

## **Enseñar el derecho desde un enfoque complejo: apuntes sobre la experiencia**

### **Ensino de direito a partir de uma abordagem complexa: notas sobre a experiência**

DOI:10.34117/bjdv9n8-093

Recebimento dos originais: 17/07/2023

Aceitação para publicação: 16/08/2023

#### **Yussef Becher**

Doctor en Ciencias Sociales

Institución: Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de San Luis (UNSL - FCEJS)

Dirección: Ruta N° 55, Extremo Norte, Villa Mercedes, San Luis, C.P. 5730, Argentina  
Correo electrónico: yussefbe@gmail.com

#### **Marta Julià**

Doctora en Derecho y Ciencias Sociales

Institución: Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de San Luis (UNSL - FCEJS)

Dirección: Ruta N° 55, Extremo Norte, Villa Mercedes, San Luis, C.P. 5730, Argentina  
Correo electrónico: dramartajulia@gmail.com

#### **Ayelén Neme**

Máster en Sociedad e Instituciones

Institución: Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de San Luis (UNSL - FCEJS)

Dirección: Ruta N° 55, Extremo Norte, Villa Mercedes, San Luis, C.P. 5730, Argentina  
Correo electrónico: ayeneme1@gmail.com

### **RESUMEN**

El objetivo de este artículo es comentar las prácticas que lleva a cabo el equipo docente de la asignatura Introducción al Conocimiento Científico (FCEJS-UNSL) –cuya actividad inició en 2012– respecto de la enseñanza del derecho desde una perspectiva compleja. Concebir lo jurídico desde tal enfoque implica considerar la diversidad de las realidades actuales. Asimismo, si se asume que los entornos son múltiples, heterogéneos, no es posible estudiarlos desde un único campo de conocimiento. Adoptar tales miradas epistemológicas necesita de una actitud pedagógica que se adapte al cambio. Por ende, este texto evidenciará las formas en que una asignatura de grado afronta desafíos cotidianos para plantear estrategias que pongan en cuestión el sentido jurídico dominante y, a partir de ello, trascender el positivismo. Por otra parte, a toda la humanidad sorprendió la situación suscitada a partir de la pandemia por Covid-19, que mostró la importancia de asumir una didáctica dinámica. Por ello, también se dará cuenta de las adaptaciones realizadas por el equipo docente para atender a ese nuevo contexto.

**Palabras clave:** enseñanza del derecho, enfoque complejo, transdisciplinariedad, prácticas docentes, pandemia.

## RESUMO

O objetivo deste artigo é comentar as práticas realizadas pela equipe docente da disciplina de Introdução ao Conhecimento Científico (FCEJS-UNSL) - cuja atividade teve início em 2012 - no que se refere ao ensino do direito a partir de uma perspectiva complexa. Conceber o jurídico a partir desse enfoque implica considerar a diversidade das realidades atuais. Da mesma forma, se for assumido que os ambientes são múltiplos, heterogêneos, não é possível estudá-los a partir de um único campo de conhecimento. A adoção de tais perspectivas epistemológicas exige uma atitude pedagógica que se adapte às mudanças. Por isso, este texto destacará as formas pelas quais uma disciplina de graduação enfrenta os desafios cotidianos para propor estratégias que questionem o sentido jurídico dominante e, com base nisso, transcendam o positivismo. Por outro lado, toda a humanidade ficou chocada com a situação decorrente da pandemia da Covid-19, o que demonstrou a importância da adoção de uma abordagem didática dinâmica. Portanto, também serão descritas as adaptações feitas pela equipe de professores para responder a esse novo contexto.

**Palavras-chave:** ensino do direito, abordagem complexa, transdisciplinaridade, práticas de ensino, pandemia.

## 1 INTRODUCCIÓN

El derecho –en tanto área de conocimiento- puede ser transmitido a los estudiantes desde diversos prismas científicos. Ello supone improntas docentes y opciones pedagógicas que marcan la diferencia según las elecciones de cada espacio curricular. En ese sentido, el objetivo de este artículo es comentar las prácticas que lleva a cabo el equipo docente de la asignatura Introducción al Conocimiento Científico (FCEJS-UNSL) –cuya actividad inició en 2012– respecto de la enseñanza del derecho desde una perspectiva compleja. La materia forma parte del plan de estudios de la carrera de Abogacía y se ubica en segundo año.

