

EL REGRESO DEL PRÍNCIPE GALEOTO

Escritos sobre este tiempo de coronavirus y su cuarentena



Editorial

**El Búho
Desplumado**

ÍNDICE

07

Presentación editorial
Leandro J. L. Bourgeois

10

Aclaración y
textos preliminares
L.J.L.B.

25

La nueva normalidad
Palabras a modo de introducción
Alejandro Agüero

32

Alumbra
Melisa J. L. Bourgeois

34

Como tejer y destejer una
pandemia: Una explicación
desde la biología
Fraccaroli y De Pino

54

Reflexiones sobre la
pandemia y el aislamiento
Dora Barrancos

61

Entre el COVID-19 y
el cambio climático
María Inés Carabajal

69

La vida o la economía
**Camilo Beltrán &
Daniela Calvo**

82

La pandemia en
el conurbano
Javier Vogel

93

Pandemia y solidaridad
Daniel Romani

101

La pandemia que
más nos duele
Solange Corrado

113

Tiempos de COVID-19
M. Beatriz Frías Muñoz

121

Dos miradas sobre la
dermatología en pandemia
Viviana Leiro e Irene Vera

133

El impacto en los
hábitos alimenticios
Natalia E. L. Bourgeois

150

Repensando nuestros
hábitos de consumo
Rocío Hernández



158

Apuntes acerca de la salud
mental y otras disquisiciones

Laura Ribao Encina

172

Conciencia de sí

Denise A. Zucchi

178

La excepción de
la pandemia

Agustín E. Casagrande

190

Sobre los descensos de
la población encarcelada

Luis González Alvo

202

Cuando la aflicción
se hace ficción

Carlos Díaz Brandan

216

El día más largo
del siglo

Luis G. Barrionuevo

235

Una nueva levadura

Rita D. U. Villarruel

240

Pastoral en tiempos
de pandemia

Juan Carlos Gervilla

250

El rol de las TIC en
Santiago del Estero

Jane Doe

256

Enseñar historia del derecho
en tiempos del COVID-19

Kluger y Abásolo

266

Cuerpo y
postmodernidad

Rubén Darío Salas

279

Lazos de sororidad
en tiempos urgentes

Socorro Rosa

285

En el intento de una
iglesia inclusiva

Rodolfo Viano



Editorial

**El Búho
Desplumado**



ENSEÑAR HISTORIA DEL DERECHO EN TIEMPOS DEL CORONAVIRUS

• Por Viviana Kluger y Ezequiel Abásolo

Introducción • •

Conmoción planetaria la más convocante y movilizadora desde la emblemática caída del Muro de Berlín, entre sus múltiples consecuencias la pandemia de **COVID-19** desafía lo más profundo de nuestras actividades cotidianas, sacudiéndonos de la zona de confort cobijada en múltiples certidumbres.

Como en anteriores episodios equivalentes, también hoy se respira y se palpa una sensación de final de los tiempos.

Los profesores argentinos de **Historia del Derecho** no permanecemos ajenos a este fenómeno. Si bien formados en una secular tradición académica erudita, no abundan entre nosotros los colegas que se destaquen por la innovación de sus reflexiones pedagógicas, ni por su proximidad a las novedades que proporcionan las modernas tecnologías de la información.

A pesar de ello, creemos, empero, que nuestras alforjas intelectuales atesoran más de una experiencia oportuna, que amerita divulgarse en esta hora incierta en la que nos interpelan múltiples desafíos.

No caben dudas que la pandemia que nos aqueja ha venido a convulsionar intensamente el cuadro general de la educación. Desde luego, el ámbito universitario no ha permanecido ajeno a este fenómeno. En un abrir y cerrar de ojos, en nuestro país y en el mundo, millones de estudiantes y de docentes se vieron forzados a abandonar las aulas físicas, para continuar la articulación de los procesos de enseñanza-aprendizaje desde los confines de sus propias casas. La comunidad educativa en su conjunto se vio obligada, así, a someterse a marchas forzadas a una digitalización que se avizoraba, nomás ayer, más calma y muelle.¹

En este trabajo pretendemos compartir algunas consideraciones pedagógicas que en rigor de verdad vienen acompañándonos desde los inicios de nuestra actividad como docentes, a las que sumamos ahora las surgidas a partir de los cambios que fue necesario implementar a raíz de la pandemia.

