



La Erosión del Derecho Internacional y Derechos Humanos en los Últimos 20 Años

Alfonso Chacón Mata
Abogado especialista en Derechos Humanos, Profesor Universidad de Costa Rica

“Los Desafíos Contemporáneos del Derecho Internacional de los Derechos Humanos”

Una autora como Martha Nussbaum apunta al respecto que los seres humanos deben ser preparados para constituirse en «ciudadanos del mundo», y la misión de la educación es preparar a las personas precisamente para cumplir esta meta.

PÁGINA 6

Kritika Shekhawat
Jaipur, Rajasthan, el estado más grande de India

Erosión del Derecho Internacional y los Derechos Humanos

Millones de niños que habitan en países sujetos a un constante estado de conflicto interno o agresión externa, tales como Nigeria, República Centroafricana y Sudán del Sur, han sido testigos de como constantemente se amenazaba su educación. Muchos son llevados a la lucha como soldados o son obligados a apoyar a los grupos armados.

PÁGINA 18

INVITACIÓN GLOBAL



Estos son los temas

- Educación y Derechos Humanos
- Reflexiones sobre los estudiantes y el trabajo infantil
- Empleados, migración y refugiados
- Política Internacional
- Colonialismo
- Historia
- Filosofía

ÍNDICE

Página 2-3

Invitación Global

Página 4

Marco Jean Paul Apaza Gonzales

Sec. Comunicaciones JDN-Federación de Estudiantes del Perú

La Educación en Tiempos de Covid-19

Página 5

Enrique Javier Díez Gutiérrez
Profesor de la Facultad de Educación de la Universidad de León - ESPAÑA

Educar en la ayuda mutua: ética post-coronavirus

Página 6, 7

Alfonso Chacón Mata

Abogado especialista en Derechos Humanos, Profesor Universidad de Costa Rica

"Los Desafíos Contemporáneos del Derecho Internacional de los Derechos Humanos"

Página 8, 9

Harby Andrés Trujillo Vargas

Estudiante de la Universidad Externado de Colombia - Bogotá

COVID-19, Derechos Humanos y Alternativas Sociales - Ambientales: Tierras posibles para mundos Pos-Pandemia.

Página 10, 11

Seminario Ítaca de Educación Crítica - SIEC

Los derechos humanos, el Estado de derecho y democrático y la educación

Página 12

Rosa Cañadell

Licenciada en Psicología. Profesora jubilada. Articulista. Miembro del SIEC (Seminario Ítaca de Educación Crítica)

*Educación en Tiempos de Confinamiento
¿Y no Sería Mejor Dejar a Las Criaturas un Poco en Paz?*

Página 14

Proyecto Extensión del Derecho Humano a la Educación

Página 15

Giuseppe Lipari

Organising Bureau of European School Student Unions - OBESSU

Una perspectiva del alumno sobre la política post pandémica

Página 16

Selene Aldana Santana

Centro de Estudios Sociológicos, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales-UNAM, México

"La historia de la sociología: Si no te la contaron violeta, no te la contaron completa"

Página 17

- Helen Korkmaz

Estudiant - TURQUÍA

Calidad de Educación

- Sinem Doğru

Estudiant - TURQUÍA

Pseudo Educación

Página 18

Kritika Shekhawat

Jaipur, Rajastán, el estado más grande de India

Erosión del Derecho Internacional y los Derechos Humanos

Página 19

PoliTeknik ediciones primero!

INFORMACIÓN LEGAL

PoliTeknik Español

para los países de habla española a cada 4 meses - ISSN 2628-0841

Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, Guinea Ecuatorial, Honduras, México,

Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay, Venezuela

Consejo editorial

Prof. Dr. Vernor Muñoz Villalobos (Costa Rica)
Laura Camila Beltran Cañon (Colombia)
Harby Andrés Tujillo Vargas (Colombia)
Gökçe İper (Alemania)

Zeynel Korkmaz (Coordinación)
info@politeknik.de
http://politeknik-international.org/
politeknik-espanol/

Publicar

Verein für Allseitige Bildung e.V. (Düsseldorf / Alemania)

INVITACIÓN GLOBAL

Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, Guinea Ecuatorial, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay, Venezuela

Estimados autores y autoras de países de habla hispana,

PoliTeknik ha estado en circulación en turco y alemán desde 2014 y ahora, con el apoyo de participantes de todo el mundo, también se ha publicado en portugués, español e inglés. Esta es la segunda edición del año 2020, en la que los autores y autoras comparten sus ideas y sugerencias con respecto a la ampliación del derecho humano a la educación que figura en el artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos.

Para ello, un grupo de voluntarios de Brasil, Sudáfrica, Gran Bretaña, India, Sri Lanka, Costa Rica, Alemania, Turquía, etc., unen sus fuerzas en PoliTeknik United como parte de un comité editorial conjunto. Por lo tanto, siga las direcciones electrónicas para el conocimiento y acceso a las revistas.

- 1. PoliTeknik International (Inglés): http://politeknik-international.org
2. PoliTeknik Español: http://politeknik-international.org/politeknik-espanol/
3. PoliTeknik Portugués: https://politeknik-portugues.org
4. Alemán: http://politeknik.de/aktuelle-ausgabe/
5. PoliTeknik (Turco): http://politeknik.de/ana-sayfa/

En esta misma carta, el consejo editorial le invita a unirse a nuestra iniciativa con un artículo para los próximos números de 2020. La fecha límite para la presentación de los artículos es a finales de septiembre, con una extensión deseada de 1.200 palabras. Siéntase libre de escribir sus artículos en inglés, español, portugués, francés, etc.

Aquí hay algunas áreas temáticas:

- Educación sobre derechos humanos
Derecho humano a la educación
Protagonismo estudiantil y trabajo infantil

- Trabajadores, migración, refugiados y movimientos sociales
Política Internacional
Colonialismo
Historia
Filosofía
Economía

Aquí hay algunos tópicos:

- La disfunción del derecho internacional como resultado de la política real (económica)
La garantía de la aplicación del derecho a la educación como un derecho humano;
La pobreza en los países desarrollados;
La política económica internacional y la determinación de las diferentes definiciones de "humano" y sus derechos;
El acceso y la permanencia de los estudiantes de las clases bajas en la educación básica y superior;
El derecho humano a la educación y la formación de profesores en los países de habla hispana;
Enseñanza superior y calidad de la enseñanza: desafíos y perspectivas;
Financiación de la educación escolar pública (primaria, secundaria y superior);
La guerra o la educación: La situación en las zonas de conflicto;
El neoliberalismo y el derecho humano a la educación;
El derecho a la educación y los niños y adolescentes en situación de extrema pobreza;
El derecho humano a la educación en los espacios escolares y no escolares;
El papel de los movimientos sociales en la lucha por el derecho humano a la educación;
El proceso de privatización de la educación y sus repercusiones en la educación pública;
El trabajo infantil en las regiones urbanas, agrícolas y forestales

- Política educativa y el derecho humano a la educación;
Sistemas educativos destruidos por intervenciones humanitarias
El trabajo social y el derecho humano a la educación

Covid-19

- atención médica gratuita como derecho humano
La pandemia de Covid 19 como prueba global para la democracia
El mundo entre la solidaridad y el aislamiento nacional.
Cuando la vida de subsistencia se encuentra con la pandemia

Esta iniciativa permitirá que personas de diferentes regiones del mundo manifiesten sus opiniones sobre asuntos comunes y se establezcan contactos entre sí. Además, les brindará una plataforma para que participen en un proceso productivo en línea con una finalidad común en el contexto del proyecto de "Extensión de Derechos Humanos a la educación" que estamos llevando ya desde hace 4 años.

El proyecto tiene por objeto actualizar el artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos de las Naciones Unidas sobre el derecho a la educación, con una declaración conjunta en la que todos puedan participar en el proceso de preparación. Puede obtenerse más información en el siguiente sitio web: http://politeknik-international.org/wp-content/uploads/2020/02/PROJEKT-DOSSIER_ESP.pdf

Por favor, si tiene sugerencias o nuevas ideas para nuestras publicaciones, así mismo si quisiera tener una entrevista en el ámbito de nuestro proyecto de formación, no dude en contactarnos.

Saludos cordiales,



Marco Jean Paul Apaza Gonzales
Sec. Comunicaciones JDN-Federación de Estudiantes del Perú

La Educación en Tiempos de Covid-19

La pandemia del COVID-19 ha evidenciado otras emergencias que se encuentran postergadas durante décadas, una de ellas es el acceso a la educación. En América Latina tenemos una larga tradición de abandono en materia educativa, principalmente por la desatención de los gobiernos de turno, que han priorizado la extracción de materias primas antes que el desarrollo de la ciencia y tecnología. En el presente artículo, abordaré la importancia de garantizar el derecho a la educación durante el aislamiento social obligatorio que se implementa en el mundo.

La virtualización de la educación es el sueño añorado del Banco Mundial, lo ha venido desarrollando durante años de forma subsidiaria a la presencial. En la actualidad tenemos 165 países en el mundo cuya educación presencial ha sido suspendida por la emergencia sanitaria. Esta situación ha abierto la posibilidad de virtualizar la educación a modo de experimento social, se cumple su gran anhelo. El impacto económico que ha causado el contagio del COVID-19 es mucho más peligroso que el mismo virus, millones de personas quedarán sin trabajo, empresas retirarán capitales de inversión desestabilizando el modelo económico, algunos países (si no todos) entrarán en recesión durante algunos años. Estas consecuencias repercuten en la educación, principalmente porque una generación va perder la endeble formación académica que tenían, si ya la educación era paupérrima en América Latina, ahora ni de esas minucias se dispondrá.

Ante la difícil decisión de estudiar o comer, las personas elegirán lo segundo, en un contexto donde el trabajo va escasear y la necesidad abundar, no existe garantías para reducir la pobreza ni salir del subdesarrollo prometido con tanto entusiasmo por las potencias extranjeras. Lo cierto es que, en la educación se han abierto dos grandes sectores con intereses y características particulares. El primero, con relación a las instituciones educativas privadas, las cuales en su mayoría han hecho reducciones mínimas o simplemente se han negado a hacerlas, ofreciendo sus plataformas virtuales con docentes poco preparados para iniciar las clases. El segundo, con relación a las instituciones

educativas públicas, donde la mayoría son estudiantes de bajos recursos económicos, que no cuentan con una computadora ni mucho menos acceso a internet. Esto es mucho más dramático si consideramos a las carreras de ciencias e ingenierías, cuyas clases tienen un gran porcentaje práctico que no se puede emular de forma remota.

En el Perú, cuya realidad conocemos los estudiantes de forma privilegiada, contamos con muchos problemas más allá de lo educativo, de 62 mil escuelas públicas que existen, más de la mitad no cuentan con acceso a los tres servicios básicos, no estamos hablando de tecnología 5G, estamos hablando de agua, electricidad y desagüe. Se calcula que 49% no tienen acceso efectivo a internet, y por ende, tampoco a plataformas virtuales de aprendizaje a distancia. De esto tiene gran responsabilidad el sistema económico neoliberal que se implantó en el Perú con la Constitución Política de 1993, desde entonces los servicios públicos fueron entregados a intereses privados que no se han esforzado en garantizar servicios básicos en el territorio de la República. Para nosotros, la educación no es un servicio, es un derecho inalienable que entraña la solución a las injusticias sociales, defender la educación es defender la vida y la justicia en el mundo. Por ello, hay grandes intereses en conducir la universidad hacia un rol meramente profesionalizante, lo que se llama en el vulgo "fábrica de títulos", donde no se piensa, no se debate, no se cuestiona. Solo se difunde las teorías que fundamentan el establishment.

La educación no es virtual, así nos hemos pronunciado desde hace más de un mes, rechazando la implementación inconsulta de plataformas educativas que dejan fuera a miles, sino millones, de niños y jóvenes sin acceso a radio, televisión o internet. Existen universidades públicas que no cuentan con plataformas virtuales, los que la tienen, saben que su utilización es casi imposible por la baja capacitación de los docentes. El drama de la educación a distancia está iniciando en el Perú de la mano del hambre y la desesperación de un pueblo que ha sido abandonado. El Estado ha claudicado en sus facultades constitucionales, la reciente publicación de la normatividad que regula los despidos por 90 días así lo demuestra. Un padre trabajador que se ha esforzado toda su vida va depender de sus seguros y ahorros, mientras que los grandes empresarios piden subsidios al Gobierno amenazando con un desaliento a la inversión privada. ¡Motor del desarrollo! ¿Desarrollo para quién? Deberíamos preguntarnos.

Hace unos días hemos sido testigos de un fenómeno inédito en nuestra historia, la migración de más de 700 personas de la capital hacia el centro del país para conseguir alimentos. Las condiciones de viaje son inimaginables, se calcula que deben caminar entre 6 o 7 días para llegar a su destino. Esto es importante porque ayuda a medir la desesperación de la gente y nos proporciona una proyección de que pasará en los próximos meses. Millones de personas cuyas economías familiares han sido destruidas irán a las calles a buscarse la vida, es la razón por la que se van a construir más cárceles e incrementar las fuerzas policiales. La educación no va ser la prioridad de los que tienen hambre, esto ya se evidencia en las deserciones universitarias que se acumulan sin respuesta alguna del Gobierno pese a nuestras advertencias, todo este brote pandémico de la desigualdad y la injusticia social no acabará este año ni el próximo, continuará

profundizándose hasta que una generación valiente se atreva a desafiarlos.

El Banco Mundial seguirá dictando la política educativa en América Latina, nosotros seguiremos exigiendo una Nueva Educación con mayor presupuesto público, ellos seguirán promoviendo su educación a distancia para abrir el mercado educativo a transnacionales, nosotros seguiremos pidiendo educación pública, gratuita y de calidad. Estamos convencidos que prevaleceremos, tenemos fe mariateguista en que un Nuevo Curso es posible para el Nuevo Perú en un Nuevo Mundo.

