

PRÓLOGO

Uno de los conceptos centrales de las ciencias de la complejidad es el de autoorganizatividad. Puede definirse como la propiedad de colecciones de agentes sin un mecanismo de control central que coordine sus acciones, de cuya interacción autoorganizativa emerge una dinámica eficiente. A la dinámica autoorganizativa se le conoce con la expresión “nivel subemergente”. Es decir que ambas dinámicas operan en escalas diferentes. Un ejemplo clásico de sistemas autoorganizativos en la biología corresponde a una colonia de hormigas: cada hormiga individualmente considerada es un agente estúpido. Sin embargo, a pesar de que en dichas comunidades no existe ningún líder o grupo de líderes que coordinen las acciones de los demás agentes, de su interacción autoorganizativa emerge comportamiento colectivo inteligente.

Más allá de la comprensión de la autoorganizatividad en la naturaleza, algunos científicos han dado un paso más y han comenzado a generar autoorganizatividad tanto en el ámbito de la simulación computacional como en el de la robótica. En el primer dominio se han desarrollado simuladores que generan mundos virtuales que permiten modelar el comportamiento autoorganizativo de algún aspecto del mundo, como por ejemplo, el de las hormigas biológicas. En el segundo dominio se encuentran desarrollos correspondientes a la robótica social, robótica colaborativa (que incluye torneos internacionales de fútbol entre robots o como también se les llama “cobots”) y robótica de enjambres.

En el terreno de la cognición humana, muchos experimentos soportan la tesis de que el comportamiento que tradicionalmente consideramos racional y que por tanto opera bajo control consciente no lo es tal. Las opiniones en este sentido varían, pero hay un gran consenso en el sentido de que la posibilidad de ejercer control consciente es mínima en contraste con los procesos inconscientes preceden a una decisión y que corresponderían a procesos subemergentes. El espacio reservado para el control consciente es conocido como “el derecho de veto”.

Analizar lo dicho precedentemente acerca de la autoorganizatividad animal, la que ocurre en la computación y la que tiene lugar en la robótica,

ninguno de las cuales diríamos que opera conscientemente parece avalar la tesis de que distintas clases de agentes, incluyéndonos a nosotros, operamos de manera autoorganizativa. En el caso de los humanos parecen validar estos resultados los estudios sobre el inconsciente adaptativo y marcadores somáticos.

Desde luego, estos descubrimientos tienen consecuencias muy importantes en lo que respecta a la pedagogía y la didáctica y, por lo que a nosotros interesa, en la pedagogía y didáctica del derecho.

Una metáfora en los dominios de la robótica puede ser de gran utilidad para poner de relieve dichas consecuencias.

Desde el punto de vista de la robótica clásica, los robots operan a partir de una programación algorítmica que señala secuencias de acciones que deben ser ejecutadas una a una. Para que un robot de este tipo opere adecuadamente se requiere de un buen programador y posiblemente de alguien que sepa instalar el programa de manera correcta. Sin embargo el comportamiento de estos robots no es apto para que puedan manejar autónomamente en el mundo.

Algo muy distinto sucede respecto de la robótica autoorganizativa. Desde luego la operación de estos robots también requiere de programadores aptos y probablemente de sujetos competentes para la instalación de los programas. Sin embargo, a diferencia de los referidos previamente, su programación no es algorítmica, ni implica una ejecución mecánica, sino que funcionan dentro de amplios márgenes de libertad autoorganizativa en función del entorno y de los demás agentes con lo que tienen que interactuar.

La analogía con el terreno de la robótica se vuelve relevante en este prólogo porque permite comparar la forma de la enseñanza tradicional del derecho, basada en la mnemotecnia y aprendizaje dogmático, con la programación algorítmica, cuando en realidad somos agentes de naturaleza eminentemente autoorganizativa y alejada de la idealización cognitiva que nos concibe como agentes hiper-rationales en constante estado de metacognición consciente.

Contemplar el mundo del derecho desde estos nuevos andamiajes rompe con la ceguera cognitiva generada por nuestros esquemas de pensamiento tradicionales y nos permite ver cosas que antes no veíamos, o por lo menos no con tanta claridad: La dinámica de los operadores jurídicos y de las instituciones en las que operan suele alejarse de lo que la “programación algorítmica” de las normas jurídicas pretende establecer como patrones de comportamiento y es así que en la práctica el derecho funciona de manera muy distinta a nuestras expectativas.