No apuntamos a dar cátedra acerca de las mejores técnicas para dictar clases a distancia, ni menos nos atrevemos a proporcionar soluciones mágicas para enfrentar lo que sin dudas ha sido un fenómeno inesperado para todos los docentes. Solo aspiramos a dejar planteados algunos puntos de partida que nos ayuden a continuar reflexionando acerca de cuál es la mejor forma de seguir enseñando nuestra disciplina a partir de este nuevo contexto.

Una disciplina de tradición cuestionadora

Desde los comienzos de nuestra disciplina, los profesores de historia del derecho estamos acostumbrados a desafiar rutinas y prejuicios.

Generalmente, y a contracorriente de las convicciones derivadas de la Dogmática Jurídica, nos vemos obligados a revelar a nuestros eventuales alumnos, modos diferentes de apreciar la fenomenología jurídica.² O sea, que lo normativo se incardina en la viscosidad de un tejido conceptual tallado en el tiempo y por el tiempo, con el objeto de orientarlos hacia un destino de juristas, y no al de meros prácticos, a fin de que amplíen y redimensionen su horizonte intelectual.³

Desde luego, un camino áulico de este tipo rechaza la *educación bancaria*, condenada, con entera justicia, por Paulo Freire.⁴ Ajenos al tradicional

1 Marin, B. (2020, junio). Pistas sobre la educación futura. *Retina*, (28). El País. Recuperado de <https://retina.elpais.com/>, consultada el 02/06/2020.

2 Se alude oblicuamente a esto en Víctor Tau Anzotegui, *El futuro de la historia jurídica en las aulas*. Córdoba, Argentina: *Advocatus*, 2010, p. 36.

3 Kluger, V. (2004). Historia del derecho e investigación: una alianza estratégica. *Academia*. Revista sobre enseñanza del derecho, (3) pp. 223-233. Recuperado de <https://rivia-nakluger.com/wp-content/uploads/art.-Academia.pdf>, consultada el 03/06/2020.

4 Freire, P. (2012). *Pedagogía del oprimido*. Madrid, España: Siglo XXI, p. 73.

encuadramiento físico de las salas de aula, denunciado por José Ángel Plaza, con un docente dominando a un alumnado distribuido en pupitres inamovibles, “alineados como huevos en una huevera”⁵, hace tiempo dejamos de lado ese discurso docente pretendidamente integrado a “una cadena interminable, una secuencia sin principio ni fin, en la que, como en *el cuento de la buena pipa*, se suceden generaciones y generaciones de abogados que terminan aceptando sin cuestionar las lecciones escuchadas a sus maestros”.⁶

Por otra parte, si desde hace mucho somos conscientes que nuestro papel no puede reducirse a la mera transmisión de conocimientos, tras la formidable irrupción de Internet, nuestra actitud cuestionadora se ha incrementado considerablemente. Es que, conforme señala Matías Popovsky, “...access to data in different formats is greater than ever, and the challenge that in the past was obtaining information has now become the ability to interpret it, to make sense out of it, to discern between fake news and quality information, to be able to validate a source, process data and different situations and analyse them critically”.⁷

En el **ADN** disciplinar se inscribe la noción de que, tal como recomiendan los pedagogos contemporáneos, nuestra misión consiste en “enseñar a razonar y a buscar información confiable”.⁸ O sea, en acompañar a nuestros eventuales discípulos en la consolidación de su propia capacidad de *dar sentido* a la información disponible.⁹ De este modo, pues, y a tono con advertencias como las del catedrático español Mariano Fernández Enguita, aceptamos y asumimos que el desafío

5 Plaza, J. A. (2020, junio). *Del aula huevera a la hiperaula*. *Retina*, (28). *El País*, pp. 38-40. Recuperado de <https://retina.elpais.com/>, consultado el 02/06/2020.