Atentamente

FEP

¡Somos Estudiantes,
somos FEP!



Enrique Javier Díez Gutiérrez

Profesor de la Facultad de Educación de la Universidad de León - ESPAÑA

Educación en la ayuda mutua: ética post-coronavirus

“Solo juntos lo conseguiremos”. “Este virus lo paramos unidos”. “Es el momento de ayudarnos unos a otros”... Todos y todas hemos oído este tipo de mensajes, que se han repetido, desde el inicio de la crisis del coronavirus en todas partes del mundo.

¿Aprenderemos la lección una vez que pase la crisis? Las muestras de solidaridad, apoyo mutuo, colaboración y altruismo desinteresado que han proliferado en la sociedad del coronavirus y la pandemia, ¿se mantendrán tras la crisis, en un escenario post-coronavirus?

En la escuela, “educar para cooperar” es un principio básico, que se ha venido planteando y proponiendo desde infantil hasta la Universidad (hasta que llegó en España la LOMCE, reforma educativa del gobierno con-

servador, con su “competencia estrella” del emprendimiento neoliberal, pero que está imponiéndose en la mayor parte de las reformas educativas neoliberales en el mundo, siguiendo las directrices de la OCDE).

Pero ¿y el resto de la sociedad? ¿Educar para cooperar? Puesto que “para educar se necesita a toda la tribu”, como ahora todo el mundo recuerda.

Lo cierto es que el mensaje que han recibido constantemente nuestros niños, niñas y jóvenes, ha sido, hasta ahora, el de la competencia individualista del modelo neoliberal. Un mantra ideológico, eje esencial del capitalismo. Un mantra constante y persistente que se repite en los medios de comunicación, se ensalza en el deporte, se induce en el trabajo, se insiste en la economía...

Sorprende este dogma tan extendido y difundido por la agenda mediática, política y económica, cuando los seres humanos preferimos cooperar a competir en nuestra vida diaria, especialmente cuando buscamos el bien común. Esto es lo que ha demostrado el estudio antropológico de la universidad de Oxford que ha encabezado titulares en todo el mundo por la universalidad de sus hallazgos.

Sorprende cuando incluso desde la biología, la prestigiosa académica Lynn Margulis, una de las principales figuras en el campo de la evolución biológica, muestra que todos los organismos mayores que las bacterias son, de manera intrínseca, comunidades. Cómo la tendencia es hacia el mutualismo y cómo “la vida no conquistó el planeta mediante combates, sino gracias a la cooperación”. Cómo nuestra evolución no ha sido una competición continuada y sanguinaria entre individuos y especies. Sino que la vida conquistó el planeta no mediante combates, sino gracias a la cooperación. De hecho, los nuevos datos están descubriendo una naturaleza que cuestiona radicalmente la vieja biología: “de cooperación frente a competencia, de comunidades frente a individuos”, como concluye Sandin. La tendencia fundamental en la dinámica de la vida, de toda clase de vida, por lo tanto, es la simbiosis mutualista, la cooperación universal.

Estas investigaciones confirman lo que ha planteado uno de los grandes pensadores de la economía colaborativa: Kropotkin. Frente al darwinismo social, el anarquista ruso Kropotkin, demostraba que el apoyo mutuo, la cooperación, los mecanismos de solidaridad, el cuidado del otro y el compartir recursos son el fundamento de la evolución como especie del ser humano.

Esta realidad, que se nos vuelve obvia en momentos de crisis como ésta, contrasta con los principios y propuestas que rigen el núcleo y finalidad esencial del capitalismo neoliberal: el individualismo competitivo.

Apoyar al grupo, apoyarnos en la comunidad, contrasta con ese dogma de “libertad individual” al margen del bien común. La solidaridad, el no dejar a nadie atrás, choca con la competitividad que predica el neoliberalismo económico. El relato del “hombre” hecho a sí mismo, competitivo e individualista, que no le debe nada a nadie y que busca conseguir su “idea de éxito” para enriquecerse y olvidarse de las dificultades, suyas y de los demás. Mito difundido por el populismo empresarial norteamericano y que la ideología neoliberal y neoconservadora ha traducido en la escuela a través del mantra del emprendedor. Ideología que mantiene como dogma de fe esencial que la competencia por la riqueza y el poder es el único motor que mueve al ser humano.

Estamos comprendiendo, porque lo estamos comprobando y constatando con esta crisis, que esta ideología neoliberal, que reivindica regularnos mediante “la mano invisible del mercado” es una postverdad, una fábula, una invención que no tiene fundamento real. Que cuando vienen mal dadas, cuando nos jugamos lo vital y esencial de las sociedades, necesitamos el amparo del grupo, de la comunidad, de la solidaridad colectiva para superar las crisis.

Es entonces cuando nos lamentamos, tardíamente, de los recortes de miles de millones que se han hecho en la sanidad pública o en la educación pública. Nos arrepentimos de no haber invertido en suficientes residencias públicas de mayores (las privadas tienen como finalidad obtener beneficios). Nos damos cuenta del error que es no tener ya una banca pública que sostenga la economía y la inversión

pública para generar nuevos empleos que sustituyan a los que los “temerosos mercados” van a destruir.

La ideología neoliberal siempre ha sido muy clara: aplicarse a sí mismos el capitalismo de “libre mercado” (subvencionado siempre) cuando obtienen beneficios, para repartírselos entre los accionistas. Pero reclamar el socialismo y la intervención del Estado para que se les rescate cuando tienen pérdidas (hemos rescatado a la banca con más de 60.000 millones de euros, a Florentino Pérez con el Castor, a las autopistas...). Es lo que hacen también ahora, con esta crisis. Aunque a algunos les sigue sorprendiendo todavía que estos “creyentes” exijan más medidas de rescate y de intervención del Estado, renegando de su fanático credo en el “libre mercado” y su “mano invisible”.

A ver si aprendemos por fin. Y superamos el dogma neoliberal y el sistema económico capitalista y avanzamos hacia un sistema económico e ideológico basado en el bien común, la cooperación, la justicia social, la equidad y la solidaridad.

Esperemos que la salida de esta crisis sea “una oportunidad” para ello. Que el “solo juntos lo conseguiremos” no se olvide tras ella. Y que, después del coronavirus, haya un auténtico Pacto de Estado, consensuado por todos, que blinde y destine cantidades escandalosas de nuestros presupuestos a la Sanidad Pública, a la Educación Pública, a los Servicios Sociales Públicos, a las Pensiones Públicas... Que aprendamos de una vez por todas que el capitalismo y la ideología neoliberal que lo sostiene es tóxico para la especie y el planeta. Y que, sin ayuda mutua, sin cooperación, sin solidaridad y justicia social estamos abocados a la extinción como especie y como planeta.

¹ Scott Cury, O., Mullins, D. A., & Whitehouse, H. (2019). Is it good to cooperate? *Current Anthropology*, 60(1), 47-69.

² Margulis, L. et al. (2002). Una revolución en la evolución. Valencia: Universitat de València.

³ Sandin, M. (2010). Pensando la evolución, pensando la vida. La biología más allá del darwinismo. Cauac: Nativa.

⁴ Puche, P. (2019). Hacia una nueva antropología, en un contexto de simbiosis generalizado en el mundo de la vida. *Papeles de relaciones ecosociales y cambio global*, 147, 15-34.

⁵ Vivero Pol, J.L. (2019). La España vacía está llena de bienes comunes. *Papeles de relaciones ecosociales y cambio global*, 147, 85-97.



Alfonso Chacón Mata

Abogado especialista en Derechos Humanos, Profesor Universidad de Costa Rica

“Los Desafíos Contemporáneos del Derecho Internacional de los Derechos Humanos”

En esta oportunidad nos corresponde realizar una serie de predicciones o supuestos escenarios, que estimamos muy propios a los desafíos imperantes del derecho internacional de los derechos humanos en la época contemporánea. Ahora bien, lo que se trata en este trabajo es de señalar algunas tendencias -muy subjetivas por supuesto-, en lo que respecta al futuro de los derechos humanos. Estamos ante coyunturas singulares que exigen de parte un intento de interpretación de tales derechos de cara al siglo XXI.

Es importante contextualizar el entorno internacional, aduciendo que la *geopolítica del poder* vigente ha tenido importante mutaciones a lo largo de las últimas décadas. Nos interesa en esta oportunidad ante este mundo tan cambiante y diverso, tratar de mostrar algunos desafíos contemporáneos que se presentan en el campo del derecho internacional de los derechos humanos (D.I.D.H.). Las tendencias que se observan en otros estudios de identificación de las mismas, nos muestran que el derecho internacional de los derechos humanos debe encausar sus fuerza operativa conceptual y fáctica, a lidiar con variables tales como el crecimiento de la población, migración, educación, niveles de pobreza, empoderamiento de las mujeres, integración económica mundial, urbanización, desarrollo tecnológico y en muchas otras áreas sí afectarán profundamente el futuro de los derechos humanos (Petrasek:2014).

Consideramos que existen tres desafíos generales del D.I.D.H., que son apremiantes y que pasamos a exponer seguidamente.

Primer desafío general: La destrucción del medio ambiente y el enemigo global pandémico del COVID-19

Vamos a referirnos conjuntamente a dos de las problemáticas que permean la vigencia de los derechos humanos en la era contemporánea. Nos referimos a la acción destructiva del

ser humano, quien no ha sido consciente con la necesidad de dejar un mundo mejor y por ello se ha dedicado a realizar acciones nocivas sobre los recursos naturales que nos rodean y que son patrimonio en común en uno de los casos. La otra situación a debatir de cara al futuro de las preocupaciones de la comunidad internacional, se refiere a la pandemia universal del coronavirus o conocida como COVID-19.

otra pandemia anterior impactó tan gravemente la vida de los seres humanos y tuvo impacto de inmediato, mediano y largo plazo sobre las sociedades en general, y sobre las personas y grupos en situación especial vulnerable.

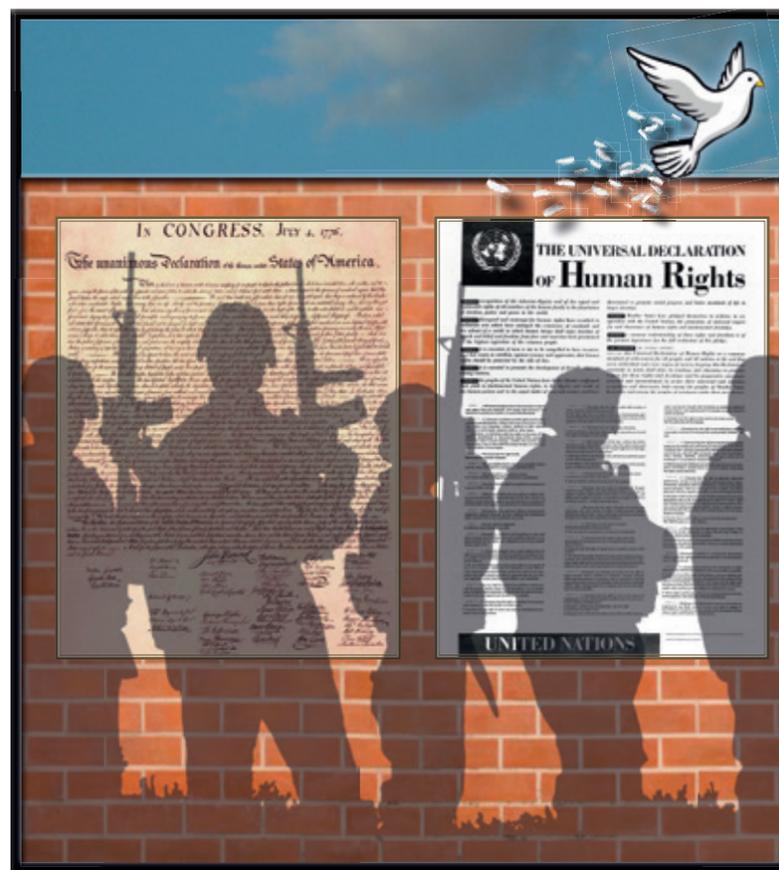
El Secretario General de la ONU, ANTONIO GUTERRES adujo en un informe vertido por su Despacho, "*Hemos visto cómo el virus no discrimina,*

do de lado por parte de los mismos Estados, tales como el Capítulo 40 del Programa 21 derivado de la Conferencia de Río en 1992, o los preocupantes hallazgos del Informe de la Cumbre Mundial de Desarrollo Sostenible de Johannesburgo, para mencionar un par de retos urgentes.

Segundo desafío general: El ensanchamiento de los “problemas internacionales” y la imperante necesidad de su abordaje inmediato por parte del D.I.D.H.

Cuando hablamos de “ensanchamiento” de las problemáticas internacionales que tienen relación con el ejercicio de los derechos humanos, nos estamos refiriendo a que la dimensión de los mismos, es sumamente amplia debido a la incidencia o profundidad; puesto que actualmente muchos de estos problemas transversalizan varios derechos a la vez (p.e. discriminación, omisión de derechos plenos, inadecuadas o carencia de políticas públicas). Asimismo este agravamiento de los problemas internacionales implican necesariamente su expansión o mundialización, asumiendo una dimensión mundial de nefastas consecuencias como el narcotráfico, la trata de personas, corrupción etc. Debido a lo anterior, la mancomunación de fuerzas a través de diversos actores internacionales se impone como un medio de solución común. En este interin es que las disposiciones del derecho internacional de derechos humanos, recobran vigencia si son acompañadas de aparatos estatales fuertes en garantías y efectivos en la ejecución de los derechos convencionales estatuidos para beneficio poblacional. Los órganos judiciales deben adoptar el control de convencionalidad, dando primacía a los tratados internacionales de derechos humanos que favorecen a las personas vulnerables.