Concebir al derecho desde el enfoque epistemológico aludido implica considerar la diversidad de las realidades actuales. Por consiguiente, no se puede reducir lo jurídico a los contenidos pétreos, más o menos flexibles, objetivados en normas. Se trata de analizar el derecho “en movimiento” y acorde con los dispositivos derivados de nuevas formas de poder, el género, la diversidad sexual, el mercado de consumo, el medio ambiente. La transdisciplinariedad es otro aspecto que luego de incluirse en la definición del derecho requiere su precisión. Si se asume, como se señaló antes, que los entornos son múltiples, heterogéneos, no es posible estudiarlos desde un único campo de conocimiento. De allí que el equipo docente de la asignatura no está integrado sólo por abogados.

Por otro lado, adoptar tales miradas teóricas necesita de una actitud pedagógica que se adapte al cambio. En rigor, este texto evidenciará las formas en que una asignatura de grado afronta desafíos cotidianos para plantear estrategias que pongan en cuestión el sentido jurídico dominante y, a partir de ello, trascender el positivismo. Si bien las praxis académicas demandan el cumplimiento de ciertas formalidades, también es posible hallar allí algunos márgenes para incentivar pensamientos contrahegemónicos.

Por otra parte, a toda la humanidad sorprendió la situación suscitada a partir de la pandemia por Covid-19, que mostró la importancia de asumir una didáctica dinámica. Ello condujo a modificar los modos instituidos de la práctica académica. Se incorporó a la docencia dispositivos tecnológicos que antes, tal vez, no eran habituales. Además, la emergencia sanitaria expuso desigualdades preexistentes no visibilizadas, como también su recrudescimiento. Entre ellas, las brechas en el acceso a equipamiento y conectividad a internet, lo cual dificultó la regularidad académica de varios estudiantes. Por ello, también se dará cuenta de las adaptaciones realizadas por el equipo docente para atender a lo antes planteado.

## **2 EL DERECHO Y LA EPISTEMOLOGÍA DE LA COMPLEJIDAD: APROXIMACIONES Y DESAFÍOS**

Edgar Morin (1998) explica su propuesta de la complejidad apelando a una situación de su vida cotidiana. Entonces, comenta que tras finalizar una conferencia se dispone a organizar las distintas intervenciones de los espectadores sobre su ponencia. A partir de ello, intenta brindar algunas respuestas ordenadas que, sin embargo, permitan “*respetar la diversidad sin hacer un puro y simple catálogo*” (p. 135)<sup>1</sup>. He allí –quizá– uno de los desafíos actuales en la transmisión del conocimiento. Por una parte, la cotidianidad se manifiesta en tanto ámbito heterogéneo de pluralidad de situaciones, mientras que, por otro lado, se requiere arribar a cierta síntesis cognitiva que haga posible la difusión de un saber esquemático. A aquello se suman, a su vez, las tradiciones que son propias de cada disciplina científica.

El derecho, en tanto ciencia o saber formal, surgió ligado a prácticas que muestran la dimensión del poder en su conformación. Jesús Vega (2009), en su texto acerca de la constitución histórica de la ciencia, refleja cómo lo jurídico adquirió autonomía, dejando

---

<sup>1</sup> Tal anécdota pone en evidencia la necesidad de lograr cierto orden en la difusión de las ideas, mientras que, al mismo tiempo, se reconoce que es preciso respetar la multiplicidad que puede provenir de contextos o interacciones intersubjetivas.

de lado cierto ropaje académico que lo disminuía a una técnica (durante la etapa antigua o medieval), a partir de la positivización y estatalización consumada en el siglo XIX. En efecto, “*producidas las codificaciones europeas, el “derecho” deja de identificarse con el ius commune de stirpe romano-canónica para pasar a ser el Derecho del Estado*” (p. 387).

