tomar conciencia de la responsabilidad bioética frente a cada actividad.

Por esta razón, la Pedagogía jurídica debe incentivar a una Didáctica jurídica que tenga como paradigma el rol protagónico de quien debe crear. Para ello debe disponerse a desarrollar la creatividad, habilidad para tomar decisiones y para hacer elección argumentada de ámbitos jurídicos.⁸

Además, hay una dimensión estética, porque todo acto de creación abarca ámbitos de sensibilidad y creación de tramas armónicas que contempla relaciones entre los objetos de estudio, articulaciones en redes autorreguladas -de normas, principios jurídicos, contextos, resoluciones y dichos de jueces y comunidades jurídicas. Hay que incorporar criterios de convergencia, lo que podrían ser casos, problemas o un argumento integrador-. Y todo ello debe provocar, a quien participa en la elaboración de un conocimiento jurídico, el placer de sentirse un ser más pleno con su propia obra.

2. *De la realidad dada, certeza y predicción, a la emergencia e incertidumbre*

El conocimiento científico desarrolló una manera de concebir la realidad, y dentro de ella propició el ideal epistemológico de una naturaleza y, por consiguiente, objetos de estudios inmutables. Sin embargo, con Kant-Laplace hay una ruptura histórica epistemológica que afectó la manera de concebir la naturaleza como lo inmutable, lo cual abre la puerta a perspectivas científicas como el darwinismo, la ley de conservación y transformación de energía, entre otros.⁹

En lo inmutable hay certezas que conciben a los objetos como realidades que están ahí para ser aprehendidas. Esto es plenamente coherente

⁸ En la Ponencia “La importancia de la unidad cognición-valor, en la enseñanza del Derecho, en el contexto de la complejidad” –presentada II Seminario en Enseñanza del Derecho organizado por la Facultad de Ciencias Jurídicas Universidad del Norte y Facultad de Ciencias Jurídicas Pontificia Universidad Católica de Chile Coquimbo 28 y 29 de noviembre 2013, mostramos algunos ejemplos de nuestras experiencias de admitir la relación cognición-valor.

⁹ Kedrov Lenin y las revoluciones científicas, La Habana, Editorial de Ciencias Sociales, 1990.

para una enseñanza memorística, donde *acabado* -el Derecho- se transfiere, el estudiante lo memoriza y devuelve; siguiendo absolutamente la lógica bancaria freiriana y que se intenta debatir desde la Psicología-educacional con los aportes del constructivismo.

Reconocer un objeto de estudio dinámico permite, no solo democratizarlo, sino además enriquecerlo, dialogarlo y transformarlo. En otros términos, un proceso educativo no puede quedar al margen de esta actividad.

Para una Pedagogía jurídica, representa ciertas implicancias:

- Asumir que hay una educación jurídica comprometida con una posición al momento de definir al Derecho como un conjunto de normas jurídicas, obviando lo ontológico de sus interrelaciones, sus emergencias, implica entender y disponer la formación del abogado como un ente conocedor de normas jurídicas, limitándolo para ver la complejidad de los conflictos y de sus estrategias jurídicas para abordarlos.
- Con ello se menosprecia a la Didáctica como un mero instrumento de motivación, y que, peor aún, ella no puede cumplir esa misión si está aprisionada por esta manera estática de entender al objeto jurídico como algo inamovible. Ella debe sincronizar con los cambios y con una Pedagogía compleja que demuestren la consolidación de paradigmas endosantes al estudiante del rol protagónico, creador y responsable.
- La diferencia de los casos simulados y la realidad es abismante -epistemológicamente- para la Pedagogía jurídica. La simulación de lo dado lo selecciona, manipula, lo hace predecible; y, por el contrario, la realidad es compleja, emergente y opera con probabilidades, y sensibilidad a las condiciones iniciales. Esta depende de las interacciones creativas, y dinámicas, no hay siempre un modelo de repetición permanente e inmodificable de lo cual tengamos certezas eternas. Por ello la formación de un abogado debe asumir en su proceso estos escenarios y estar preparados para la creatividad, para lo que nos depara lo contingente.

3. Orden y linealidad

Los objetos-sistemas de estudio son complejos, dinámicos y emergentes. Las relaciones causales han dejado de explicarlos; la confianza en las certezas lineales se ve frágil ante la exposición frente a cambios en sus condicio-

nes iniciales, alejando todo resabio determinista. En cuanto a su aplicación al Derecho, Grün, -uno de los pioneros en lo que respecta complejidad y Derecho- deja entrever que hay un sistema complejo jurídico nacional, internacional, y tramas entre subsistemas sociales y ecológicos. Para interactuar con este atributo de realidad jurídica se hace insuficiente una razón planificadora sumida en las trampas de los órdenes petrificados, y, por el contrario, se debe buscar una apertura a pensar en dinámicas de autoorganización jurídica.

La Pedagogía jurídica y la Didáctica no han asumido del todo estas cualidades, y en mucho mantienen ciertas tradiciones que promueven el sentido de las entidades discretas deterministas y lineales. Tal vez tengamos mucho aún de las influencias de Comenio, quien propició este grado de orden planificado y lineal. Sin más, este autor titula en su Capítulo XIII, *El Fundamento de la Reforma de las Escuelas es procurar el Orden en todo, y tiene como imagen la propuesta del orden divino en la naturaleza*; Al mismo tiempo, Ratichius señala “No se debe enseñar más que una cosa a la vez... Hay que dar una cosa tras otra con orden; hay que dominar bien una antes de pasar a la siguiente”.¹⁰

Este nuevo método, en los orígenes de la modernidad científica inspirará a la Pedagogía y a la organización institucional, lo encontramos aún en nuestra organización de las Escuelas de Derecho, con algunos de los siguientes aspectos.