6 Kluger, V. *ob. cit.*

7 Popovsky, M. (2020). *Online Education and Quality of Life: Universidad de Palermo as a Model of Innovation in Latin America*. En *Teaching quality of life in different domains*

(pp. 197-208, p. 199). Springer, Switzerland: Tonon, Graciele.

8 Marín, *ob. cit.*

9 Harari, Y. N. (2018). *21 lecciones para el siglo XXI*. Barcelona, España: Debate, p. 318. Recuperado de https://vk.com/doc425783989_477928277?hash=20eb538557332

oIdaac&dl=2c8e2600a5f39a9b2a

propio de un docente “es sorprender con el diseño de nuevos entornos, experiencias y trayectorias de aprendizaje”, a los efectos de permitirle a nuestros alumnos transitar por la maraña de información disponible con solvencia y espíritu crítico.¹⁰

Por eso en nuestras clases pretendemos convertirlos en actores, ayudándolos a pensar por sí mismos, a desarrollar su espíritu crítico, a examinar las producciones ajenas para poder, más temprano o más tarde, elaborar reflexiones propias. Apuntamos a desmitificar la idea de que la historia del derecho consiste exclusivamente en un saber formalista, abstracto y preciosista. Siguiendo a António Manuel Hespanha, no nos olvidamos que “la misión de la historia del derecho” es la de “problematizar el presupuesto implícito y acrítico de las disciplinas dogmáticas, o sea, aquel conforme con el cual nuestro derecho sería algo indiscutiblemente racional, necesario y definitivo”.¹¹

Ahora entendemos que es el momento de combinar las aspiraciones disciplinares “de siempre”, con la pretensión actual de combinar los límites otrora menos lábiles del universo físico y el digital, para arribar a una sólida convergencia entre la virtualidad y la presencialidad.

El impacto disciplinar de la superación del entorno áulico presencial

Antes mismo de aplicar en plenitud los recursos de la educación virtual, muchos ya nos habíamos percatado de que estábamos viviendo una revolución en la educación, en el cual nuestra tarea como profesores alcanzaba como nuevo punto de equilibrio comprender cómo es que los estudiantes aprenden.¹² Lo sabíamos, o lo intuíamos...

¹⁰ Citado por Plaza, *ob. cit.*

¹¹ Hespanha, A. M. (1997). *Panorama histórico da cultura jurídica europeia*. Lisboa, Portugal: Europa-América, p. 15. Traducción nuestra.

¹² Popovskiy, *ob. cit.*

Muchos de nosotros ya habíamos hecho nuestros primeros “pinitos” con algunas clases a distancia, pero solo clases ocasionales, nunca un curso completo. Muy a pesar nuestro, y a veces, por exigencias de nuestras universidades, que debían alinearse con lo requerido por agencias acreditadoras universitarias en cuanto a introducir modalidades semipresenciales, en función de la insistencia acerca del impacto de la tecnología en lo educativo.

Hacia rato que -parafraseando a Matías Popovsky-, éramos conscientes de que los límites entre el mundo físico y el mundo digital eran cada vez más difusos, y que la convergencia entre lo online y presencial era cada vez más evidente.¹³

Lejos estábamos, empero, de sospechar la formidable velocidad de esta transformación. En la emergencia pasamos a hacer uso de las plataformas digitales, y experimentamos las herramientas tecnológicas. Algunos profesores se adaptaron de inmediato; otros tuvieron que aprender “de cero”; otros se resistieron, y quedaron marginalizados. En menos de un semestre cundió un darwinismo docente, del que quizás no existan precedentes por su volumen, simultaneidad y celeridad.