Por consiguiente, esa tendencia positivista, si bien reportó sus beneficios en torno a la consolidación científica de lo jurídico, también implicó su reducción a formalismos o rigorismos que aún perviven en las praxis investigativas. En líneas generales, como señala Vega (2009), el positivismo se caracteriza por la consagración del “monismo metodológico” –sólo existe un método científico basado en procedimientos hipotético-deductivos– a través del cual, y allí se arraiga una de sus tesis centrales, es posible arribar a la objetividad científica. Ello, a su vez, supone una concepción homogénea de la realidad, pues la noción contraria queda asociada –desde tal perspectiva– al “subjetivismo” en tanto lastre para lograr el saber científico. Sin embargo, tal como proponía Morin (1998), ya no es posible asumir una idea de la realidad disminuida a cierta lógica minimalista que renuncie a la potencia de observar los fenómenos sociales en su multiplicidad.

Por otro lado, adoptar una postura epistemológica compleja trae aparejadas consecuencias al interior de la construcción de la ciencia. Quizá, como advertía el sociólogo francés antes citado, un primer conflicto deviene de la necesidad de “*atravesar las disciplinas*”, pues ello supone enfrentamientos con “*gente a la que podemos llamar especialistas*” (p. 136). En consecuencia, la apuesta de esta concepción filosófica es por la inter o transdisciplinariedad que renuncia a los conocimientos compartimentados para interesarse por la polifonía que emerge de los diferentes saberes. Por su parte, en relación a lo jurídico –como apunta Follari (2016)– las condiciones políticas y las relaciones de fuerzas sociales que conducen a la existencia de un cierto régimen político y su plasmación en la normatividad jurídica, remiten a un conjunto de determinaciones que el derecho por sí solo no podría proveer; en rigor, son la sociología, la ciencia política, la antropología, las que en estos casos vienen a cuento en la explicación. Aunque tal actitud intelectual no está exenta de dificultades, pues requiere aceptar cierta flexibilidad cognitiva y, como consecuencia de ello, la incertidumbre. Sin duda, la emergencia sanitaria por la Covid-19 puso en evidencia la relevancia de las emociones y, entre ellas, la mencionada. Sucede que la pandemia mostró la imposibilidad de planificar en función de certezas, pues la vida cotidiana se alteró por completo, en especial, dos de las

dimensiones que la atraviesan: tiempo y espacio. Toda la humanidad se vio obligada – siempre que pudiera– a recurrir de modo más intenso que antes a los dispositivos tecnológicos. Si bien ya lo había anunciado Giddens (1994), a través del concepto de desenclave, el contexto reciente enfrentó de forma abrupta o inesperada a la modificación de la presencialidad como modo predominante de la interacción personal.

Asimismo, se advierten nuevos ejercicios de la vigilancia que redefinen la siempre vieja y siempre actual idea de la biopolítica foucaultiana. Como señala Preciado (2020), el encierro en los hogares conllevó a la concentración de casi la totalidad de la actividad humana en dichos espacios, por lo tanto, el control adquirió otras connotaciones. El filósofo español señala la agudización, si bien con diferencias en la gestión de la crisis sanitaria en cada país, de modalidades farmacopornográficas de biovigilancia como efecto de la *“detección individual del virus a través de la multiplicación de los test y de la vigilancia digital constante y estricta de los enfermos a través de sus dispositivos informáticos móviles”* (p. 177).

Por cierto, los escenarios sociales contemporáneos se diversifican cada vez más. La pandemia también acentuó desigualdades preexistentes que –como tales- estimularon resistencias o activismos colectivos y respuestas estatales. Todo ello pone el acento en la exigencia de un conocimiento que no descansa en la comodidad epistémica que supone considerar que ya se poseen los saberes necesarios. Por el contrario, se necesita de una actitud que supere la soberbia intelectual. En palabras de Morin (1998), *“No se trata, hoy en día, de ensombrecerse en el apocalipsis y el milenarismo; se trata de ver que estamos, tal vez, al final de cierto tiempo y, esperémoslo, al comienzo de tiempos nuevos”* (p. 164).