La explicación a este fenómeno es que el derecho, tal como lo entendemos y lo enseñamos, genera marcos de referencia dentro de los cuales emergen de manera autoorganizativa dinámicas no solo distintas, sino incluso contraproducentes a las expectativas declaradas en las leyes. El mejor ejemplo de este fenómeno es el de la corrupción de las instituciones públicas y sus funcionarios.

Ver las cosas desde la complejidad invita a nuevas preguntas sobre la calidad de los programadores de futuros agentes autoorganizativos (operadores jurídicos), así como de los instaladores de los programas correspondientes (profesores) y las expectativas de desempeño que se tiene de ellos: Si entendemos a los autores de los libros como escritores de código o programadores y a los profesores como instaladores de los programas, la pregunta es si están siendo lo suficientemente competentes para lograr operadores jurídicos de cuyas interacciones emerjan las dinámicas esperadas conforme a la teleología legislativa declarada en las exposiciones de motivos de las leyes. La realidad parece responder negativamente a esta pregunta: en un interesante experimento realizado por el Maestro Rafael Mier en el despacho universitario de la Universidad Juárez del Estado de Durango, alumnos del 2º. semestre de la carrera fueron habilitados en el litigio con una buena taza de éxito, a tal grado que comenzaron a capacitar a alumnos del 8º semestre. Al parecer, los jóvenes litigantes no habían requerido memorizar todos los voluminosos libros de doctrina para tener éxito en la práctica. Por otra parte, cuando pregunté a los alumnos de octavo semestre sobre lo que recordaban de los libros de texto que habían tenido que memorizar y repetir en sus exámenes a lo largo de la carrera, la respuesta fue el silencio, es decir, el aprendizaje de la mayor parte de esos libros no había sido significativo. Al parecer, ni “programadores” ni “instaladores” parecían haber tenido un papel fundamental en su proceso de aprendizaje, mismo que, según sus propias palabras, realmente se adquiere en la práctica.

Desafortunadamente, el aprendizaje “silvestre” no es garantía de que los procesos autoorganizativos de los futuros juristas opere conforme a las expectativas declaradas en el derecho positivo y es así que, como todos sabemos, tristemente en nuestro medio jurídico no es necesario saber mucho derecho laboral, ni teoría del delito para ganar los juicios. Lo que se requiere es conocer las reglas de interacción autoorganizativa emergidas en la práctica consistente en saber negociar conforme a las “reglas no escritas del juego”.

Si bien la metáfora precedente ha focalizado semejanzas analógicas, la diferencia entre los universos comparados es sumamente importante: en el caso de los operadores jurídicos, la emergencia de una dinámica autoorga-

nizativa alejada de las expectativas declaradas por la ley no se limitan a que un robot futbolista dispare a su propia portería o pase la pelota al equipo contrario, o que un grupo de kilobots dejen caer a uno de los agentes del grupo por el borde de una mesa. Las dinámicas dispráxicas emergentes en el derecho se traducen en sufrimiento humano injustificado: en la pérdida de la propiedad, de la libertad, de la potestad de los menores, de la dignidad, etc.

Lo dicho precedentemente invita a replantear nuestra comprensión del derecho desde un nuevo punto de partida, pero también de la forma en que debemos enseñar esa nueva visión del derecho, es decir, a replantear y repositionar a la pedagogía y didáctica del derecho ya no como una disciplina marginal o auxiliar para “enseñar” un más de lo mismo, sino como una disciplina central en la forma de inducir cambios en la realidad social emergente a partir de la inducción de nuevas formas de interacción corporizada y por tanto no necesariamente consciente de los operadores jurídicos de quienes emerge.

Consciente de esta problemática y aprovechando la invaluable oportunidad brindada por el Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Nacional Autónoma de México y de un programa encargado de promover Líneas de Investigación, presenté la propuesta de una denominada “Posgrado en Derecho en México” a partir de la cual comenzamos a hacer investigación sobre problemas de metodología y docencia, especialmente en el posgrado en derecho y la formación de jóvenes investigadores jurídicos. De sus diversas reuniones y la participación de los integrantes se generaron una serie de artículos que próximamente verán la luz bajo el formato de un libro electrónico.