- El currículo jurídico simboliza, en el orden de Comenio, un avance de acuerdo a un proceso lineal de ir dominando un contenido para pasar al otro, de una cosa a la vez, desde lo mínimo hasta lo complejo.
- Hay también coincidencia con la lógica empirista lockeana, que se plantea el avance lineal de ideas simples hasta las complejas en el contexto de una *tabula rasa*. En el mismo sentido de las taxonomías.
- Una pedagogía lineal de respuestas.

Hay propuestas educativas que receptionan los nuevos modelos de interpretación de la realidad que admiten, espacios de caos, desorden e incertidumbre. En ese sentido, el impacto que tiene este cambio en la manera de entender al Derecho, como ya lo hacen, por ejemplo, Grün, no puede dejar incólume a la Pedagogía jurídica hacia la emergencia, se debe, a nuestro juicio, reconocer a lo menos:

¹⁰ Debesse, Gmialaret y otros, *Historia de la Pedagogía*, II, Barcelona, Oikos-tau ediciones, 1973, p54

- Un aula creativa en sus múltiples direcciones.
- Interaccionar y complejizar como habilidad.
- Superar lo lineal de preguntas-respuestas.
- Habilidad para asumir cambios frente a la variación de las condiciones iniciales.
- Una evaluación pedagógica no bancaria, sino de creación.
- Superar la linealidad de contenidos “como materia pasada”.
- Superar la linealidad temporal, de contenidos, taxonomías y otras.
- Formación con andamiajes para enfrentar las incertidumbres como atributo de las realidades.

<i>El criterio</i>	<i>De lo clásico</i>	<i>Hacia lo complejo.</i>
De la descomposición mecanicista/ a la complejidad	<ul style="list-style-type: none"> — Valida la entidad discreta: — Simplifica y yuxtapone — Currículo como entidad discreta. — Reduccionismo cognitivo. 	<ul style="list-style-type: none"> — Interrelaciona — El todo es distinto a la suma de sus partes. — Currículo complejo — Identidad cognición-valoración-estética
De la realidad dada, certeza y predicción, a emergencia e incertidumbre.	<ul style="list-style-type: none"> — Un objeto de estudio dado — Reducción de la Didáctica — Pedagogía basada en la certeza y simulaciones — Evaluaciones hacia la certeza 	<ul style="list-style-type: none"> — Objetos de estudio emergentes — De la repetición a la creación. — Democratización de los objetos de estudio-el Derecho-como interacciones creativas, y dinámicas, — Pedagogía -incertidumbre — Didáctica- protagonismo creador — Evaluación dialéctica

Del orden y linealidad al caos	<ul style="list-style-type: none"> — Orden en la distribución del tiempo — Orden de las materias — Orden lineal en la incorporación de las habilidades cognitivas, según taxonomías — De lo general a lo particular; de lo simple a lo complejo 	<ul style="list-style-type: none"> — La pedagogía de la emergencia — Andamiar hacia las incertidumbres — La Pedagogía y la Didáctica debe asumir el caos de los objetos de estudio — Las habilidades cognitivas son dialécticas y no lineales
--------------------------------	---	---

IV. CONCLUSIONES

1. El mundo con sus crisis se ha vuelto más complejo e interconectado, lo cual ha dificultado que modelos clásicos puedan comprender estos cambios. Ello ha provocado rupturas epistemológicas y revoluciones científicas que han demostrado la insuficiencia del modelo cartesiano-newtoniano en todas sus expresiones.
2. Con los aportes de la epistemología, se han podido encontrar ciertos grados de coincidencia en la manera de asumir cambios en paradigmas científicos y en sus presupuestos ontológicos. Dándole validez cultural a la complejidad, emergencia, probabilidad e incertezas, entre otros cambios.
3. Los objetos de estudios científicos y de las ciencias jurídicas en especial no están en una burbuja, y en consecuencia, la Pedagogía jurídica no sólo debe tomar conciencia que forma parte de las ciencias en general, sino que por ello debe sincronizar con sus cambios epistemológicos para concebir, de esa manera, a los objetos jurídicos como mínimos complejos, al igual que la Didáctica.

Hay que salir de los laboratorios, en tanto universos pedagógico-jurídicos y mirar hacia el conocimiento práctico-ecosocial.

V. BIBLIOGRAFÍA

COMENIO, Juan Amós, *Didáctica Magna*, México, Editorial Porrúa, 1998
http://www.pedagogena.edu.ar/Didactica_Magna.pdf

- CHÁVEZ, Deler y Suárez, *Principales corrientes y tendencias a inicios del siglo XXI de la Pedagogía y la Didáctica*, Ciudad de La Habana, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, 2008, p.74
- DEBESSE, Gmialaret y otros *Historia de la Pedagogía, II*, Barcelona, Oikos-tau ediciones, 1973, p. 292
- GÓMEZ, Taeli, “Los aportes de paradigmas complejos y constructivistas para la enseñanza de la ciencia jurídica” *Revista Ius et Praxis*, Año 20, N° 1, 2014, pp. 199 – 220, Talca, Universidad de Talca - Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales.
- GRÜN, Ernesto, *Una visión sistémica y cibernética del Derecho en el mundo globalizado del siglo XXI*. México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2006, p.192
- KEDROV, M. B, *Lenin y las revoluciones científicas*, La Habana, Editorial de Ciencias Sociales, 1990, p 418
- MORIN, Edgar, *La cabeza bien puesta: repensar la reforma, repensar el pensamiento*, Buenos Aires, Nueva Visión, 2002, p 96
- , *Introducción al pensamiento complejo*, España Gedisa, 2009. p.176