La suspensión de las clases presenciales, por lo menos en la Argentina, parece no tener fecha de finalización aún. Y los profesores de historia del derecho tenemos que continuar trabajando con los recursos disponibles. Solo contamos con una certeza: la virtualización de la educación llegó para quedarse. Todo hace suponer que esta metodología es un camino sin retorno. Su aceptación, su agilidad, su economía de medios y de tiempo, su comodidad, todo preanuncia que esta modalidad no será abandonada. En solitario, o combinada en proporciones variables, pero casi seguramente dominante, la virtualidad es la nueva *Señora*, reservándose a la presencialidad un papel crecientemente marginal. En estas circunstancias cabe preguntarnos ¿cuál es la mejor manera

¹³ Popovsky, *ob. cit.*

de enseñar a distancia? Y, en todo caso, ¿cómo podemos los profesores de historia desempeñarnos mejor en este ámbito? Desde luego, no existe una única receta y no hay un único método para educar en forma virtual. Dependemos, en buena medida, de las plataformas con que cuentan las universidades, y de las características personales y la creatividad de los docentes.

Pero, no nos equivoquemos con las deidades tecnológicas y su canto de sirenas. Lo primero es el sentido a imprimir en la educación; la tecnología viene luego.

Entendemos que la mejor forma de educar consiste en replicar en el proceso de enseñanza-aprendizaje virtual lo esencial del ambiente aúlico presencial. O sea, integrar un espacio de interacción crítica y creadora. Partiendo de nuestra propia experiencia, hallamos preferibles las plataformas que permiten llevar a cabo encuentros sincrónicos -mucho más esclarecedores-, en los cuales el profesor puede desarrollar de modo dialógico los temas de fondo -con o sin el soporte de una presentación en PowerPoint, o equivalentes, o imágenes o videos previamente grabados-. Advertimos, también, la relevancia de la construcción de una sólida relación social y afectiva. Por tal motivo, apelamos a evitar, en la medida de lo posible, la mera “subida” de materiales a las plataformas, dejando librados a su suerte a los alumnos. Éstas no pueden convertirse en meros repositorios silenciosos. Es preciso que tanto los profesores como los alumnos vayan a su rescate, convirtiéndolos en algo vivo y dinámico, digno de ser interpelado y cuestionado. Pretendemos que los estudiantes elaboren conclusiones propias, y que, en una segunda etapa, las contrasten con las de sus profesores y colegas. La virtualidad ofrece así, más que la presencialidad, el potencial de una construcción autónoma y genuina por parte de los educandos.¹⁴

¹⁴ Popovsky, *ob. cit.*

El desafío de evaluar

¿Pero en algún momento habrá que evaluar, no? Y evaluar, en tiempos de educación a distancia, es también un desafío, porque como señala Marín el sistema de evaluación clásico también ha quedado tocado.¹⁵

¿Cómo constatar si efectivamente el alumno aprendió los conocimientos de las disciplinas, o por lo menos, si incorporó sus herramientas básicas?

Creemos que mediante la asignación de trabajos específicos el docente puede medir cuán inmersos están los alumnos en los temas y en las tareas concretas.

Como sucede en la clase presencial, si durante las clases *online* ha habido intercambio, participación, discusión, es muy difícil que llegemos al final del curso sin tener una opinión fundada sobre el desempeño de cada uno de los alumnos. Hasta nos animamos a afirmar que, si se ha trabajado con intensa interacción a lo largo del curso, es posible arribar a una evaluación que prescindiera de la experiencia de exámenes formales. El profesor entrenado en el diálogo y el intercambio de criterios con sus alumnos percibe y mensura lo que cada alumno se “lleva” del curso.

Pero si esta evaluación conceptual no fuera suficiente, también existe la posibilidad de pedirle a los alumnos trabajos de aplicación, con instancias previas o simultáneas de autoevaluación, conforme consignas proporcionadas por el profesor. Y si éste, o las autoridades universitarias, consideran que el referido modo de evaluación no es suficiente, también existe el recurso más clásico a la evaluación formal, a través de preguntas y respuestas, o redacción de ensayos académicos, que antes que de la reproducción de información, deben colocar su énfasis en la adecuada aplicación de los datos y de los procedimientos críticos explicados.

¹⁵ Marín, *ob. cit.*, p. 6

Consideraciones finales

Como consecuencia de la interrupción del entorno áulico presencial, docentes y alumnos de historia del derecho venimos trabajando de un modo más intenso. Y no solo eso. Lo hacemos aplicando modalidades y criterios superadores.