También como parte de sus actividades, dando seguimiento a un Primer Congreso de Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho celebrado en la Facultad de Derecho de la Universidad de Chile y compartiendo escudos con dicha institución, celebramos en la sede del IJ un Segundo Congreso Internacional de Pedagogía Jurídica y Didáctica del Derecho del 5 al 7 de noviembre de 2014.

El evento se organizó en los siguientes ejes temáticos:

1. Métodos de enseñanza y estrategias didácticas
 - A) Derecho y aprendizajes: significativo, basado en problemas, situado, constructivista, etc.
 - B) Producción audiovisual para la enseñanza del derecho.
 - C) Cine y derecho.

- D) Literatura y derecho.
 - E) Nuevas tecnologías aplicadas a la enseñanza del derecho (educación a distancia y en línea).
 - F) Estrategias pedagógicas dirigidas a la enseñanza de dominios jurídicos específicos: filosofía del derecho, derecho penal, derecho constitucional, etc.
2. Diseño curricular para la enseñanza del derecho (contenidos, competencias y evaluación)
 3. Formación de docentes en educación jurídica universitaria.
 4. Diseño, elaboración e implementación de recursos didácticos para la educación jurídica.
 5. Evaluación de conocimientos en la formación jurídica universitaria.
 6. Formación y actualización de operadores jurídicos en ejercicio profesional (jueces, legisladores, notarios, etc.).
 7. Enseñanza del derecho en la globalización.
 8. Estrategias pedagógicas para la enseñanza de la investigación jurídica.

Las modalidades de participación fueron:

1. Ponencia: Dirigida a quienes desean exponer reflexiones de carácter conceptual o teórico con los criterios establecidos para el congreso.
2. Reporte de investigación: Consistente en la exposición de un proyecto de investigación aplicada sobre docencia jurídica, concluido o en proceso de elaboración, así como sus resultados ya sean provisionales o definitivos.
3. Coordinación de taller: Destinado a compartir el *know how* de su proyecto a los participantes interesados en replicar o adaptar las investigaciones expuestas por los coordinadores. El objetivo de los talleres es fomentar la generación de alianzas estratégicas y de sinergias en proyectos presentes y futuros sobre pedagogía y enseñanza del derecho entre los países e instituciones participantes.
4. Asistente.

El congreso tuvo un éxito inesperado: Se presentaron 85 ponentes, entre ellos extranjeros provenientes de los siguientes países: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Estados Unidos, Escocia, España, Ecuador, México y Perú y 90 asistentes entre extranjeros y nacionales.

Con ello se puso de relieve la importancia que reviste el tema no sólo en México, sino en la comunidad jurídica internacional.

Lo que se presenta en este trabajo son las ponencias arbitradas que fueron expuestas y discutidas por parte de una comunidad emergente que comparte la preocupación expresada en las páginas precedentes de este prólogo.

A pesar de los vertiginosos cambios que están ocurriendo en el mundo y en el derecho, el horizonte de la redefinición de la pedagogía y didáctica del derecho como disciplina nuclear y no meramente auxiliar para una nueva comprensión del derecho y promoción de su eficacia en la construcción social de la realidad parece muy lejano. Para algunos, la metáfora de la autoorganizatividad entre mundos virtuales, robótica y operadores jurídicos presentada al inicio de este escrito puede corresponder a una extraña visión futurista que raya en la ciencia ficción. Sin embargo, hace 10 años era impensable el mundo de redes sociales que impera hoy redefiniendo nuestro sentido de la amistad y de las relaciones sociales, ¿cuándo hubiéramos sospechado tener en una mesa a una familia, comunicándose cada uno con otras personas a través de su teléfono celular?, ¿o gestos de solidaridad en todo el mundo ante actos violatorios de los derechos humanos cometidos en cualquier sitio de la Aldea Global?

Quizá en un futuro más cercano de lo que creemos, la pedagogía y la didáctica del derecho puedan contribuir a alcanzar lo que los libros de doctrina y el derecho positivo pocas veces consiguen: que la realidad social transformada en bien común sea una dinámica emergente de las interacciones sociales de agentes con una cognición corporeizada que sin dejar de ser técnica a la vez sea solidaria y empática.

Para quien vea ese futuro muy lejano le recuerdo que: “todo lo que hemos construido en el mundo comenzó con un sueño y que la más larga caminata comienza por un paso”. Los invito a emprender la marcha junto con quienes ya iniciamos el camino.

Enrique CÁCERES
Otoño de 2015