Para ejemplarizar lo anteriormente expuesto, tomaremos como punto de reflexión el de las migraciones irregulares. La ACNUR ha estimado que en los últimos cuatro años, 362.000 re-



Se ha sostenido la conexión intrínseca entre ambos fenómenos, al argumentarse que la pandemia es una consecuencia derivada del medio ambiente. Para algunos especialistas en la materia, "*La pérdida de biodiversidad facilita, cada vez más, la transmisión y propagación de patógenos procedentes de especies animales, como es el caso de la COVID-19 (WWF:2020)*". Ninguna guerra, ninguna recesión económica o ninguna

pero sus impactos sí lo hacen – al exponer profundas debilidades en la prestación de servicios públicos y desigualdades estructurales que impiden el acceso a los mismos. Debemos asegurarnos de que se aborden adecuadamente en la respuesta". En consecuencia el medio ambiente tiene una causa más por la cual se debe afligir, a la vez que desde el D.I.D.H., se impone la necesidad de cumplir metas y protocolos que se han deja-

Alfonso Chacón Mata

Abogado especialista en Derechos Humanos, Profesor Universidad de Costa Rica

fugiados y migrantes arriesgaron sus vidas cruzando el Mar Mediterráneo en 2016, 181.400 personas llegaron a Italia y 173.450 a Grecia. En la primera mitad del 2018, más de 105.000 refugiados y migrantes ingresaron a Europa. Este movimiento hacia Europa continúa cobrando un alto número de vidas humanas. Se cree que desde el inicio de 2017, más de 2.700 personas han muerto o desaparecido cruzando el Mar Mediterráneo. Estos riesgos no terminan al llegar a Europa. Durante el movimiento secundario irregular se han reportado muchos abusos, incluyendo devoluciones en la frontera. El otro cauce migratorio que se dirige a los Estados Unidos de América, presenta la particularidad que el flujo de migrantes es continuo y muy diverso, proveniente de países americanos caribeños y hasta africanos.

En conclusión, los problemas siguen, se multiplican y las necesidades de tutela desde el D.I.D.H., se sigue “ensanchando”.

Tercer desafío general: La aplicación del D.I.D.H. debe promover un «nuevo orden de solidaridad global» basado en el diálogo intercultural y la tolerancia en la diversidad

El último reto de carácter general del D.I.D.H. que estimamos destacar se funda en la capacidad humana como civilización, para concebir un nuevo orden internacional basado en premisas solidarias. Hemos repasado en las anteriores líneas de desafíos, la precariedad en la que se encuentra el género humano ante diversas y contundentes situaciones límite que amenazan en múltiples frentes la supervivencia común.

Por esta razón diferentes apuestas se han propuesto en los últimos tiempos desde otros ámbitos para generar una *solidaridad global*, pero quizás una de las que más ha merecido comentarios es la propuesta del economista francés Piketty de cobrar un impuesto de capital mundial del uno

por ciento, como una nueva manera de propiciar la ayuda solidaria canalizando ese rubro hacia la parte de la humanidad planetaria menos favorecida. Otro desafío que debe afrontarse para que haga deseable y posible la vida en sociedad, es sin duda alguna la relación entre tolerancia de las mayorías hacia las prácticas de las minorías con la finalidad de crear sociedades internas solidarias. La religión, la cultura y la historia de la minoría, son asuntos que corresponden a lo que puede llamarse lo “colectivo-privado” y que siempre se ve con recelo por parte de lo “colectivo-público”, o denominado el Estado nacional. En ese sentido, los Estados-nación han desempeñado tradicionalmente un papel ambiguo. Mientras que externamente han sido los abanderados de la diversidad cultural y de la autenticidad de la cultura nacional, internamente han promovido la homogeneización y la uniformidad, aplastando una rica variedad de culturas locales existentes en el territorio nacional.

Por esta razón, una defensa que tienen los sistemas de protección de derechos humanos en el ámbito interno, sería la conformación de un adecuado *Estado multicultural*, que incluya derechos universales, asignados a los individuos independientemente de su pertenencia de grupo, como determinados derechos diferenciados de grupo, es decir, un «estatus especial» para las culturas minoritarias (Kymlicka:1998). Es decir, deben concebirse canales adecuados de diálogo entre las diferentes etnias y culturas representantes de expresiones sociales, si se quiere muchas veces bastante diversas, en aras de ir construyendo una verdadera tolerancia. El D.I.D.H. debe ser interpretado para que propicie una “perspectiva transcivilizatoria”, según dijo Onuma Yasuaki, pero como muy bien lo expuso el teólogo brasileño BOFF, para que exista un diálogo enriquecedor entre las culturas se requiere ante todo, “...una *reculturación de las culturas oprimidas que permita a personas y sociedades rescatar sus*

valores, tradiciones e identidades y reapropiarse de su cultura, como camino hacia su liberación y su ulterior desarrollo autónomo”. Esta “reculturación” es un llamado a la introspección como cultura, conlleva un examen crítico y riguroso de la misma, con el objetivo de mejorar como colectivo social.

Para lograr este diálogo intercultural, el proceso educativo es esencial en la construcción del diálogo y la tolerancia multicultural; como un mecanismo de movilización y cambio individual/social. Una autora como Martha Nussbaum apunta al respecto que los seres humanos deben ser preparados para constituirse en «ciudadanos del mundo», y la misión de la educación es preparar a las personas precisamente para cumplir esta meta. La ciudadanía del mundo debe aprender a desarrollar comprensión y empatía hacia las culturas lejanas, en especial hacia las minorías étnicas, raciales y religiosas que estén dentro de su propia cultura. Esta es la fuerza liberadora que le permitirá lograr el anhelo y necesitado, diálogo multicultural que se anteponga ante la más completa diversidad, sin miedo ni dogmatismos inútiles. Se hace necesaria una “educación para la ciudadanía universal”, capaz de formar ciudadanos del mundo con capacidad de diálogo y comprensión intercultural, comenzando a temprana edad.

Desde el D.I.D.H., deben reforzarse las obligaciones del Estado en el campo del derecho a la educación como un derecho humano. Estas obligaciones han sido definidas por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, en el marco de la Observación General No 13, de la siguiente manera: “El derecho a la educación, como todos los derechos humanos, impone tres tipos o niveles de obligaciones a los Estados Partes: las obligaciones de respetar, de proteger y de cumplir”. Si estas tres obligaciones no se mueven o

interpretan desde el D.I.D.H. hacia la tolerancia y la diversidad cultural, no puede haber cambio en los entornos sociales propios y ni mucho menos en la convivencia internacional.

El itinerario propuesto en torno a un posible ideario de expectativas futuras del D.I.D.H., sabemos que no es único. La realidad internacional es mucho más abundante de lo que podemos imaginar. Sin embargo creemos que los anteriores tres escenarios van a marcar el escenario de los derechos humanos en el mundo global, y en ese sentido, los agentes que intervienen como operadores del D.I.D.H., nos parece que deben poner atención a estos tres desafíos generales que se acaban de exponer.

Bibliografía Utilizada:

- BOFF, (Leonardo) “*Virtudes para otro mundo posibles*”, Editorial Sal Terrae, España, 2005.
- KYMLICKA, (Will) “*Ciudadanía Multicultural*”, ediciones Paidós. España, 1996.
- NOLTE, (Detlef) “*How to Compare Regional Powers: Analytical Concepts and Research Topics*”, en *Review of International Studies*, vol. 36, mayo de 2010.
- NUSSBAUM (Martha C.), “*El Cultivo de la Humanidad: una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*”, Ediciones Paidós N° 123, España, 2005.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU), Consejo de Desarrollo Sostenible “*Informe de la Cumbre Mundial de Desarrollo Sostenible-Johannesburgo, Sudáfrica*”, A/CONF.199/20.
- Organización de Naciones Unidas (ONU), Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Observación general N° 14, “*El derecho al disfrute del más alto nivel posible de salud - artículo 12 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*”, 22° período de sesiones Ginebra, 25 de abril a 12 de mayo de 2000 Tema 3 del programa, E/C.12/2000/4 11 de agosto de 2000.
- PETRASEK, (David) “*Tendencias globales y el futuro de la defensa y promoción de los derechos humanos*” en SUR. Revista Internacional de Derechos Humanos, Red Universitaria de Derechos Humanos, Volumen 11, Número 20, Sao Paulo, Brasil, junio-diciembre 2014.
- PIKETTY, (Thomas) “*El capital en el siglo XXI*”, Ediciones culturales Paidós S.A. de C.V. primera edición impresa en Argentina, julio del 2018.
- WALZER, (Michael) “*Tratado sobre la Tolerancia*”, Paidós Estado y Sociedad, Barcelona, Buenos Aires, México, primera edición 1998.
- WINOGRAD, (Manuel), “*Environmental Indicators for Latin America and The Caribbean: Toward Land-Use Sustainability*”, GASE, Ecological Systems Analysis Group, 1995.

<http://politechnik-international.org/politechnik-espanol/>



PoliTeknik

info@politechnik.de

Posta adresi: Politechnik • Postfach 25 03 48 | 40092 Düsseldorf

Harby Andrés Trujillo Vargas
Antropólogo de la Universidad Externado de Colombia - Bogotá

COVID-19, Derechos Humanos y Alternativas Sociales - Ambientales: Tierras posibles para mundos Pos-Pandemia.



No es la primera vez que lo desconocido y lo incomprensible al manifestarse nos desafía como especie, personas, familias, ciudadanos y conocidos obligándonos a responder con el gesto de tener que cambiarlo todo: Nuestro modo de vida, nuestras maneras de subsistir y habitar han sido profundamente determinadas por la realidad que atraviesa y que implica el COVID 19.

Parece ser que, desde nuestra conciencia y práctica, deberemos constituir maneras más solidarias o empáticas de convivir o seremos constreñidos por las circunstancias del sistema. Deberemos darles valores concretos a los imponderables de la solidaridad desde nuestras cavernas, en esta aldea global que acaba de tambalearse al soñar una globalización capitalista que crecería ad infinitum. Ahora, nosotros, los pueblos desde la diferencia tratamos de mantener en la conciencia: el vínculo de compartir lo que implica la universalidad de los derechos humanos, para poder protegernos colectivamente desde nuestros hogares.

Si conversamos en torno a nuestra situación, pareciera que realmente estamos entrando a la manifestación de cómo los tiempos sociales se transforman (intentando converger y fragmentar) el sentido de lo universal. Y que debemos orientar este difuso presente hacia horizontes compartidos en el Antropoceno que durante el año 2020 demostrará que la biopolítica y el mundo compartido están implicados en la sostenibilidad de la vida; se nos ha mostrado la fragilidad biológica que mantiene al mundo andando.

Seguramente porque el Sistema-Mundo de Wallerstein (que como él mismo críticamente percibió su condición histórica) muy moderno, muy burocrático y tecnócrata, muy neoliberal y demasiado capitalista comienza a establecer en sus contradicciones la pregunta sobre la vida, los derechos, la información y el conocimiento. Lo que traducen económicamente en la coyuntura como un tiempo de recesión, es decir, en el que la actividad humana en abstracto deja de producir valor. Es aquí donde quisiera plantear la inquietud que me suscita a detenerme en los tiempos de reflexión:

¿Cómo mantener el valor de y en las poblaciones, y en los pueblos? ¿Cómo construir la visión conjunta de un mundo posible y no sucumbir a un escenario de conflictos locales interminables?

Esto debido a la evidente erosión sistemática de los Derechos Humanos y cómo su condición se vuelve etérea, quedando de ella sólo la Digitalidad como Realidad. Por lo tanto, no nos hemos cuestionado seriamente cómo dirigir los rumbos como pueblos o como individuos hacia las Alternativas Sociales. Porque es precisamente en momentos donde la fragilidad impregna nuestro sistema que se nos obliga reposicionar, tal como dice Bruno Latour la Constitución de un mundo Planetario, compartido entre todos nosotros a partir del reconocimiento de la terrenalidad:

Nuestra alternativa será saber ¿Cómo volver a la Tierra? ¿Cómo aterrizar?

En mi primer artículo aquí en Politeknik quise escribir sobre la esperanza y la necesidad de construir utopías o mundos posibles. Ahora, ¿En dónde nos encontramos? Es evidente que el escenario lo constituyen los superpoderes de la desesperanza, aquella acumulación de intereses privados y de intenciones de segregación siste-

mática que ocurren en los juegos fértiles de los políticos que aprovechan el contexto del miedo, de la enfermedad y de la inequidad.

¿Qué será de la humanidad una vez pasada la calamidad? ¿Podremos darnos cuenta de que: sin un ambiente sostenible para todos no tiene ningún sentido que haya actividad económica alguna?

Es difícil simplemente imaginar la desigualdad que puede leerse dentro de las variables amplias, por quien tiene acceso internet y quién no. ¿Cómo se afronta a lo desconocido quien no tiene el acceso y los instrumentos para salvaguardarse en los procesos de la enfermedad? ¿Qué será de las clases medias de las metrópolis suspendidas en el aire? Sin conexión con ningún tipo de territorio, encapsuladas, encerradas en la caverna esperando que salga el sol de Platón y dejar de ver las sombras. Y a manera de síntesis en la incertidumbre, la pregunta debería ser:

¿Dónde irá la educación, el acto de cultivarnos a nosotros mismos?