Lo anterior, además, incide sobre las praxis investigativas. Si bien existen distintas metodologías jurídicas –tales como la hermenéutica y la dogmática–, la socio-jurídica es la que permite mostrar, en sentido amplio, el impacto del derecho en la sociedad. Para ello, se recurre a categorías de diferentes ciencias sociales –sociología, antropología, filosofía, psicología y sus cruces específicos con el derecho– (Sánchez Zorrilla, 2011). En un trabajo previo (Becher, 2017), se evidenció cómo en tiempos recientes dicha perspectiva ha ido ganando su espacio en la investigación. Si bien la revisión de antecedentes abarcó dos ejes teóricos –género y políticas sociales–, el interés estuvo puesto, también, en identificar aquellos conceptos en torno a los cuales se hizo posible estudiar la influencia de lo jurídico en grupos o sectores sociales. En consecuencia, se reconoció que las categorías de significados y prácticas propiciaron marcos teóricos rigurosos, y de amplia trayectoria en las ciencias sociales, para posibilitar los análisis

según un prisma socio-jurídico. No obstante, continúa siendo un camino por recorrer sobre el que tal vez se puedan edificar debates valiosos que supongan, además, poner en cuestión concepciones arraigadas sobre la ciencia, lo jurídico y sus eventuales nexos.

### 3 LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA EN MOVIMIENTO

La asignatura Introducción al Conocimiento Científico inició en la FCEJS-UNSL –en el año 2012– con la intención de incorporar contenidos teóricos a la curricula de la carrera de Abogacía, pero también con el compromiso de generar prácticas útiles para que los estudiantes puedan entender y aplicar los conocimientos adquiridos. La investigación jurídica en sus diversas modalidades y campos de aplicación ha progresado de manera importante en muchas universidades y se encuentra en expansión, lo que se puede observar en la cantidad de proyectos de investigación y en las becas asignadas al área de derecho.

Los objetivos generales de la asignatura, tal como consta en el programa de estudios, son los siguientes: *“1- Adquirir conocimientos que permitan desarrollar destrezas para ubicarse en la epistemología y metodología de las ciencias jurídicas; 2- Conocer las formas de examinar, explorar y describir con sentido científico jurídico la realidad; 3- Integrar los conocimientos e instrumentos metodológicos para el estudio de los fenómenos de las relaciones jurídicas a través de la formulación y ejecución de proyectos de investigación”*.

Uno de los propósitos de la materia es que los estudiantes conozcan el ámbito de investigación en derecho. Puntualmente, que sepan que existen investigaciones jurídicas en curso, que hay docentes investigadores que integran la carrera, que desde la institución se convoca a estudiantes a participar en prácticas científicas a través de pasantías o becas. En el desarrollo teórico de la asignatura toman contacto con las diferentes perspectivas epistemológicas y se plantean los problemas de investigación que se estudian en las ciencias sociales. En ese sentido, se muestra al derecho como campo de estudios que no está circunscripto sólo al análisis de lo normativo; para ello, se evidencian las diversas temáticas que pueden ser objeto de una investigación jurídica y las relaciones con otros saberes.

En efecto, como asevera Cárcova (2006): *“... si el derecho -y pongamos en cuestión desde ya que este fenómeno solo posee una dimensión normativa- tiene un carácter instrumental, parece necesario interrogarse sobre qué tipo de instrumento es, quiénes lo usan y para qué finalidades”* (p. 142). Por lo tanto, un desafío en el marco de

la asignatura es la definición de temas de interés para el futuro diseño de un proyecto de investigación, pues los estudiantes, quizá por la influencia de materias previas, suelen decantar por opciones tradicionales que demuestran el predominio positivista en el estudio del derecho. A partir de ello, se acentúa que sus elecciones se vinculen con los conocimientos adquiridos, pero también con sus preocupaciones, creencias, valores. Involucrar tal dimensión subjetiva ha resultado una práctica docente fructífera para que se escojan temáticas que escapen de cierta “ortodoxia” jurídica.

