



Las Reformas Agrícolas Efecto en el Desarrollo Nacional y el Derecho a la Educación

Daniel Stosiek
Autor - ALEMANIA

Conflictos por la tierra y los mercados financieros - el ejemplo de Honduras

Una nueva ola de explotación del trabajo de la naturaleza no coincide simplemente de manera casual con la explosión de los mercados financieros, sino que -supongo- es una importante base material, tal vez la más importante, de su generación de valor, de su plusvalor. Usando el lema de una "Economía Verde" se supone que también debe pagar por los servicios de la naturaleza

PÁGINA 4

Cleber Adriano Rodrigues Folgado
Coordinador del Comité de Regulación del
Foro Nacional de Combate a Impactos de
Pesticidas y Transgénicos - BRASIL

PESTICIDAS: CAMBIOS REGLA- MENTARIOS Y POSIBLES CONSE- CUENCIAS PARA EL DESARROLLO NACIONAL

La curva de crecimiento en la aprobación de registros de pesticidas en Brasil ha crecido intensamente en los últimos años, especialmente después del proceso de destitución de la presidenta Dilma Rousseff en 2016.

PÁGINA 5

Anushree Burade
Estudiante de Medicina - INDIA

Cuidado de Salud Gratuito como un Derecho Humano

¿Por qué cobramos dinero directo por el cuidado de la salud? ¿Tenemos que pagar por el aire que respiramos? ¿Por el agua que bebemos? ¿Por la tierra y la calle por la que caminamos? ¿Por las cosechas que cultivamos en nuestra tierra? ¿Por la seguridad civil que nos provee nuestra policía? ¿Por la seguridad nacional que nos provee nuestro ejército? No, no tenemos que pagar.

PÁGINA 13

Ernestina Sotomayor Candia
Intérprete Traductora Quechua - PERÚ

LAS REFORMAS AGRARIAS Y SU EFECTO EN EL DESARROLLO NACIONAL Y EL DERECHO A LA EDUCACION

Desafortunadamente el modelo escolar no pudo contra restar estas brechas por sumirse en una gestión educativa y pedagógicamente, solitaria, sin articularse con las demandas reales de la población, totalmente desvinculada de la diversidad cultural y a espaldas de lo que supone respetar el derecho a un servicio de calidad.

PÁGINA 17

PROYECTO EXTENSIÓN del DERECHO HUMANO a la EDUCACIÓN



Proyecto

Extensión del Derecho Humano a la Educación

Declaración Universal de los Derechos Humanos - Artículo 26

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

2. La 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; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

<https://www.unhcr.org/refugeelanguage.asp?lang=Esp>

PROPÓSITO DE PROYECTO*

El proyecto de "Extensión el Derecho Humano a Educación" está diseñado como un consejo para el desarrollo conjunto de los denominados 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 enmen- dar el artículo 26 de DUDH en términos de extensión progresiva, en otras palabras, adiciones a este artículo.

EL CONOCIMIENTO

Cuando se nos ocurrió la idea de cambiar el Artículo 26 de la Declaración de Derechos Humanos de la ONU, la compartimos con nuestro círculo cercano y uno de nuestros amigos dijo que: "Sí, este artículo puede ser enmendado, pero sólo después de una gran batalla."

Cualquier cosa puede terminar en cualquier momento, y todos o todo puede tener que empezar de nuevo desde el punto actual. En cualquier caso, la humanidad vivirá y aprenderá a través de una actividad consciente basada en su libre albedrío si adopta los derechos humanos de forma permanente antes o después de un gran desastre.

En este determinante curso temporal, preferimos dejar la tribuna del público; y este movimiento indica una situación tremendamente dinámica: No tenemos ninguna duda de que en este proyecto hay una calidad de vida que emerge gracias a un compromiso ocurrido de manera optimista y en armonía con la naturaleza social del ser humano. Por lo tanto, cooperar con ustedes en este proyecto sería un gran placer para nosotros.

*<http://politeknik.de/wp-content/uploads/2020/10/PROJEXTDOSSIER-ESP.pdf>

ÍNDICE

Página 2

PoliTeknik Español

PROYECTO EXTENSIÓN del DERECHO HUMANO a la EDUCACIÓN

Página 3

INVITACIÓN

para una co-publicación de un libro electrónico de la Unión de Estudiantes

Página 4

Daniel Stosiek

Autor - Alemania

Conflictos por la tierra y los mercados financieros - el ejemplo de Honduras

Página 5

Cleber Adriano R. Folgado

Coordinador del Comité de Regulación del Foro Nacional de Combate a Impactos de Pesticidas y Transgénicos - BRASIL