Debemos buscar tierra, terrenos para las ideas fértiles, para la comunicación conjunta, conectar con el otro y allí hallar el sentido de los seres humanos constituyendo el sentipensamiento de la Humanidad. Por lo que la globalización parece será el lugar para emerger, desde las relaciones internacionales como una madeja que tratamos de tejer en la discusión por la educación como es el ejercicio que se realiza en Politeknik. Al aportar en la educación, la biopolítica de lo moderno nos llevaría a interrogarnos y a suponer que la educación virtual, la digitalidad de la educación es el camino más apropiado para la educación en sí misma, pero eso implica una contradicción a la terrenalidad.

Enseñarse en la vida, en la vitalidad y que la digitalidad no debe llevarnos

a suponer que el saber se encierra el entender el pensamiento como algo que ocurre en el cerebro. Seguramente es la medida de bioseguridad más apropiada como medio en el momento de recuperar lo íntimo en el recogimiento. Pero en un mundo de desigualdades e inequidades, de personas con pasiones y divagaciones profundas ¿Qué hacer cuando la educación no puede ir y el carácter global de su derecho humano queda en cuestionamiento? Es preciso entonces en la incertidumbre de la transición dar paso al intercambio de los Horizontes del destino: ¿Cómo deberá ser el mundo Pos-Pandemia?

Lo que nuevamente nos lleva a la necesidad de pensar el mundo con alternativas sociales y no que colapse en sí mismo como una prisión kafkiana que nos engulle en su propia garganta como el tiempo, por los falsos compromisos y los pactos no cumplidos. Quizás este es un tiempo del que podremos escapar en la transformación del lugar simbólico y cultural que tiene la educación entre nosotros para poder constituir las alternativas sociales y ambientales en un mundo Pos-Pandemia. Cuando Enrique Javier Díaz Gutiérrez escribió Globalización y educación crítica (2009) plantea, a su manera, una utopía que parecería ilusoria ante un tiempo que no ha pasado, por lo que actualmente se presenta como una cotidianidad. Pues al enfrentarnos a la crítica del sistema:

¿Cómo salvarnos de la voracidad del detenimiento de los engranajes de un sistema que se estaba llevando a sí mismo al colapso de la entropía constante?

En esta propuesta las alternativas sociales y medioambientales deben entretenerse y permitirnos construir alternativas en relaciones internacionales para que el mundo Pos-Pandemia pueda establecer un conjunto de ideas para salir de la caverna moral. Que no se pierda el valor de tratar

Harby Andrés Trujillo Vargas
Antropólogo de la Universidad Externado de Colombia - Bogotá

de generar coberturas universales para que la individualidad no sea desprotegida, uniéndonos a través de la noción de ciudadanía. Generando un refuerzo a la identidad de lo que terminamos siendo todos como especie. Y que precisamente allí es donde la educación construye sentido de humanidad.

Las alternativas Sociales serían: Globalización de los Derechos Humanos a través de:

- La renta básica ciudadana.
- La recuperación del espacio social (Recuperar las Calles, Ocupar los espacios sociales, Recuperar el conocimiento libre).

Las alternativas medioambientales serían:

- La reconversión ecológica y económica planetaria del futuro hacia la soberanía alimentaria.

- El consumo responsable y los eco-impuestos.

El Horizonte posible nos construye una perspectiva más cercana a Zizek (2020). A la construcción de un golpe al capitalismo y el establecimiento de una solidaridad global que debería constituirse en lo que se vería también como la necesidad de un Parlamento Mundial, la abolición de la deuda internacional, Salud Global y la Ciudadanía Universal.

Finalmente, si hiciéramos una perspectiva del futuro más allá de los tiempos de crisis. Lo importante es poder entender la necesidad de reorganizar el sistema, ya que esperar o tener esperanzas en la normalidad que va a poder volver no tiene sentido, porque son precisamente las contradicciones entre los intereses económicos y la vida lo que hará necesario dar un aprovechamiento de las relaciones internacionales y sobre todo de la posibilidad de aquellos que se pueden construir en la digitali-

dad. Serán ellos los que podrán construir las nuevas maneras de aterrizar en tierra, ante el nuevo panorama ecológico que deberemos volver a habitar el mundo.

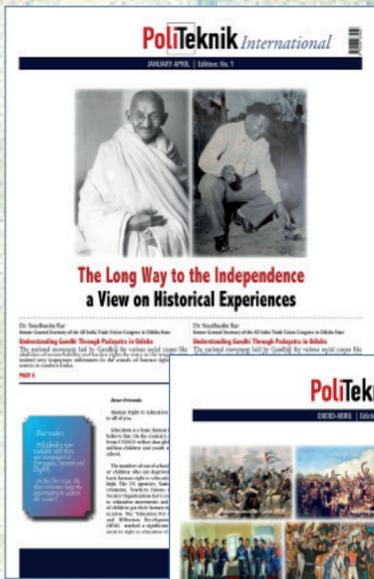
Es aquí y ahora donde la educación tendrá la pregunta más desafiante porque tendrá la necesidad de recordar los derechos que se están erosionando y manipulando por medio de las fake news, Recordarles a los ciudadanos que los gobiernos no deben apropiarse de los instrumentos del estado, sino recordarnos por qué todos estamos juntos y podemos tener un destino común.

Referencias:

- Utopología desde nuestra américa (2012) Ed. María del Rayo Ramírez F. Ediciones desde abajo.
- Globalización y Educación Crítica (2009) Enrique Javier Díez Gutiérrez. Ediciones desde abajo.
- Termodinámica y complejidad. Una introducción

para las ciencias sociales y humanas. (2011). Carlos Eduardo Maldonado. Ediciones desde abajo.

- Bruno Latour (2001) La esperanza de pandora: Ensayos sobre la realidad de los estudios de la ciencia.
• Immanuel Wallerstein (2004) Análisis de sistemas-mundo: una introducción.
• Slavoj Zizek (2020): Pandemia. El Covid 19 Estremece al mundo.
• Fernand Braudel (1958) Historie et Sciences sociales : La longue durée.
• Sylvain Bourmeau (Productor) (21 - 12 - 2019). Une histoire profonde de l'anthropocène. (Audio en podcast).
• Marc Augé (1992) Los No-Lugares: Una antropología de la sobremodernidad.
• David Harvey (2006) Notas hacia una teoría del DESARROLLO GEOGRÁFICO DESIGUAL*
• Bruno Latour (2019): Dónde aterrizar. Cómo orientarse en política (Taurus; traducción de Pablo Cuartas.
• El País (2019) Bruno Latour: "El sentimiento de perder el mundo, ahora, es colectivo" https://elpais.com/elpais/2019/03/29/ideas/1553888812_652680.html



Politeknik International

Att. Dilara Yurtseven
Rama Kant Rai
Dr. Souribandhu Kar
Dr. Uday Balakrishnan
Dhainika Wickramakaluthota
Prof. Fatima Mouhieddine
Maria da Conceição Gomes de

Maria da Conceição Gomes de
Miranda
Alessandra Oliveira de Lima
Vihara Savindi Perera
YonelaMlambo
Siseko Kosani



Politeknik Español

Selene Aldana Santana
Laura Camila Beltrán Cañón
Lester Cabrera
Marco Méndez
Seminario Ítaca de Educación Crítica - SIEC

Harby Andrés Trujillo Vargas
Lic. Mariela García Fernández
Erkan Aydoğanoğlu



Politeknik Português

Mariane Oliveira Nunes
Valéria Amim
Fabiana Sena
Carlos Augusto de Mello
Suelídia Maria Calaça
Sinara Pollom Zardo
Jakeane de Almeida Arruda Edilene
Firmino da Silva
Isabella Hellen Estevão da Silva
Layne Maria dos Santos Batista Lira
Maria da C. Gomes de Miranda
Alessandra Oliveira de Lima

Luísa C. de Sousa e Herculano
Conceição Aparecida Vieira
Alexandre Magno Tavares da Silva
Janaina Delmiro Vidal de Negreiros
Rhanaliny Karla Silva de Moraes
Kadydja Menezes da R. Barreto
Raquel Bezerra Cavalcanti Leal de Melo
Lívia Helena Wanderley Soares
Ana Clara Martins Diniz
Elvis Baptista Costa

Seminario Ítaca de Educación Crítica SIEC

Los derechos humanos, el Estado de derecho y democrático y la educación

La Declaración Universal de los Derechos Humanos (París 1948) dice que todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos (Artículo 1), que toda persona tiene derecho a la educación que será gratuita, al menos, en una instrucción elemental y fundamentalmente obligatoria, y, que esta educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales como también favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y grupos étnicos o religiosos (Artículo 26).

Asimismo un Estado de derecho y democrático fundamenta su carácter, y su existencia, en la ley, la participación y, sobre todo, en el cumplimiento de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. En un Estado de derecho y democrático las leyes, normativas y comportamientos deben concretar, implementar y garantizar ese cumplimiento. Como dijo Kailash Satyarthi durante la V Asamblea Mundial en Johannesburgo (Global Campaign for Education) la educación debe verse como no sólo como un objetivo y un derecho en sí mismo, sino como la clave que permita el ejercicio de los demás derechos y el elemento que integra los otros objetivos. Una persona que ha tenido acceso a la educación está más preparada para alimentarse correctamente; para el cuidado de su salud y la de su familia; para tener ingresos económicos; y, en definitiva, para participar en las decisiones que afectan a su vida.

En cuanto a la enseñanza y la educación, un Estado de derecho y democrático garantiza el acceso a los estudios, con calidad, de todos los sectores sociales, influyendo sobre la economía, si es preciso, para conseguir este objetivo y lo hace lejos de un carácter asistencial y de beneficencia, lo hace por su responsabilidad de asegurar los derechos y el bienestar de su población si no es así, ese Estado tendrá otros adjetivos o bien estará siendo gobernado con engaños y malicia.

Sin embargo parece que no es suficiente lo que está escrito en la Declaración Universal de Derechos Humanos; la letra escrita se debe cumplir y esto no es siempre así. No siempre se cumple la igualdad, el acceso universal a la educación y el desarrollo de valores humanos de pleno desarrollo, respeto, fraternidad..., que demanda la Declaración. Un ejemplo es la Unión Europea que con la austeridad impuesta a determinados Estados está suponiendo la pérdida de derechos sociales y un fuerte empobrecimiento en estos Estados.

La Economía.

La economía se puede definir como la configuración de un sistema, de una estructura, de cómo administrar los recursos, y sus usos, para satisfacer las necesidades humanas. Por lo tanto, también se puede considerar la economía como la administración de los bienes de una comunidad, de un estado, de un establecimiento, etc. En el ámbito privado, la economía está presente en la mayoría de decisiones que cualquier persona debe tomar a lo largo de su vida.

Pero la economía no es una ciencia unificada que aborda leyes y fenómenos naturales, como la ley de la gravedad en física o la fotosíntesis en biología. Hoy el discurso dominante interpreta la economía bajo el ideario de dar preferencia a la libertad individual por encima de otros valores sociales y que la actividad privada se pueda llevar a cabo sin intervención del estado. En definitiva se quiere una política económica basada en la supresión de las restricciones y de regulaciones de la actividad económica y la reducción de la influencia del estado en la economía, especialmente mediante la privatización de los servicios públicos.

La enseñanza intervenida por la economía y el mercantilismo.

Los grandes grupos económicos esperan oportunidades para obtener ventajas, provechos o beneficios en todos los órdenes económicos, su objetivo es el negocio. El ámbito educativo no escapa de su avidez.

Con complicidad o confabulación de gobiernos, intelectuales, economistas, políticos y organizaciones internacionales (OCDE, FMI, Comisión Europea ...) los grandes grupos económicos quieren intervenir los sistemas educativos nacionales y desviarlos en la dirección que beneficie sus negocios, es por eso que persiguen una doble acción inmediata y simultánea: tomar aquella parte que les sea posible del gasto educativo y el adoctrinamiento de la población que le permita justificar su actuación.

El negocio.

Hoy, gran parte del negocio es perceptible para todos. Los centros han sido, y están, abastecidos de material y especialmente de material informático con asesoramiento, iniciativas y todo un entramado de recursos; dinero público para la empresa privada.

El negocio persiste como una forma más de privatización: la concertación con centros privados para que estos atiendan a población en edad de escolarización, lo cual supone el mantenimiento de estos centros privados con dinero público. Deben eliminarse progresivamente los conciertos educativos, dejando un plazo para que los que quieran puedan pasar a la red pública y los que no quieran puedan continuar siendo centros privados sin concierto con el Estado. De igual modo, la concertación ha facilitado que se haga penetrar en la ideación de la ciudadanía un concepto, muchas veces con ambigüedad intencionada, sobre el derecho a escoger: "la libertad de elección de centro"; la libertad de elegir centro puede no ser factible para todos los sectores sociales, ni demostrado que sea beneficiosa, por ello esta "libertad de elección de centro" ha de ser restringida y que todo el alumnado vaya al centro más cercano a su entorno vivencial.

Otra vía de negocio es "externalizar" servicios complementarios para los centros, es decir, para la enseñanza. Esta es una forma eufemística de presentar a la opinión pública la privatización del asesoramiento psico-

pedagógico, del refuerzo de la atención a determinados niveles educativos ... Ahora se pretende ampliar esta vía de negocio; prueba fehaciente son las posibilidades que quiere abrir el TTIP (Tratado de libre comercio e inversión entre los EEUU y la UE) para la entrada de inversiones extranjeras, la instalación de empresas o franquicias de multinacionales, la relajación de la normativa regulatoria del sector y para proteger las inversiones de las multinacionales.

El adoctrinamiento.

El adoctrinamiento hoy cumple una doble finalidad. Por un lado se quiere crear un estado de opinión favorable a sus propuestas con una utilización conveniente de los medios de comunicación afines, y, por otro, se quiere conseguir que el pensamiento del conjunto de la sociedad sea el mismo que el de aquel sector social que defiende valores como la competencia, la individualidad, la eliminación controles, la desregulación de los mercados, la apertura de fronteras a capitales y flujos financieros...