Los profesores hemos tenido que capacitarnos en nuevas tecnologías para poder dar las clases, hemos tenido que adaptar el material de trabajo que hasta ahora habíamos utilizado en las clases presenciales, a las clases virtuales y, sobre todo -y creo que en esto no hay opiniones disidentes- someternos al esfuerzo y desgaste de dictar clase a través de una pantalla.

A partir de nuestra forzada conversión tecnológica y obligados por las circunstancias, los profesores hemos tenido que *reinventarnos* como coordinadores del esfuerzo educativo, sometiendo a ensayo y a error la recreación digital de las propuestas pedagógicas anteriores y la adecuación de nuestros hábitos y materiales de trabajo.

Junto con el peso de una actitud intelectual disciplinar abierta a los desafíos, nos hemos deparado con la calurosa respuesta de un alumnado que ha hecho gala de notable motivación. Se trata de una auténtica mística estudiantil que, propiciada por el aislamiento social obligatorio, tenemos que custodiar como lo que realmente es. O sea, como una oportunidad equivalente a la que impulsó, en su momento, a genios de la talla de Shakespeare, de Munch, y de Boccaccio, quienes debieron a distintas epidemias y a sus correspondientes cuarentenas, la creación de obras inmortales.¹⁶

¹⁶ Ventura, D. (2020, 4 de abril). *Las grandes obras que Shakespeare, Munch y Boccaccio crearon en cuarentena*. Londres: BBC News Mundo. Recuperado de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-52008703>, consultada el 04/06/2020.

¿Oportunidad para qué?

En primer lugar, para integrar en nuestros cursos a potenciales interesados a quienes las rígidas exigencias de la presencialidad dificultan y hasta llegar a impedir completamente que se conviertan en nuestros alumnos.

En segundo lugar, ampliar el elenco de docentes intervinientes, de conferencistas eventuales y de auditorios conformados con oyentes de todo el orbe, que ahora pueden reunirse e interactuar en un espacio nuevo y más amplio.

En tercer lugar, para aprovechar la mayor oferta de nuevos instrumentos didácticos, que amplían nuestro horizonte como educadores, como los foros, los chats y clases grabadas, y nos desafían a pensar la docencia superior desde otro lugar.

Pero para hacer de este contexto una oportunidad, tenemos que afrontar varios desafíos, tenemos que animarnos a “cruzar el puente” -como expresa Harari- porque quienes ya lo han cruzado “estarán probablemente bien”, pero quienes “se demoren podrían encontrarse inmovilizados en el lado equivocado de la brecha, sin posibilidad alguna de cruzarla”.¹⁷ O como señala Popovsky, los docentes que no reconozcan esta oportunidad para repensar sus metodologías, quedarán relegados inevitablemente.¹⁸

Ubicarse del otro lado significa superar la tranquilidad que da la receta ya probada, la seguridad de lo ya conocido, para explorar nuevas formas de transmitir. Es que tal como señala Harari, se requiere mucha valentía para admitir que no sabemos y aventurarnos en lo desconocido, porque,

¹⁷ Harari, *ob. cit.*, p. 63.

¹⁸ Popovsky, *ob. cit.*

sobre todo, cuanto más hemos trabajado para construir algo, más difícil es abandonarlo y hacer sitio a algo nuevo.¹⁹

Para poder cruzar el puente vamos a tener que reconocer que ya no vamos a ser los mismos profesores y que también nuestros alumnos no van a ser los mismos, porque si intentamos aferrarnos a alguna identidad, trabajo o visión del mundo estables, nos arriesgamos a quedar rezagados “mientras el mundo pasa zumbando por nuestro lado...”²⁰

Esto implica que los profesores tenemos que animarnos a explorar nuevos terrenos, ser más flexibles en nuestra forma de enseñar para abandonar la inercia, y en definitiva, para ir a la búsqueda de nuevos desafíos que nos permitan enseñar historia del derecho mejor que nunca.

¹⁹ Harari, *ob. cit.*, p. 259 y p. 323.

²⁰ Harari, *ob. cit.*, p. 323.