PESTICIDAS: CAMBIOS REGLAMEN- TARIOS Y POSIBLES CONSECUENCIAS PARA EL DESARROLLO NACIONAL

Página 6, 7

Paola Alvarez Montoya

Secretaria de Escuelas De Arte de la Federación de Estudiantes del Perú FEP, Arequipa - PERU

La Importancia de la Educación en los Pueblos Indígenas Originarios del Estado Peruano

Página 8

Prof. Dr. Xavier Diez

Miembro cofundador del Seminario Itaca d'Educació Crítica y del Sindicato USTEC de Cataluña

Redefinir el Derecho a la Educación en un Contexto de Divergencia Global

Página 9

Camila Rojas

Presidenta de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (FECH)

Roberto Álamos

Director del Centro de Estudios de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (CEFECH)

Luchas sociales por el derecho a la educación

Página 10, 11

Dr. Kemal Inal

Universidad de Helmut Schmidt, Hamburgo, ALEMANIA

¿Es Posible Traducir los Valores Religiosos a Un Idioma Secular?

Página 12

Pedro Badía Alcalá

Secretario de Comunicación, Información, Cultura y Relaciones Institucionales de la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras

Begoña López Cuesta

Secretaria de la Fundación FIDEAS

El Derecho a la Educación Ante los Retos de la Diversidad y el Conflicto

Página 13

Anushree Burade

Estudiante de Medicina de 4º año del Colegio Médico ESIC, Bengaluru - INDIA

Cuidado de Salud Gratuito como un Derecho Humano

Página 14

Arpit Mago

Colegio de Medicina, Jawaharlal Nehru Belgaum - INDIA

La pandemia y sus Consecuencias sobre Idealismo Democrático

Página 15

Rosa Cañadell

Membre fundador del Seminari Itaca d'Educació Crítica (SIEC). Defensora de l'educació pública

LA LOMIOE: UNA TIBIA RECUPERACIÓN DE LO PERDIDO

Página 16

Mauricio Salazar

Autor - ALEMANIA

Lo que la Pandemia no se llevó"

Página 17

Ernestina Sotomayor Candia

Intérprete-Traductora Quechua - PERÚ

LAS REFORMAS AGRARIAS Y SU EFECTO EN EL DESARROLLO NACIONAL Y EL DERECHO A LA EDUCACIÓN

Hacia una Mejora educativa Inclusiva a partir de los racios que se generan Luego de las Reformas Agrarias.

Página 18, 19

MSc. Mirella Suárez Ortega

MSc. Gertrudis Simón Pineda

Lic. Martha B. Batista Ramirez

Sindicato Nacional de Trabajadores de la Du- cación, la Ciencia y del Deporte (SNTCED)

"Los Derechos Humanos y la Educación en Cuba"

Página 20

Publicación - nuevo libro

Extension of the Human Rights to Education

Página 21

PoliTeknik Unidos

Segundas ediciones!

OPINIONES DE LOS ESTUDIANTES - UN PROYECTO DE LIBRO ELECTRÓNICO

INVITACIÓN

PARA UNA CO-PUBLICACIÓN DE UN LIBRO ELECTRÓNICO DE SÍNDICATOS DE ESTUDIANTES

Queridos compañeros estudiantes de todo el mundo,

¡Esta es una llamada! ¡Una llamada con el fin de ir más allá de nuestras condiciones a escala local y nacional y de reunirnos en una plataforma común a un nivel superior! Contemplamos la necesidad de compartir nuestros puntos de vista, de interactuar entre nosotros y de enunciar nuestros beneficios. Es evidente que tenemos bastantes razones para una interacción semejante. La pandemia COVID-19 nos ha demostrado que la humanidad es una entidad completa; pero las crisis económicas, sociales y políticas, al igual que la destrucción de la naturaleza, son ejemplos igualmente válidos para la reivindicación anterior.

Por ello, hemos logrado congregarnos gracias a los miembros que participan de América Latina, África, Europa, Oceanía y Asia. ¡Les invitamos cordialmente y nos gustaría que estuvieran en nuestras filas!