La creación de un estado de opinión favorable a sus propuestas es fundamental. Para favorecer la transformación de la perspectiva que la sociedad tiene se cuenta con los medios de comunicación que repiten, reiteradamente, determinados puntos de vista, resultados confeccionados, iniciativas...; igualmente se cuenta con instituciones públicas abducidas por el discurso oficial establecido que facilitan y promueven sus propuestas o las llevan a cabo. Todo esto será sostenido por informes, estudios, recomendaciones... de grandes organismos internacionales para darle un carácter serio, científico y veraz a lo que se dice, se propone o se hace (Pisa, OCDE...).

Las competencias clave (básicas en España).

Una de las intervenciones que tendrá más consecuencias negativas para el conjunto de la sociedad será la imposición de lo que llaman "competencias básicas". Las competencias básicas significan priorizar del currículo

Seminario Ítaca de Educación Crítica

SIEC

lo educativo las enseñanzas basadas, fundamentalmente, en el dominio de las matemáticas, las ciencias y de ciertas habilidades lingüísticas que den una buena preparación para el mercado de trabajo. Esta visión empobrecida de lo que es la enseñanza implica un acceso restringido al conjunto del conocimiento que toda persona debe tener. Es un progresivo empobrecimiento de los conocimientos con el supuesto objetivo de mejorar las habilidades de los estudiantes en su vida cotidiana y mejorar sus resultados académicos (recomendaciones de la OCDE y de las pruebas Pisa).

Con el trabajo docente dirigido sólo a las competencias se dirige la enseñanza, exclusivamente, a prepararse para el examen y sólo eso se evalúa; el desarrollo humano, la promoción de valores como la Paz, la Libertad y la Justicia Social, la responsabilidad individual y colectiva o aspectos sociales como la eliminación de la segregación, la consecución de una ciudadanía crítica, reflexiva y participativa, etc. queda en vía muerta, es secundario.

Las competencias digitales.

Los avances científicos y técnicos actuales permiten crear nuevas herramientas para la enseñanza, las cuales colaboran en los procesos educativos de manera bastante eficiente. Y aquí ven negocio y una vía más de desviación del actual sistema educativo.

Inicialmente se introduce herramientas digitales en los centros aprovechando que las oportunidades que ofrece la tecnología a los docentes son múltiples; todas ellas reforzadas con un discurso pedagógico. Esta penetración es impulsada por las administraciones públicas y el conglomerado empresarial del sector.

Seguidamente la Administración inicia una nueva fase: que los / las docentes pasen de las TIC a las TAC (Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento) y definirá las competencias digitales que docentes y alumnado deben adquirir y acreditar. Las TAC son el aprendizaje mediado por las tecnologías de la información y la comunicación; ahora no se trataba de utilizar las nuevas tecnologías para apoyar los contenidos o para vehicularlos, se trataba de cambiar la organización y la metodología de cómo debemos enseñar (dispositivos digitales en el aula, diseño y programación actividades de aprendizaje con apoyo tecnológico, tutorización con soporte tecnológico...).

La pasión por la enseñanza de la lengua inglesa.

En nuestro país los medios de comunicación repiten periódicamente el supuesto bajo nivel de inglés del

alumnado, un déficit gravísimo para un país que busca un lugar en la "sociedad del conocimiento", el inglés parece que es una obsesión de padres, empresas y gobierno. Habría que precisar, sin embargo, que con la lengua nos miramos el mundo, la ordenamos, la interpretamos, lo conocemos y, por tanto, nos lo hacemos nuestro.

Pero el centro de la pasión por el inglés está en el significado que le dan a "sociedad del conocimiento". Ciertamente la gran mayoría de las personas nos puede parecer que hablan de una sociedad que da importancia a erradicar la ignorancia y a ser cultos, pero a menudo escuchamos palabras que han sido resignificadas, creemos que estamos escuchando una cosa, pero nos están diciendo otra. Esto es lo que ocurre con "sociedad del conocimiento", término creado en el entorno económico/científico, pero no explicado convenientemente; las personas lo entendemos como algo muy positivo cuando en realidad nos están hablando únicamente de estar preparados para la actual globalización económica i para el mercado laboral. El inglés no es para comunicarse y ampliar nuestro bagaje personal sino para colocarnos en un mundo secuestrado por la economía.

El caso paradigmático del Emprendimiento y la Educación financiera.

En el caso del Emprendimiento se justifica diciendo que se trata de ayudar al alumnado en la toma de decisiones sobre su itinerario formativo y profesional, y/o como una salida para su futuro (crear su empresa). Obviamente se busca romper la mentalidad colectiva y cooperativa de las personas y sustituirla por un individualismo egoísta y mezquino que nos haga más débiles frente a los que detectan el poder en el sistema social; también busca maquillar el paro estructural porque se ponen en marcha más negocios; y quitar las responsabilidades del gobierno, que debería tomar decisiones en una economía que tuviera en cuenta el conjunto de la ciudadanía.

En el caso de la Educación financiera, en nuestra realidad nacional, los talleres impartidos en Secundaria Obligatoria ofrecen un punto de vista muy particular al servicio estricto de los intereses de las entidades financieras (Asociación Española de Banca, el Instituto Catalán de Finanzas, la Federación Catalana de Cajas de Ahorros ...) que vienen a vender sus productos (tarjetas de crédito, acciones ...) o se justifican prácticas como por ejemplo el endeudamiento y la venta de Subordinadas y Preferentes. En definitiva se defiende un modelo de vida basado en el consumo y el endeudamiento.

La enseñanza a distancia.

Para sus defensores las ventajas son la relación coste-efectividad, la rápida actualización de los materiales, nuevas formas de interacción entre alumno-profesor, salva las dificultades del espacio y del tiempo e impulsa la formación a lo largo de la vida. Pero no consideran las dificultades en el acceso a un ordenador o a Internet para muchos alumnos y familias; en los conocimientos limitados en TIC; en las habilidades de estudio; en las dificultades que pueden ofrecer determinados entornos...

Incluso callan que, en controlar centralizadamente esta enseñanza se pueden poner los contenidos que benefician las empresas o beneficia a una manera de entender la economía (formación a lo largo de la vida); controlar los aprendizajes para controlar los conocimientos y quien los recibe. En cualquier caso la enseñanza a distancia aumenta la cultura del individualismo y rompe el importante aprendizaje conjunto, la inteligencia colectiva; para la educación integral del alumnado la enseñanza presencial ofrece unas posibilidades de relación y de interacción que son imprescindibles.

Entregar la docencia a manos privadas.

Ya han empezado las primeras pruebas de participación de las empresas en la docencia mediante la aportación de recursos como es el caso, en nuestro país, del acuerdo de colaboración para promover la formación profesional y la formación en centros de trabajo entre Nissan y el gobierno de Cataluña que permitirá a la industria contar con un vivero de profesionales bien formados, como aseguró el consejero general y vicepresidente de las Operaciones Industriales de Nissan.

El capital privado estatal o multinacional, con acuerdos comerciales, grupos de presión (lobbies), uniones empresariales, acuerdos de colaboración, repartos implícitos o explícitos de sectores de la enseñanza ..., capta el negocio en el futuro próximo. Los nuevos grupos empresariales, que se creen, configurarán las iniciativas privadas que entrarán en concurso de lo que será la privatización de la docencia del sistema educativo; fuera del estado, la entrada será de las empresas o franquicias de multinacionales como Kroton que impartirán docencia en los diferentes niveles educativos.

El apoyo de gobiernos para la intervención.

Junto con la presión mediática para crear un estado de opinión y el adoctrinamiento de la población se añade el apoyo de gobiernos. Como un ejemplo de entre otros, y puesto

en nuestra realidad nacional, tenemos que en el Currículo oficial se incluyen materias como la emprendeduría, claramente al servicio de la interpretación de la economía que hace el discurso oficial establecido (Decreto 51 / 2012, de 22 de mayo).

El apoyo propiciado para la colaboración o para dar facilidades a entidades privadas o empresas que creen que es el momento de mercantilizar la educación pública es la gran maniobra actual para la desviación de la Enseñanza Pública. Se trata de facilitar una infiltración y una externalización camuflada (convenios, programas, nuevos másters de formación del profesorado...), todo bien envuelto con la retórica publicitaria de la "excelencia".

Captar, resistir y revertir.

La voluntad de hacer este escrito no ha sido la de proponer, ni promover, unas propuestas claras y definidas para modificar una situación. Fundamentalmente ha sido sacar a la luz esta situación de desviación de la enseñanza en la dirección de servir a una "idea particular" de lo que es la economía y la educación; de ser un elemento válido para llegar a la reflexión colectiva y para llegar, también, a las acciones colectivas decididas y llevadas a cabo por todas aquellas personas con la sensibilidad y el convencimiento de que otra manera de hacer las cosas es posible y que otra situación, a la que existe, es posible. En cualquier caso necesitamos resistir, compartir lo que sabemos y revertir la situación creando nosotros un estado de opinión en contra de este modelo que se nos quiere imponer; creando espacios alternativos, en su caso, dentro de la estructura; creando objeción; creando desobediencia...

**Seminari
Ítaca
Educació
Crítica**

Rosa Cañadell

Licenciada en Psicología. Profesora jubilada. Articulista. Miembro del SIEC (Seminario Ítaca de Educación Crítica)

Educación en Tiempos de Confinamiento ¿Y no Sería Mejor Dejar a Las Criaturas un Poco en Paz?

Estamos en una situación especial en que todo está parado y trastornado. El cierre de escuelas e instituto ha puesto sobre la mesa un debate sobre qué hacer ante esto: ¿Se debe continuar el curso vía internet? ¿Hace falta que el profesorado adapte las actividades previstas para hacer “clases” virtuales? ¿Todo el alumnado tiene condiciones para hacerlo? ¿Las familias tienen que insistir en que sus hijos e hijas hagan todos los deberes que el profesorado les asigna? ¿Todas las familias están en condiciones de hacerlo?

Estas y otras muchas preguntas están surgiendo por parte de las Administraciones, del profesorado y de las familias, con un gran número de informaciones contradictorias y no del todo posibles. Pero, ¿es tan importante perder dos, tres o cuatro meses de “clase” ante una situación de emergencia, y totalmente nueva, como la que nos encontramos?

Es normal la inquietud y las dudas, pero yo creo que hace falta más reflexión pausada y, sobre todo, pensar en las necesidades de los niños y jóvenes, así como del profesorado y de las familias.

Hace falta, además, tener en cuenta las diferentes y desiguales situaciones en que se encuentran las familias y también el profesorado. No es el mismo ser médico, enfermera, personal sanitario, de limpieza, transporte, o cualquier otra profesión que está en activo, que estar en casa haciendo teletrabajo. No es el mismo tener una vivienda confortable y con todos los medios tecnológicos, que vivir en precario sin acceso a internet, o sin espacios apropiados para poder estudiar. No es el mismo tener padres y madres con tiempo y conocimientos para ayudar los niños, que no tenerlo. No es el mismo que en casa haya un padre y una madre a que sea una familia mono-parental. Y así sucesivamente.

Pero, al margen de todo esto, yo creo que hay una cuestión que podría ser generalizable. Y es que, a una situación excepcional se tienen que dar respuestas también excepciona-

les. Quiero decir, que intentar que la escolarización siga su curso (vía telemática) como si no pasara nada, no es la respuesta más sensata. Estén en la situación que estén, ni los chavales ni las familias tienen como prioridad subsanar la pérdida que puede significar perder una pequeña parte del temario escolar.

La situación de confinamiento mente diferente a la situación de escolarización y la angustia ante la posibilidad de contraer la dolencia, la angustia ante el estado de personas mayores y queridas (abuelos, tíos, etc.) hace que los niños y jóvenes vivan en un estado emocional muy diferente del que pueden tener en un tiempo escolar normal. Y si a esto le añadimos la angustia de muchos padres y madres que han perdido el trabajo y no pueden pagar el alquiler o comprar comida, aún parece más absurdo tener que preocuparse por los contenidos escolares de los más pequeños.

Ante esta situación, y sin que esto quiera decir que no se tiene que hacer nada que tenga que ver con la escolarización, quizás habría que dejar los chavales un poco en paz. Quizás el que hace falta es no agobiarlos más con la obligación de hacer todos los “deberes” y, en cambio estar muy atentos a sus miedos y angustias. Quizás habría

que dejar que hagan cosas nuevas, que inventen, que tomen iniciativas, que busquen nuevas actividades, que jueguen, que recorten, que escriban (un diario, cartas a los amigos, cuentos inventados, pequeñas obras de teatro), que canten y bailen, que construyan instrumentos, que pinten y decoren, que se disfracen, que recuperen juegos de los más mayores, que cocinen y hagan pasteles, que ayuden en las tareas domésticas (barrer, sacar el polvo), que aprendan a coser un botón...o incluso, que se aburran! Dicen que no hay nada más creativo que el aburrimiento!