Por otro lado, como señala Morales Luna (2016), el derecho es una práctica social, de la que ninguna persona resulta ajena, y se distingue por contar con una clase de profesionales dedicados al estudio de sus normas y a la orientación para su uso (los juristas); junto con ello, se indaga todas las autoridades investidas por sus normas y que actúan y deciden en base a ellas. En ese sentido, todos estos actores, cada uno en su rol y desde sus perspectivas y metodologías, profesionales o no, asumen ideas del derecho que han de ser, en alguna medida, convergentes, para que la práctica sea eficaz por ser compartida. Ello se asocia con el siguiente interrogante: ¿de qué se ocupa la investigación jurídica? De allí que la asignatura plantea ejercicios que permiten acercarse a la tarea investigativa en derecho. Vale aclarar que antes de cada uno de ellos se explica el contenido teórico pertinente.

Entre tales actividades, se propone la búsqueda de bibliografía en sitios académicos. En primer lugar, se muestran los diversos repositorios a los que se puede acudir, por lo general de universidades públicas, y tras ello se señalan algunos criterios en función de los cuales es factible organizar la información: nivel de citación del artículo, enfoque teórico, relevancia para el tema elegido, entre otros. Comúnmente, los estudiantes de Abogacía están más habituados con la selección de jurisprudencia que de textos académicos, como también otro tipo de materiales –tales como noticias periodísticas. Aquí, entonces, se efectúa la distinción entre una producción escrita científica y otra de divulgación.

La tarea antes descrita también les permite conocer acerca del estado actual o reciente de conocimiento sobre el área de estudio que les interesa. Además, aunque excede el propósito del ejercicio, lograr identificar los elementos estructurales estables de una comunicación académica, tales como resumen, problema, objetivos, referencias teóricas y metodológicas, conclusiones (André y Prado, 2022). En otros espacios curriculares de la carrera, previos a Introducción al Conocimiento Científico, también se estimula la redacción científica.

Asimismo, antes de arribar a la realización del proyecto de investigación, se socializa a los estudiantes en requisitos propios de la presentación de monografías o ponencias en congresos o jornadas de derecho. En términos metodológicos, se pone el acento en la necesidad de problematizar o tensionar la relevancia social y académico-jurídica de los temas, y, de ello, van surgiendo eventuales inquietudes de investigación. Con esta práctica se enfatiza la definición de objetivos de conocimiento científico generales y específicos. Más allá de los aspectos sustanciales –tales como distinguir niveles de abstracción, el uso de verbos en infinitivo, la pertinencia con las preguntas de investigación–, el sentido de la actividad es que los estudiantes puedan precisar, aunque sea de modo parcial o inicial, los temas antes seleccionados según enfoques conceptuales, metodológicos y dimensiones témporo-espaciales.

La instancia del proyecto de investigación se concreta en la última parte del cuatrimestre. Por ende, los estudiantes se acercan a dicho momento tras haber cumplido con tareas que permitieron delimitar el alcance de temáticas, conocer algunos antecedentes sobre las mismas, avanzar en su construcción en tanto problema de investigación científica a través de preguntas y objetivos de conocimiento en derecho. Por consiguiente, en esta última actividad se les solicita que completen el formulario del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) correspondiente a becas doctorales, siguiendo cada uno de los ítems establecidos. La finalidad de esta tarea es evidenciar el proceso de construcción lógica de un diseño de investigación al que se fue arribando a través de los trabajos previos. Ello demuestra que el conocimiento jurídico, si bien posee un orden y requisitos acorde, puede ser transmitido de un modo ameno y vivenciado por los estudiantes como un conjunto de prácticas que explicitan un proceso más que un producto acabado. Por ese mismo motivo, la evaluación de los proyectos radica en reconocer por parte del equipo docente que los estudiantes han realizado todo el trayecto de aprendizaje propuesto –a través de las tareas– en lugar de enfocarse únicamente en esa etapa final.