Quizás no es lo mejor obligarlos a estar muchas horas ante la pantalla para recibir “las clases”, más bien al contrario, el que haría falta es justamente limitar las horas de ordenador y de móvil, las horas de tele y de videojuegos. Hay tiempo para todo, y hay que aprovecharlo lejos de las pantallas. Es preciso que ordenar un poco la vida y poner algunas normas, y ayudar a que ellos y ellas se vayan organizando. Hay que darles ideas y pautas, cosas que pueden hacer (que son muchas) y algunos límites para que no abusen, sobre todo de las pantallas. Quizás en vez de seguir “clases” escolares, es mucho mejor mirar documentales y leer historias que tengan que ver con los contenidos que están haciendo en

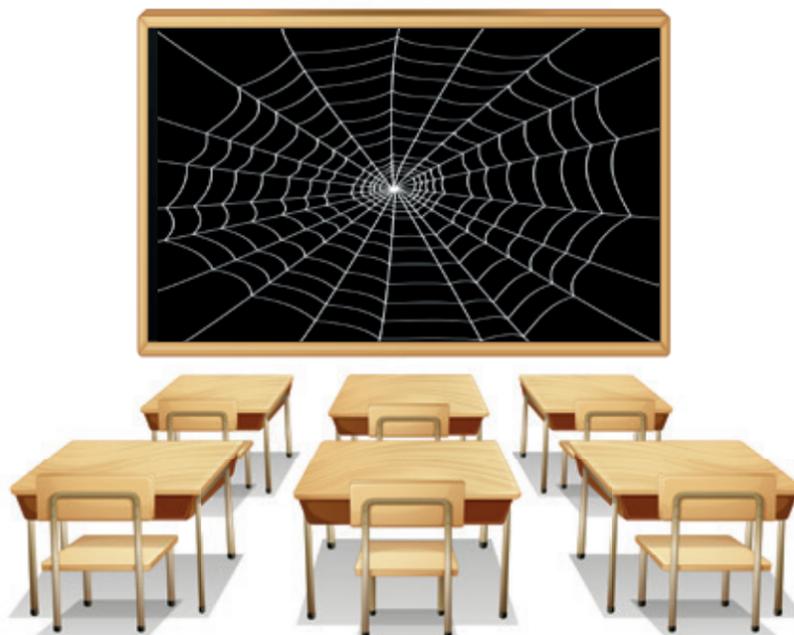
la escuela. Reportajes de países remotos, personajes que han estudiado, la vida en una etapa concreta de la historia, visitas virtuales a museos, conciertos... y todo aquello que amplíe su bagaje intelectual, cultural y artístico.

También habría que aprovechar para estimular los valores de la solidaridad y la colaboración. Hace falta que los niños y los jóvenes entiendan el que está pasando, sin alarmismos, pero explicando también todo el trabajo que hacen el personal sanitario (salir al balcón a aplaudir), las personas que limpian, las personas voluntarias que ayudan a la gente mayor y, en general, todas aquellas personas que hacen posible que ellos y ellas puedan estar en casa, a cobijo del virus. Hay que explicar la importancia de tener una sanidad pública donde todas las personas, ricas o pobres, pueden ir a curarse. Y como el quedarse en casa es, en sí mismo, un acto de solidaridad con sus amigos y amigas, abuelos y abuelas y con la población en general.

Por parte del profesorado, no se trata de reconvertir el temario que tocaba en forma digital, sino tener contacto personal (virtual, está claro) con el alumnado, que puedan explicar como están y que hacen y darles diferentes opciones y materiales que los ayuden a pasar el tiempo y que sean educativas, en el sentido amplio de la palabra.

Todo esto quizás ahorraría la angustia de las familias y la desazón de los niños y jóvenes, y nos ahorraríamos, también, no aumentar la gran desigualdad escolar que ya existe. Es evidente que compensar las desigualdades que ya existían sin el coronavirus, es del todo imposible, pero lo que sí podríamos hacer es buscar maneras de no aumentarlas. Y esto querría decir: por un lado, no avanzar ninguna materia escolar, ya que ello dejaría atrás los que tienen más dificultades. Y por la otra, dedicar muchos más recursos el próximo curso para atender aquel alumnado que ha sido más perjudicado de este período de confinamiento.

Cuidaos mucho!



www.politeknik-international.org

Innovación como fórmula de privatización



El artículo discute el papel de la innovación en el proceso de privatización de empresas y servicios públicos. Se analiza cómo la inversión en I+D+i puede ser utilizada para reducir el déficit de las empresas antes de ser vendidas al sector privado. Se mencionan ejemplos de empresas que han utilizado la innovación para mejorar su competitividad y reducir costos antes de ser privatizadas.

Regiones y Jóvenes reunidos en una lucha social para un verdadero cambio en Colombia

"La educación es el arma más importante porque puede tener para cambiar al mundo". Nelson Mandela



Este artículo aborda la situación social y educativa en Colombia, destacando el papel de los jóvenes y las regiones en la lucha por un verdadero cambio. Se menciona la importancia de la educación como herramienta de transformación social.

Kant y Freire para una reinterpretación del Derecho Humano a la Educación: la Educación Superior Universitaria como Derecho Humano



Este artículo explora la reinterpretación del derecho humano a la educación superior universitaria, utilizando los conceptos de Kant y Freire. Se discute cómo la educación superior puede ser vista como un derecho humano fundamental y su importancia en la formación de ciudadanos críticos.

La experiencia educativa como un experimento de la esperanza: Las Competencias Ciudadanas en Colombia como un ejercicio reflexivo de la Utopología para Nuestra América.



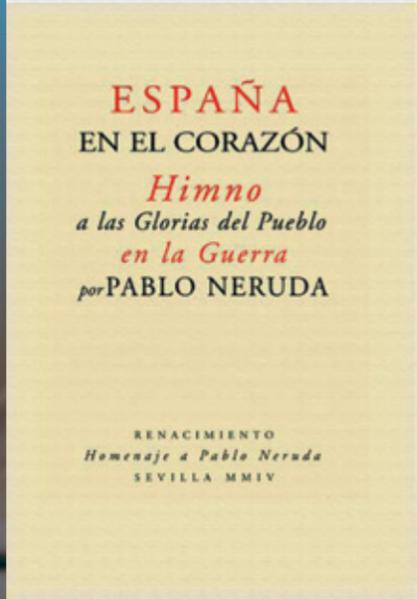
Este artículo reflexiona sobre la experiencia educativa en Colombia, presentando las competencias ciudadanas como un ejercicio reflexivo de la utopología para Nuestra América. Se discute el papel de la educación en la formación de ciudadanos conscientes y comprometidos con el bien común.

¡Bienvenidos, Mira nuestra edición en Español!



POR QUIÉN DOBLAN LAS CAMPANAS
Ernest Hemingway
ISBN: 978-607-415-433-7

Al estallar la Guerra Civil Española, en 1936, Ernest Hemingway se enroló para combatir como voluntario junto a los republicanos y escribió "La quinta columna y los primeros cuarenta y nueve cuentos". El conflicto español fue el tema de "Por quién doblan las campanas", que es considerada su obra maestra.



ESPAÑA EN EL CORAZÓN
Pablo Neruda
ISBN: 978-848-472-169-7

El gran poeta Pablo Neruda (la voz más profunda de América desde Rubén Darío, como dijo García Lorca), convivió con nosotros los primeros meses de esta guerra. Luego en el mar, como desde un destierro, escribió poemas de este libro. El Comisariado del Ejército del Este lo reimprime en España. Son Soldados de la república quienes fabricaron el papel, compusieron el texto y movieron las máquinas.

Proyecto Extensión del Derecho Humano a la Educación

El proyecto de “**Extensión el Derecho Humano a Educación**” está diseñado como un consejo para el desarrollo conjunto de los denominadores comunes de diferentes actores sociales que se esfuerzan en todo el mundo para expandir el derecho a la educación como un derecho humano. Dentro del alcance del proyecto, estos denominadores comunes se publicarán bajo el título de “**Declaración Para Extensión de Derecho Humano a Educación**” y dicha declaración se enviará a Asamblea General de las Naciones Unidas para su consideración. El objetivo es enmendar el **artículo 26** de DUDH en términos de extensión progresiva, en otras palabras, adiciones a este artículo.

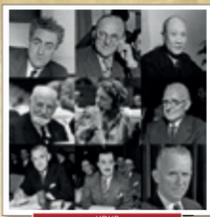
La primera fecha considerada para presentación de la declaración a la Asamblea General de ONU fue el 10 de Diciembre de 2018, que era **aniversario 70 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos**, después esta fecha se amplió a fin de incluir el proceso posterior al aniversario 70 de la Declaración.

Desde la adopción de la **Declaración Universal de los Derechos Humanos** por la decisión Número 217 A (III) de Asamblea General de la ONU en 1948, se han publicado una serie de declaraciones, acuerdos y acuerdos internacionales que intentaron añadir nuevas dimensiones al derecho a la educación. Basándose en los logros obtenidos por estos documentos consecutivos y las experiencias que surgieron de ellos, se apunta llevar el artículo 26 del DUDH a un nivel superior y la definición de este artículo será el producto de un consejo creado por los sectores de la educación, abierto para la participación de las fuerzas democráticas de toda la humanidad. Esto es lo que hace especial el Proyecto de “**Extensión del Derecho Humano a la Educación**”.

Desde septiembre de 2015, la serie de artículos publicados en **Revista PoliTeknik** como “**Reflexiones y Consejos Sobre La Extensión del Derecho Humano a la Educación**” revelaron que el proyecto diseñado debería realizarse.

En esta serie de artículos **participaron científicos, sindicatos de educación, estudiantes y organizaciones de sociedad civil de muchos países incluyendo Alemania, Suiza, Turquía, Grecia, India, EE.UU., Australia, Brasil, Cuba, Chile, España y Costa Rica**. Las opiniones y sugerencias presentadas en los artículos cubren un área amplia. Estos artículos se centran generalmente en la calidad, el desarrollo, la duración, la implementación, los grupos objetivo y la definición de educación, y cuentan con un enfoque crítico hacia el **artículo 26 de DUDH**.

Este proyecto diseñado con el objetivo de cubrir todos los actores como objetivos, afectados directamente y otras secciones relacionadas con la educación va a conformar los requisitos determinados.



Project Extension of Human Rights to Education

Universal Declaration of Human Rights – Article 26

1. Everyone has the right to education. Education shall be free, at least in the elementary and fundamental stages. Elementary education shall be compulsory. Technical and professional education shall be made generally available and higher education shall be equally accessible to all on the basis of merit.

2. Education shall be directed to the full development of the human personality and to the strengthening of respect for human rights and fundamental freedoms. It shall promote understanding, tolerance and friendship among all nations, racial or religious groups, and shall further the activities of the United Nations for the maintenance of peace.

3. Parents have a prior right to choose the kind of education that shall be given to their children.

<http://www.unhcr.org/refugees/article/48c9b72d.html>

Проект
Расширение прав на образование
Projekt
Erweiterung des Menschenrechts
auf Bildung
Proje
Eğitim Haklarının Genişletilmesi
مشروع
توسعة ضمانات الحق في
التعليم
Projeto
Extensão do Direito Humano
à Educação
Proyecto
Extensión del Derecho Humano
a la Educación

EL DOSSIER OFICIAL DEL PROYECTO en SIETE IDIOMAS

Inglés
http://politeknik.de/wp-content/uploads/2019/08/PROJEKTDOSIER_EN.pdf

Español
http://politeknik.de/wp-content/uploads/2019/08/PROJEKTDOSIER_ESP.pdf

Árabe
http://politeknik.de/wp-content/uploads/2019/08/PROJEKTDOSIER_ARB.pdf

Ruso
http://politeknik.de/wp-content/uploads/2019/08/PROJEKTDOSIER_RUS.pdf

Portugués
http://politeknik.de/wp-content/uploads/2019/10/PROJEKTDOSIER_POR.pdf

Alemán
http://politeknik.de/wp-content/uploads/2019/08/PROJEKTDOSIER_DE.pdf

Turko
http://politeknik.de/wp-content/uploads/2019/08/PROJEKTDOSIER_TR.pdf

an exceptional democratic experience

PROJECT PARTNERS

ALEMANIA Revista PoliTeknik • Association: Verein für Allseitige Bildung e.V. - Instituto de Educación y Cultura (Universidad de Jena) • Centro de investigación Infancias. Sociedades. (Universidad de Wuppertal) • INDIA Federación de Profesores de Educación Primaria de India (AIPTF) • BRAZIL Universidad Federal de Paraíba Departamento de Metodología de Educación • Confederación Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) • ITALY Departamento de Estudios Humanísticos (Universidad de Calabria) • GHANA Asociación Nacional de Maestros de Ghana (GNAT) • TURQUIA Sindicato de Maestros Eğitim-Sen • Sindicato de Agricultura y Silvicultura • ESPAÑA Confederación Sindical de Comisiones de Trabajadores (FECCOO) • MÉXICO El Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación de México (SNTE) • CHIPRE Sindicato de Profesores Turcos de Chipre (KTOS) • SRI LANKA Unión de Solidaridad de Maestros de Sri Lanka (USLTS) • EGIPTO Centro Egipcio para los Derechos de la Educación (ECER) • NEPAL Asociación Nacional de Maestros de Nepal (NNTA) • SOMALIA Unión Nacional de Profesores de Somalia (SNUT) • CHAD Unión de Maestros de Chad (SET) • SUDÁFRICA Universidad de Ciudad del Cabo, Facultad de Humanidades (UCT)

PoliTeknik

Forschungszentrum
Kindheiten
Gesellschaften

ÇOKYÖNLÜ EĞİTİM DERNEĞİ e.V.



SNTE
Sindicato Nacional de
Trabajadores de la
Educación
UNIDAD. ORGULLO. COMPROMISO

TARIM ORMAN • İŞ

UNIVERSITÀ DELLA CALABRIA
DIPARTIMENTO DI
STUDI UMANISTICI
DISU

CCOO
enseñanza



DME
Departamento de Metodologia da Educação

CNTE
Confederação Nacional dos
Trabalhadores em Educação



Giuseppe Lipari

Organising Bureau of European School Student Unions – OBESSU

Una perspectiva del alumno sobre la política post pandémica



OBESSU

Organising Bureau of
European School Student Unions

La pandemia actual del Covid-19, que envuelve al planeta desde enero, fue un escenario inesperado que está cambiando radicalmente nuestro estilo de vida y la vida política. Con una crisis económica sin precedentes, los peligros de un colapso social se están aclarando en diferentes partes del mundo, mientras que las políticas posteriores al Consenso de Washington muestran todas sus debilidades para garantizar el crecimiento económico, la seguridad social y la esperanza de grandes porcentajes de la población, incluso en los países "más desarrollados".