Por último, se considera que brindar un esquema de diseño de investigación utilizado por un reconocido organismo nacional de ciencia y técnica tal vez aproxime a necesidades que pueden surgir en un futuro para quienes deseen postularse a becas, tanto del CONICET como de universidades públicas. A su vez, esa práctica ha demostrado al equipo docente que contribuye a desmitificar algunos supuestos sobre la investigación científica en derecho, según los cuales sólo algunos podrían dedicarse a ella como un oficio. Sin embargo, como señala Juliá (2016): *“el uso del tiempo necesario para escribir*



un proyecto es un proceso creciente. No debe suponerse que uno se sienta y produce todo de una vez. Se trata de borradores y borradores...” (p. 111). En ese sentido, las estrategias pedagógicas descritas sólo constituyen un acercamiento, en el marco de una asignatura de grado, a una tarea que requiere del despliegue de cogniciones y actitudes en constante redefinición.

#### **4 LA PANDEMIA Y LOS CAMBIOS EN LOS MODOS DE APRENDIZAJE**

El 2020 fue un año particular a nivel mundial, la vida cotidiana se vio totalmente trastocada por un virus que mantuvo en vilo a toda la población. En el marco de la pandemia, los gobiernos tomaron medidas de aislamiento social preventivo y obligatorio que luego se transformaron en distanciamiento social, pero que de todos modos impidieron el desarrollo de las actividades presenciales en las universidades. De esta manera, el cuatrimestre que recién iniciaba cuando comenzaron las medidas debió adecuarse abruptamente y sin demasiado tiempo a la virtualidad.

En el caso de la asignatura Introducción al Conocimiento Científico al desarrollarse en el segundo cuatrimestre, contó con mayor posibilidad de planificación; por lo que pudo pensarse de modo organizado con el agregado de que el equipo docente trabajó en otras materias durante el primer cuatrimestre de manera virtual. De este modo, se efectuó el dictado por medio del programa de video-llamada *Google Meet*, una vez a la semana y en el mismo horario de clase previsto en la presencialidad. Sin embargo, surgieron distintas vicisitudes producto de ese modo de trabajo y que afectaron tanto a docentes como a estudiantes: problemas de conexión, jóvenes que no podían estar presentes en la instancia sincrónica porque no tenían computadora o *wifi*, conexiones desde el celular sin cámara, mal funcionamiento de los micrófonos, entre otras. Por ello, tuvieron que intensificarse otras vías de intercambio como la plataforma educativa *Moodle*, propuesta a nivel institucional en la FCEJS-UNSL, que si bien ya se venía utilizando años anteriores cobró protagonismo para consultas, dudas y resolver inconvenientes. Además, se creó un grupo de *WhatsApp*; medio de comunicación que no se había utilizado anteriormente con los estudiantes. El grupo cobró gran protagonismo, pero la cantidad de participantes que lo integraban hizo que se saturara de mensajes y consultas, difíciles de atender porque eran continuas, en días y horarios fuera de los habituales. No obstante, todos los estudiantes obtuvieron respuestas y fue necesario requerir que antes de transmitir la inquietud se revisaran los mensajes previos, pues muchas veces ya estaban allí las aclaraciones que se pedían.

Es interesante reflexionar en términos de Inés Dussel (2020) en “esta nueva domiciliación” de las instituciones, categoría que ella usa para la escuela pero que puede ampliarse para referir también a la enseñanza en la universidad, la cual remite a un aprendizaje instalado en lo doméstico y sobre todo en las pantallas. La domiciliación implicó una mezcla no dada hasta el momento en la comunidad universitaria: exhibirse – docentes y estudiantes– como seres domésticos, mostrando las viviendas de cada uno e incluso la cotidianidad: hijos que se cruzaban por detrás de las cámaras, un timbre que sonaba, ruidos de la calle o de la casa. Situaciones cotidianas pero que no se dan en el ámbito universitario, situaciones que constituyeron los límites difusos entre los espacios físicos y simbólicos de aquello que puede o no hacerse en una clase académica. Además, esta domiciliación impuso cambios fuertes en nuestro modo de trabajo porque significó instaurar reglas de funcionamiento diferentes a las que teníamos: horarios de consulta sincrónicos, pero también asincrónicos por medio de correos electrónicos y plataformas, reglas en el uso de *WhatsApp* en relación a horarios y modos de interactuar, entre otros.