Los gobiernos, en todas partes del planeta, reafirmaron de alguna manera el papel principal de la política en los asuntos públicos. La necesidad de una respuesta se percibió concretamente, aunque con ligeras diferencias temporales entre los diferentes estados, con el intento de centralizar la gestión de la pandemia a nivel nacional, incluso en los estados federales. La extrema urgencia de la situación parecía requerir una acción fortalecida por parte del Poder Ejecutivo, cortando el debate parlamentario y las consultas con los actores sociales. Si bien el objetivo de esta formulación de políticas fue la limitación de las libertades y los derechos, con un mayor papel del control policial, se puede entender fácilmente cuán relevante era el riesgo de escalada autoritaria, con controles suspendidos momentáneamente.

La reducción temporal de la intermediación, elemento clave en la democracia representativa, polarizó

aún más el debate político, mientras que el espacio para la participación y el compromiso cívico se redujo sustancialmente. En esta situación complicada, con excepciones limitadas, las organizaciones representativas de los estudiantes tuvieron que reconocer un poder de influencia limita-

do en los procesos que estaban cambiando radicalmente la vida de los alumnos en todos los niveles. Se acusó a los jóvenes de ser los principales difusores del virus, lo que hizo que la arena política fuera aún más hostil a nuestras afirmaciones. Las escuelas y las universidades se cerraron inmediatamente sin planes claros para el futuro, especialmente en los países más afectados. Todos los aspectos humanos relacionados con la ocupación principal de los más jóvenes fueron subestimados, ignorando también las diferencias de medios para los estudiantes, produciendo políticas débiles y haciendo que la educación sea aún más exclusiva y discriminatoria.

Todavía estamos lidiando con estas políticas de los últimos meses. Se necesita un papel renovado de los alumnos y de los representantes de la sociedad civil para dar forma a las nuevas políticas en la situación posterior a la emergencia, mientras que la

política vuelve a procedimientos más equilibrados e inclusivos. Lamentablemente, lo que acabo de decir ni siquiera está en los planes de algunos gobiernos, y los riesgos de una evolución autoritaria de la política centralizada siguen siendo concretos. Un ejemplo podría ser Hungría, donde

te en los países con bajo bienestar, para evitar o reducir los terribles costos sociales de esta crisis. La represión no puede considerarse como una respuesta, y lo que está sucediendo en los Estados Unidos es un ejemplo concreto de eso. La exclusión y la segregación que afecta a las comunidades negras ha llevado a las personas a una respuesta increíble con manifestaciones en todo el país. Los estudiantes y los alumnos son una parte activa de estos movimientos, porque ni las instituciones educativas ni los más jóvenes están libres de discriminaciones racistas.

Una política más inclusiva podría ser una solución, para resistir a la crisis y crear una sociedad mejor después de la crisis, pero se necesita una clara voluntad política de compromiso, de ambos lados. Los alumnos están listos para eso.

después de la pandemia Covid-19 el Gobierno obtuvo poderes especiales del Parlamento, sin límite de tiempo, y utilizó su fuerza renovada para reducir los derechos de las personas trans por ley. Después de que el pico de la pandemia haya terminado en Europa Central, ahora el mismo gobierno está planeando una fuerte militarización de las escuelas, enviando policías a 500 escuelas, con el derecho de arrestar a niños de 12 años, en las zonas más pobres del país.

Desde nuestra perspectiva, el respeto de los Derechos Humanos es una prioridad para mantener la democracia fuerte y responsable. La política arbitraria es un peligro concreto para el pluralismo y para los derechos civiles y sociales. Los alumnos tienen derecho a expresarse y merecen un papel activo en la toma de decisiones. La participación activa también es un punto clave en la creación de medidas de apoyo concretas, especialmen-

DESDE NUESTRA PERSPECTIVA, EL RESPETO DE LOS
DERECHOS HUMANOS ES UNA PRIORIDAD PARA MANTENER LA
DEMOCRACIA FUERTE Y RESPONSABLE.

Giuseppe Lipari

*Board Member of the Organising
Bureau of European School
Student Unions – OBESSU,
the platform representing school
students and second level
education learners in Europe.*

Selene Aldana Santana¹

Centro de Estudios Sociológicos, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales-UNAM, México

“La historia de la sociología: Si no te la contaron violeta, no te la contaron completa”



En el curso de la narración de su propia historia, los grupos sociales construyen su memoria y su identidad, por lo que dicho ejercicio se convierte en un espacio de disputa por el acceso al reconocimiento social. Esto es igualmente cierto para los grupos profesionales de larga tradición, como lo es la comunidad sociológica. El presente artículo tiene como objetivo someter a una revisión crítica la “historia oficial” o hegemónica de la sociología para denunciar la borratura que en ella se ha hecho de las contribuciones femeninas.

1. La historia hegemónica de la sociología

La sociología es un campo disciplinar conformado por participantes entrelazados en relaciones históricas de cooperación y lucha, en las que cada uno ocupa una posición particular con un gradiente desigual de poder. En esas relaciones, los sociólogos se disputan, entre otras muchas cosas, la definición legítima de la disciplina, de su historia y de su canon. El canon disciplinar en sociología está construido bajo una óptica de teóricos y teorías, que incluye a una reducida selección de autores a quienes se considera “los clásicos fundadores”, lo que hace referencia a la generación que fundó la disciplina en Francia, Inglaterra y Alemania, entre la segunda mitad del siglo XIX y hasta antes de la Primera Guerra Mundial.

Francia es el primer país en que la sociología alcanza el estatus de una disciplina con respaldo institucional. Durante la generación de Émile Durkheim (1858-1917) se logra en ese país una delimitación teórica del objeto de estudio de la disciplina, la inclusión de cátedras de sociología en universidades con apoyo estatal, y la creación de espacios editoriales especializados.

En Alemania, por su parte, la fundación de la sociología comienza a avanzar particularmente en el plano de la discusión respecto a la definición objetiva y metodológica de la disciplina. En 1887 Ferdinand Tönnies publica *Comunidad y Sociedad*, y Georg Simmel, “El problema de la Sociología” en 1894. Aunque la profesionalización de la disciplina y su establecimiento

en las universidades se alcanza hasta el periodo de la República de Weimar cuando se logra que se abran nuevas cátedras en la rígida estructura universitaria alemana.

Así, entre finales del siglo XIX y principios del XX se delinean 2 tradiciones sociológicas nacionales: la francesa y la alemana. La primera, heredera de la tradición filosófica naturalista, racional-positivista de la Ilustración; la segunda de la tradición filosófica culturalista y hermenéutica del Romanticismo.

Pero el periodo de las guerras fue de graves estragos para la continuidad de las primeras tradiciones, con lo que el centro de la sociología se desplaza a Estados Unidos. En ese contexto de cosas, en 1937 se publica en Harvard, *La Estructura de la Acción Social*, donde Talcott Parsons sostenía que Alfred Marshall, Vilfredo Pareto, Émile Durkheim y Max Weber conformaban la tradición clásica de la que debía partir toda sociología futura. En el transcurso de los años posteriores, se prestará una gran atención a este libro, ya que acercará por primera vez a un amplio público estadounidense a las ideas de Durkheim y de Weber, cuyas obras habían sido muy escasamente traducidas al inglés. Esto comenzaba con un periodo en que Parsons sería la figura más influyente de la sociología en Estados Unidos y aquellos otros países donde el marxismo no era dominante, al punto de que se llega a hablar del “consenso parsoniano”. Con esto, la selección de Parsons de los clásicos se impuso ampliamente.

A mediados de la década de 1960, en medio del contexto de cuestionamientos contraculturales al *establishment* estadounidense, sobreviene asimismo el declive de la hegemonía de la figura de Parsons, y con ello el inicio de la problematización de la definición de los clásicos de la disciplina. Surgen voces como la de Alvin Gouldner reclamando la “desparsonificación de los clásicos” y proponiendo nuevos nombres para figurar en la distinguida lista. Irving Zeitlin, por su parte, llama la atención acerca del inaceptable conservadurismo ideológico subyacente a la exclusión de Marx.

En 1971 Anthony Giddens señala que son 3 los autores que establecieron los principales marcos de referencia para la sociología moderna: Karl Marx, Émile Durkheim y Max Weber. Con esto se cristalizaba lo que David Frisby (2014: 252) llamaría burlonamente “la Santísima Trinidad sociológica”. No será hasta finales de la misma década que se reclame con paulatino éxito también a Georg Simmel como clásico de la sociología.

2. ¿Y qué hay de las mujeres?

En esta, que es la historia hegemónica de la disciplina, no se considera problemático, ni siquiera amerita ser enunciado, que la sociología y sus grandes teorías sean obra de varones. Simplemente se parte del supuesto de la existencia de “padres fundadores” que reflexionan sobre “temas universales” y de que las mujeres “no han hecho nada que merezca ser mencionado como importante para ser estudiado” (Tomé, 2019: 6). Sin embargo, el avance de los movimientos feministas ha dado condiciones para que las sociólogas contemporáneas nos hagamos la sencilla pero disruptiva pregunta, ¿y qué hay de las mujeres? Su ausencia en el canon clásico parecería sugerir que a finales del siglo XIX y principios del XX la discriminación por género en Europa Occidental era tan aplastante que no hubo condiciones para que en ese entonces se desarrollaran sociólogas; pero una reconstrucción feminista de la historia de la disciplina ha controvertido esta suposición.

Aun con todos los obstáculos realmente existentes, incluso para las mujeres de clases altas, en el periodo fundacional de la disciplina sí es posible rastrear a una serie de pensadoras mujeres que hicieron relevantes reflexiones sobre la configuración de la sociedad y las maneras de estudiarla, que encabezaron empresas editoriales, publicaron, entablaron relación y debates con los que consideramos los padres fundadores e incluso llegaron a ser bien conocidas e influyentes en aquellos círculos intelectuales en que nacía la nueva ciencia. Pero aunque existieron e hicieron aportaciones originales, fueron borradas en el curso de la escritura de la historia (*written out*: sacadas de la escritura), porque

el establecimiento de la historia legítima de la disciplina resulta de luchas intergeneracionales en que las mujeres como grupo han tenido un poder social menor y frágil, y por eso han podido ser borradas (Lengermann y Niebrugge, 2007: 3).

En efecto, al emprender una labor de arqueología sociológica, es posible hallar prominentes figuras femeninas de todas las corrientes de pensamiento. Algunas sobre las que tenemos más información son:

- Harriet Matineau (1802-1876), positivista inglesa sordomuda, considerada la primera socióloga y la primera escritora de un manual de técnicas de investigación social.
- Beatrice Potter Webb (1858-1943), socialista británica.
- Rosa Luxemburg (1871-1917) y Clara Zetkin (1857-1933), destacadas marxistas.
- Marianne Schnitger (1870-1954), liberal alemana, perteneciente a la tradición de la sociología comprensiva.
- Charlotte Perkins Gilman (1860-1935), intelectual estadounidense y activista por los derechos civiles de las mujeres.
- Las llamadas “mujeres de Chicago”, vinculadas a la primera generación de sociólogos en Estados Unidos, de la que forman parte personajes como Anna Julia Cooper (1859-1964) y Ida Wells-Barnett (1862-1931).

Es así que, como sugiere el título del presente artículo, desde su generación fundacional la historia de la sociología ha estado “teñida de violeta”, con lo que nos referimos a que ha contado con participación de mujeres y con la influencia del pensamiento crítico feminista.

¹ Doctora en Sociología, Centro de Estudios Sociológicos, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales-UNAM, México. Correo electrónico: saldana_psm01@yahoo.com.mx

Bibliografía:

- Frisby David (2014): *Georg Simmel*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Lengermann Patricia Madoo y Niebrugge Gillian (2007): *The women founders*, Waveland, Illinois.
- Tomé Amparo (2019): “La educación feminista contra el sexismo educativo y cultural”, en *Coeducar: poner la vida en el centro de la educación* (4).

Helen Korkmaz
Estudiant - TURQUÍA

Calidad de Educación



Mi propósito de escribir este artículo es transferir mis conocimientos y pensamientos sobre el sistema educativo de Turquía.

Como ya se sabe, Turquía no se encuentra en una posición buena en sentido de sistema de educación. Conforme al informe "Calidad de Educación 2018" publicado por el Foro Económico Mundial, Turquía se encuentra en número 99 entre 137 países. El fracaso que se presenta aquí no se puede atribuir a los estudiantes sino al sistema de la educación... Pero, ¿por qué Turquía no ocupa los primeros lugares de la lista? Esta pregunta tiene varias respuestas.

Antes de todo existe un desequilibrio en el sistema educativo. El sistema cambia de manera constante y las escuelas en lugar de ofrecer una educación de calidad se enfoca en cómo obtener las mejores calificaciones o cómo tener éxito en los exámenes de ingreso. Lo que queremos no es una educación que nos obligue a mantener la cabeza agachada sobre los libros, sino una educación que nos permita desarrollar y aprender...

En las escuelas secundarias existe

una distorsión desde hace muchos años. Contamos de tipos de escuela tales como "escuela secundaria vocacional, escuela secundaria de Anatolia, escuela secundaria de ciencias", etc. Después de 8 años de educación intermedia, los estudiantes son sometidos a un examen de ingreso a la escuela secundaria. Algunos estudiantes prefieren las escuelas secundarias de Anatolia o de ciencias gracias a sus altos puntajes. Porque dichas escuelas ofrecen preparación para los exámenes de ingreso en la universidad.. Los estudiantes que siguen la escuela secundaria vocacional reciben asignaturas básicas solamente en el primer año de educación secundaria que dura 4 años. Durante los 3 años restantes, reciben la educación sobre la profesión que prefieren.