Uno de los principales obstáculos que tuvo que sortearse, más allá de lo pedagógico, fue las desigualdades respecto a la conectividad digital. Desigualdades que existían, pero que se visibilizaron aún con mayor intensidad. Si bien en la provincia de San Luis existe *wifi* gratuito, su funcionamiento varía de acuerdo a la ciudad o zona en la que se encuentra cada persona. Estas desigualdades se dieron no sólo en la conexión sino en el acceso a los dispositivos tecnológicos: no todos los estudiantes poseen computadora y muchos la comparten con otros familiares. Una gran mayoría se conectaba desde el celular, pero a veces no tenían datos móviles para hacerlo, no les funcionaba la cámara, el micrófono o simplemente se les cortaba durante la video-llamada. Esta situación implicó otro cambio en la cursada: las clases ya no fueron obligatorias como eran en la presencialidad, porque dado las dificultades en la conexión no podía exigirse ese requisito, pero sí se les solicitaba que vieran los videos e hicieran las actividades. De todos modos, la mayoría de los estudiantes pudieron realizar en tiempo y forma el proyecto de investigación y conectarse a las clases de consulta, por lo que un gran porcentaje promocionó la asignatura al igual que en la presencialidad.

En el año 2022 -luego de dos años de cursada virtual- se volvió a la presencialidad plena, lo cual implicó una nueva readecuación pedagógica. El regreso a las aulas permitió volver a analizar y discutir textos en clase para hacer puestas en común, mirar fragmentos de películas o entrevistas para debatirlas en el aula, conversar sobre temas de actualidad ligados a la materia, entre otras actividades. Hizo posible también retornar a las consultas

presenciales en una relación de mayor confianza entre docente-estudiante. En otras palabras, en 2022 se regresó a una “nueva normalidad”, recuperando algunas estrategias pedagógicas propias de la presencialidad, pero también incorporando otras inherentes a la virtualidad que llegaron para quedarse. Esto es, sitios de foro para hacer consultas generales, trabajos prácticos que pueden enviarse sin necesidad de imprimirlos o asistir a la facultad, repositorios de material digital organizado de acuerdo a cada unidad del programa. Tales recursos sirven de apoyo a los estudiantes y permite que quienes no asistieron a la clase puedan informarse y ponerse al día con lo sucedido en el aula.

Sin duda, en un contexto cambiante y frente a una tecnología que avanza a pasos agigantados, la actividad docente se presenta como un desafío constante para brindar a los estudiantes herramientas que les permitan lograr un aprendizaje significativo. En ese sentido, se estima que en este 2023 frente al auge a nivel mundial de la inteligencia artificial -la cual ofrece por medio de aplicaciones de tipo individualizado información que se adapta a los usuarios- resulta urgente planificar y enseñar competencias digitales a fin de formar profesionales capaces de entender y emplear el entorno tecnológico con rigurosidad académica (Flores-Vivar, 2023).

## 5 CONCLUSIÓN

Asumir una perspectiva compleja ante el estudio del derecho supone iniciar un recorrido en donde –tal vez– haya que desandar lo transitado. Romper lo construido. Echar por tierra lo edificado. Sin embargo, tal actitud deviene relevante ante un mundo cada vez más diverso e influenciado por múltiples contextos que traspasan –tal como hizo más notorio la pandemia– los límites concretos del tiempo y el espacio presencial. A su vez, con la incidencia de desigualdades previas y otras nuevas. Por consiguiente, la discusión sobre el carácter científico de lo jurídico motiva distintos debates. Aquí, más allá del posicionamiento que se adopte, el aporte de la epistemología de la complejidad es evitar toda intención de reducir el derecho a lo meramente normado o positivizado, en consecuencia, apostar por su análisis a partir del efecto que produce en las tramas sociales. Ello amerita recurrir a categorías de otras tradiciones teóricas, de allí la necesidad de la transdisciplinariedad, que permitan dar cuenta del impacto del mundo jurídico en la urdimbre de sentidos construidos en torno a las prácticas sociales.