La distorsión que se presenta aquí; es que los estudiante se escuelas vocacionales cuando entran en examen para ingresar a la universidad tienen desventajas. Por que todos los estudiantes están sujetos al mismo examen y la educación que se imparte en otras escuelas secundarias (escuelas secundarias de Anatolia y ciencias) cuentan con la calidad más alta que

las escuelas secundarias vocacionales.

Por las razones mencionadas aquí arriba, se contempla la fuga de cerebros. Los estudiantes que no pueden encontrar lo que están buscando en su país, que no pueden mejorar en su área de trabajo favorita, luchan contra el desempleo y la ansiedad y buscan moverse en el extranjero para seguir trabajando libremente en su campo. La fuga de cerebros que también se contempla en las escuelas secundarias está en la cima de los estudiantes de posgrado y doctorado. Según TÜİK (Instituto de Estadística Turco) en el año 2017 abandonaron Turquía 113 mil 326 personas. El número de personas que fueron al extranjero había aumentado en un 63 por ciento en 1 año y 2 de cada 5 personas tenían entre 20 y 34 años. En otras palabras, se trata de jóvenes en edad de educación superior. Durante los últimos 3 años, 319 mil 392 ciudadanos turcos partieron de Turquía. Estos datos demuestran que el país retrasará aún más.

No existen esfuerzos adicionales a fin de mejorar la calidad de educación. Por ejemplo, aunque se imparten clases de idioma extranjero durante

12 años (escuela primaria, intermedia y secundaria), los estudiantes no pueden hablar idiomas extranjeros. Así mismo, aunque se imparten clases de educación física y turca durante 12 años, no existe el costumbre leer libros, usar el idioma correctamente o hacer deporte.

Según las estadísticas de ÖSYM (Centro de Selección de Estudiantes), el número de estudiantes que no pudieron superar puntaje mínimo de 150 puntos en examen de YKS de 2018 era de 511 mil, este número alcanzó a 628 mil 796 este año (2019). En la primera sesión, cientos de miles de estudiantes ni siquiera pudieron obtener 150 puntos que se podría obtener con 10 respuestas correctas...

Esta no es la tasa de fracaso de los estudiantes, sino la de aquellos que no intentan corregir el sistema educativo. Por último, me gustaría concluir este artículo con las palabras de Mustafa Kemal Atatürk. "La educación es lo que hace que una nación viva como una sociedad libre, independiente y gloriosa o que se convierta en el esclavo y miserable"...

Sinem Doğru
Estudiant - TURQUÍA

Pseudo Educación

Hola, soy Sinem Doğru, una estudiante de 2º año de escuela secundaria. Como muchos estudiantes, tampoco estoy satisfecha con el sistema educativo de Turquía. Hay muchas razones de esto, algunas de ellas; las intensas horas de clases, clases insuficientes, aulas de al menos treinta estudiantes, falta de tiempo para actividades sociales e irregularidades del sistema educativo.

En este sistema educativo en constante cambio, no están satisfechos no solo los estudiantes, sino también los padres, los maestros y los administradores escolares. Por ejemplo, podemos mencionar las escuelas privadas. Un estudiante de una escuela privada debe gastar 15 mil liras cada año para "educación", que es uno de los derechos básicos. Obviamente, los estudiantes de escuelas privadas y los de las escuelas públicas están sujetos al mismo examen.

Se alienta a los estudiantes de escuelas públicas a ir a escuelas privadas o a instituciones privadas de enseñanza.

Cada año existen más escuelas privadas.

Al lado de las escuelas privadas, también se aumenta el número de escuelas secundarias de Imam Hatip, que son las escuelas religiosas.

Los cambios constantes en nuestro sistema educativo son la razón por la que no somos felices. Creo que el sistema educativo debería estar a favor de los estudiantes, no a favor de los empresarios o los clérigos. No se trata de un comercio.

Kritika Shekhawat

Jaipur, Rajastán, el estado más grande de India

Erosión del Derecho Internacional y los Derechos Humanos

Los trastornos de la Segunda Guerra Mundial condujeron a las naciones a unificarse con el fin de defender los derechos humanos. En 1948, la comunidad internacional se comprometió solemnemente a proteger los derechos humanos en todo el mundo mediante la adopción de la Declaración Universal de Derechos Humanos en la Asamblea General de las Naciones Unidas. A lo largo de más de seis décadas de su existencia, la DUDH se ha convertido en un escudo para los derechos humanos, pero en la última década las violaciones están creciendo a un ritmo alarmante, como se ha reflejado en varios informes¹, publicados por Amnistía Internacional, el Proyecto de Justicia Mundial, etc. El Índice del Estado de² Derecho, 2019 reporta una significativa disminución de los derechos humanos en más de dos tercios de los 113 países analizados. Diversos derechos garantizados a las personas, incluyendo el derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de la persona, son amenazados repetidamente por los³ conflictos armados recurrentes. El fenómeno de la globalización también ha contribuido a la lenta erosión de los derechos humanos⁴, puesto que las naciones se encuentran ahora en constante guerra debido a razones innumerables.

Dr. Justice A. S. Anand, Presidente de la Comisión Nacional de Derechos Humanos de India, declaró que el culto al terrorismo ha venido atacando de forma continua a la raíz de los derechos humanos de las personas inocentes y que el despiadado, brutal e inhumano asesinato de personas inocentes se lleva a cabo con el fin no sólo de desafiar la autoridad del Gobierno sino de plantear un formidable desafío al disfrute de los derechos humanos. Amenazar los derechos políticos y civiles implica un peligro masivo para el derecho a la educación. Todos los derechos humanos están interrelacionados e interdependientes; el goce de un derecho humano concreto depende del goce de otro(s) derecho(s). Esto significa que el derecho a la educación es necesario para el disfrute de varios otros derechos humanos, como el derecho al trabajo, el derecho a la libertad de expresión y de asociación y el derecho a acceder a los servicios de salud.

Según informes mundiales, las escuelas han sido constantemente el epicentro de distintas violaciones de los derechos humanos y también se han convertido en un caldo de cultivo para la insurgencia. Millones de niños que habitan en países sujetos a un constante estado de conflicto interno o agresión externa, tales como

Nigeria, República Centroafricana y Sudán del Sur, han sido testigos de como constantemente se amenazaba su educación. Muchos son llevados a la lucha como soldados o son obligados a apoyar a los grupos armados.⁵

Las agresiones a las escuelas constituyen una de las formas más fáciles de medir el efecto de un conflicto en la educación. Durante 2001, por ejemplo, los soldados israelíes dispararon contra casi 100 escuelas en los Territorios Ocupados, utilizando balas de goma, munición verdadera y gas lacrimógeno. Otras 71 escuelas sufrieron



ataques por medio de bombardeos de tanques o cohetes lanzados por helicópteros (DCI, 2002). En Timor Oriental, la violencia de Septiembre de 1999 arrasó entre el 80% y el 90% de los edificios escolares y la infraestructura relacionada con ellos (PNUD, 2002).⁶ En el año 2019, Human Rights Watch registró más de 126 ataques y amenazas armadas contra los profesionales de la educación, los estudiantes y las escuelas. En Jammu y Cachemira, India, en el año 2016, en un plazo de 3 meses 26 escuelas fueron atacadas, por lo cual se vieron afectados más de 4000 niños.⁷ Los niños que residen en países donde hay guerra fueron objeto de ataques directos, fueron utilizados como escudos humanos, asesinados, mutilados o reclutados para luchar. La violación, el matrimonio forzado y el secuestro han pasado a ser tácticas habituales en los conflictos de Siria a Yemen, de República Democrática del Congo a Nigeria, Sudán del Sur y Myanmar.⁸ Los grupos armados mataron, golpearon, secuestraron y amenazaron a los profesionales de la educación; intimidaron a los estudiantes; aterrorizaron a los padres para que no

permitieran que sus hijos fueran a la escuela; y dañaron, destruyeron y saquearon escuelas.

Entre las diversas razones enumeradas por los expertos como causa de los ataques a las escuelas se encuentran la oposición al currículo escolar que incluye el idioma, las asignaturas, los valores o la cultura que el grupo armado rechaza, la educación de las mujeres y las niñas, o si la escuela se utiliza con fines políticos, como centro de votación durante las elecciones nacionales o estatales. Las fuerzas armadas y los grupos armados perciben las instituciones educativas como lugares convenientes para reclutar a los niños como combatientes. Estos ataques se convierten en una forma fácil de perpetrar violencia sexual entre los niños, y a lo largo de la ruta de ida y vuelta a las escuelas o universidades como parte de pautas más amplias de violencia sexual relacionada con los conflictos.⁹

Los ataques a las escuelas, a los maestros y a los estudiantes generan miedo y hacen que los estudiantes abandonen la escuela y se vean privados del derecho básico a la educación. La importancia de la educación no puede ser menos enfatizada. Es posible que la educación rompa los ciclos generacionales de la pobreza permitiendo que los niños adquieran las habilidades y los conocimientos necesarios para hacer frente a los desafíos actuales. La educación esta fuertemente vinculada a las mejoras precisas de la salud y la nutrición, mejorando las propias posibilidades de supervivencia de los niños. Empodera a los niños para que sean participantes plenos y activos en la sociedad, capaces de ejercer sus derechos y participar en la vida civil y política. Asimismo, constituye un poderoso factor de protección: es menos probable que los niños que asisten a la escuela entren en conflicto con la ley y son mucho menos vulnerables a las formas rampantes de explotación infantil, como el trabajo infantil, la trata y el reclutamiento en grupos y fuerzas armadas.

En esta nueva era de desarrollo sostenible, en la que se espera que todos los países apliquen un programa de desarrollo universal, es necesario que todos los gobiernos rindan cuentas de los abusos de los derechos humanos que se están cometiendo y que afectan

a una parte importante de su población joven, así como de la falta de protección adecuada u oportuna a la que tienen derecho los niños en virtud de la Convención sobre los Derechos del Niño. Durante los últimos años, numerosos países han participado en las iniciativas políticas internacionales y regionales destinadas a garantizar que todos los niños tengan acceso a una educación de calidad y continua en los países más desfavorecidos. Dichos esfuerzos dieron algunos resultados exitosos, puesto que decenas de millones de personas accedieron a la educación primaria y más niñas permanecieron en la escuela y prosiguieron su educación secundaria, mejorando así la equidad entre los géneros en más países.¹⁰ En consecuencia, es preciso adoptar a nivel mundial un constante y solemne esfuerzo unificado para proporcionar educación a todos, lo cual contribuirá a hacer realidad el sueño de los derechos humanos.

¹<https://www.amnesty.org/en/latest/research/2018/02/annual-report-201718/#:~:text=Amnesty%20International's%20report%20The%20State,rights%20in%20the%20world%20today.>

²<https://worldjusticeproject.org/our-work/research-and-data/wjp-rule-law-index-2019>

³ Article 3, Universal Declaration of Human Rights

⁴<https://nhrc.nic.in/press-release/human-rights-violations-root-cause-conflicts-terrorism-justice-anand#:~:text=The%20ever%20growing%20fundamentalism%20in,the%20very%20fabric%20of%20democracy.>

⁵ Report by Human Rights Watch, The Education Deficit, Failures to protect and fulfil the right to Education through Development Agendas.

⁶http://www.monitor.upeace.org/innerpg.cfm?id_article=927

⁷<https://www.aljazeera.com/indepth/features/2016/11/burning-kashmir-schools-161102102009566.html>

⁸<https://www.unicef.org/press-releases/world-has-failed-protect-children-conflict-2018-unicef>

⁹ Education under Attack, 2018 by Global Coalition to protect Education from Attack (GCPEA)

¹⁰ Achieving Sustainable Development and Promoting Development Cooperation, Dialogues at ECO-SOC

Kritika Shekhawat,

nació, se crió y completó su educación escolar en Jaipur, Rajastán, el estado más grande de India, por superficie. Posteriormente, realizó un estudio de cinco años de duración en la Facultad de Derecho de la ILS, en Pune, Maharashtra. Durante sus estudios en la Facultad de Derecho, colaboró con varias organizaciones dedicadas a trabajar a nivel de base con el fin de proporcionar educación a todo el mundo. Después de graduarse, se presentó al Examen de Servicios Judiciales y fue seleccionada como jueza en el estado de Rajastán. Desea formar parte del sistema de administración de justicia y asegurar una mejor aplicación de todas las leyes.

PoliTeknik Ediciones primero!



PoliTeknik Português

- Prof. Dr. Alexandre M. T. da Silva (Brazil)
- Camila Antero de Santana (Brazil)
- Joana Maria Kastle Silva (Brazil)
- Mikael Menezes (Brazil)
- Maria Luísa Meira (Brazil)

www.politeknik-portugues.org



PoliTeknik International

- Kumar Ratan (India)
- Tamralipta Patra (India)
- Akash Yadav (India)
- Ashley Mabasa (South Africa)
- Yonela Mlambo (South Africa)
- Dr. Derya Özkul (England/Turkey)
- Can Aydın (Germany/Turkey)
- Malathie M. Seneviratne (Sri Lanka)
- Hewa G. Cyril (Sri Lanka)
- Vihara Perera (Sri Lanka)

www.politeknik-international.org



PoliTeknik Español

- Prof. Dr. Vernor Muñoz (Costa Rica)
- Laura Camila Beltran Cañon (Colombia)
- Harby Andrés Trujillo Vargas (Colombia)
- Gökçe İper (Alemania)

www.politeknik-international.org/politeknik-espanol/