En el desarrollo teórico de la asignatura, los estudiantes se aproximan a problemas de investigación que se estudian en el área jurídica, superando los enfoques positivistas tradicionales. En ese marco, se muestra al derecho como campo de conocimiento, se

acerca a prácticas académicas en el ámbito jurídico, los temas que son objeto de estudio, los tipos de investigación y las relaciones con otras ciencias sociales. La actividad concreta de elaboración de un proyecto de investigación, tras cumplir con tareas previas, desafía a los estudiantes a emplear nuevas estrategias de búsqueda y construcción de conocimiento en el derecho. A partir de ello, toman conciencia, por una parte, de la importancia del saber existente y, por otra, de los requerimientos necesarios para el desarrollo científico. Realizar todo el ejercicio supone comprender los componentes de un proyecto, la modalidad en que se organiza, la precisión de un problema de investigación a través de preguntas y objetivos generales y específicos. Ello implica ingresar a un ámbito de conocimiento que se puede trabajar desde el derecho y a la necesidad de profundizar y reflexionar sobre las temáticas de estudio. Este complemento en la formación de los estudiantes incorpora herramientas útiles para sus actividades y el acceso a un nuevo campo profesional.

Por otra parte, la pandemia que se inició en 2020 significó un traspaso excepcional a la virtualidad, que supuso grandes desafíos pedagógicos. No obstante, también trajo consigo aprendizajes, replanteos de la propuesta didáctica y reflexiones que deberán incluir planes e iniciativas de cambio, considerando las transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales de la actualidad.

## REFERENCIAS

André, T.C. y Prado, S.M.M. (2022). Reflexões sobre ensino do gênero “artigo científico” nos cursos superiores. *Brazilian Journal of Development*, 8 (12), 76805–76814. Recuperado <https://doi.org/10.34117/bjdv8n12-004>

Becher, Y. (2017). Hacia la construcción de un enfoque sociojurídico en el análisis de la producción cultural del género y las políticas sociales en la(s) juventud(es). *Millcayac-Revista Digital de Ciencias Sociales*, 4 (6), 125-146. Recuperado <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/millca-digital/article/view/885>

Cárcova, D. (2006). Acerca de las funciones del derecho. En E. Marí (Comp.), *Materiales para una teoría crítica del derecho*. Buenos Aires: Lexis Nexis-Abeledo Perrot.

Dussel I., Ferrante P. y Pulfer, D. (Comp.) (2020). *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera*. Buenos Aires: UNIPE Editorial Universitaria.

Flores-Vivar, J. M. (2023). Paradigmas de la inteligencia artificial en los nuevos escenarios de enseñanza y aprendizaje: desafíos tecnológicos, pedagógicos y éticos. *Brazilian Journal of Development*, 9 (05), 14718–14732. Recuperado <https://doi.org/10.34117/bjdv9n5-015>

Follari, R. (2016). Interdisciplina y estatuto científico de lo jurídico. En G. Lariguet (Comp.), *Metodología de la investigación jurídica. Propuestas contemporáneas*. Córdoba: Centro de Investigaciones Jurídicas y Sociales-Brujas, 189-196.

Giddens, A. (1994). *Consecuencias de la modernidad*. España: Alianza.

Juliá, M. S. (2016). Presentación institucional de proyectos de investigación. En P. Scarponetti (Coord.), *Los procesos de elaboración y presentación de proyectos de investigación*. Córdoba: Advocatus, 83-118.

Morales Luna, F. (2016). Métodos en la teoría del derecho. En G. Lariguet (Comp.), *Metodología de la investigación jurídica. Propuestas contemporáneas*. Córdoba: Centro de Investigaciones Jurídicas y Sociales-Brujas, 157-166.

Morin, E. (1998). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

Preciado, P. B. (2020). Aprendiendo del virus. En *Sopa de Wuhan. Pensamiento contemporáneo en tiempos de pandemias*. Buenos Aires: ASPO, 163-185.

Sánchez Zorrilla, M. (2011). La metodología en la investigación jurídica: características peculiares y pautas generales para investigar en el derecho. *Revista Telemática de Filosofía del Derecho*, 14, 317-335.

Vega, J. (2009). Las calificaciones del saber jurídico y la pretensión de racionalidad del derecho. *Doxa. Cuadernos de Filosofía del Derecho*, 32, 375-414.