El título del libro electrónico es: "OPINIONES DE LOS ESTUDIANTES - Derechos Humanos a la Educación en Tiempos de Covid-19 y Otras Crisis"

Queridos compañeros,

Con esto en mente, nos gustaría invitarlo a usted y a su organización a ser parte de esta misión escribiendo un artículo para nuestro nuevo libro electrónico. Este libro electrónico será una publicación conjunta entre PoliTeknik y todos los sindicatos de estudiantes que aceptan nuestra invitación. Este

libro electrónico se centrará en las perspectivas de los estudiantes sobre los siguientes temas:

1. Ideas y sugerencias sobre la extensión del derecho humano a la educación
2. Protagonismo estudiantil y movimientos sociales
3. Colonialismo, política internacional, economía, independencia
4. Políticas educativas nacionales y reformas educativas actuales
5. Formación docente y derechos humanos
6. El negro vive la materia y otros movimientos antirracistas o antifascistas
7. Covid-19 y sus consecuencias para la educación
8. 100 años de Paulo Freire y su legado

La longitud deseada del artículo es de un mínimo de 2.500 palabras y un máximo de 7.000 (incluidas las referencias). La fecha límite para recibir estos ar-

tículos es a fines de marzo de 2021.

Nos gustaría escuchar perspectivas / experiencias personales con los cambios sociopolíticos que afectan la educación, la pandemia actual, su impacto psicológico en los estudiantes, los movimientos de masas, etc. en su país. ¡Con esta amplia gama de áreas temáticas, las posibilidades son infinitas!

Estamos en contacto constante con profesores, académicos, ONU, UNESCO, etc., de modo que podamos obtener fondos para publicar copias físicas de este libro electrónico. Con una gran cantidad de puntos de vista sobre todos estos temas, nuestro objetivo es comprender mejor la situación global de accesibilidad a una educación de calidad.

Un proyecto futuro podría ser la organización con los estudiantes de una encuesta científica internacional sobre la Extensión del Derecho Humano a la Educación.

Proyecto de Libro Electrónico de Estudiantes

Miembros

Periódico PoliTeknik INTERNACIONAL

Unión Nacional de Estudiantes de MALAWI

Unión de Estudiantes Sudafricanos SASU-SUDÁFRICA

Federación de Estudiantes de Perú FEP PERÚ

Federación de Estudiantes de India SFI - INDIA

Asociación Independiente de Juventud BAGEP - CYPRUS

Movimiento Estudiantil de Correnteza BRAZIL

Estudiantes de Relaciones Internacionales

Representación en la Universidad Pública de Paraíba BRAZIL

Sindicato de Estudiantes de Cataluña SEPC - CATALUÑA

Federación de Estudiantes Universitarios del

Ecuador FEUE - ECUADOR

Unión de Estudiantes de Derecho de SRI LANKA

Asociación de Estudiantes de Kurdistan IRAQ

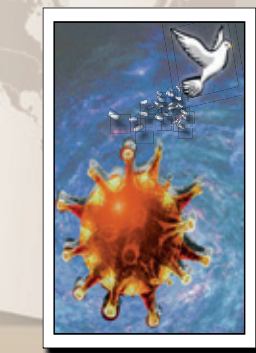
Asociación Mundial de Estudiantes INTERNACIONAL

Sindicatos de estudiantes de Hyderabad INDIA

Frente de Estudiantes Revolucionarios RSF-PAKISTÁN

Estudiantes de Trabajo Social

Universidad de Barcelona-CATALUÑA



STUDENTS VIEWS

Human Rights to Education in Times of Covid-19 and other Crisis

STUDENTS VIEWS

Human Rights to Education in Times of Covid-19 and other Crisis

The Project "Extension of Human Rights to Education" has been conceptualized as a response to the UN Human Rights Council's decision on the extension of human rights to education and work on different aspects of this matter with the aim of formulating a "Declaration on the Extension of Human Rights to Education" to the UN for voting. The project focuses on Article 26 of the UN Declaration of Human Rights which is to be realized independently in the sense of a progressive enlargement. The original deadline for submitting the Declaration to the UN was 10th December 2008, the 50th anniversary of the Universal Declaration of Human Rights. This date is considered by management to be the time to fully develop the project, which is expected to take several years. Since the UN General Assembly of 1948 proclaimed the Universal Declaration of Human Rights in resolution 217A, several international agreements, conventions and declarations have been adopted which seek to provide new ways of

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

INFORMACIÓN LEGAL

Consejo editorial

Prof. Dr. Vernor Muñoz Villalobos (Costa Rica)
Harby Andrés Tujillo Vargas (Colombia)
Gökçe İper (Alemania)
Susanne Jacobsen-Perez (Dinamarca)
Zeynel Korkmaz (Coordinación)

info@politeknik.de
<http://politeknik-international.org/>
politeknik-espanol/

Publicar

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

Daniel Stosiek

Autor - Alemania

Conflictos por la tierra y los mercados financieros - el ejemplo de Honduras*

En Honduras, los conflictos por la tierra y los recursos naturales han aumentado, especialmente desde el golpe de Estado de 2009. Desde entonces, los gobiernos vigentes han permitido que empresas nacionales e internacionales que se presentan como ecológicamente sostenibles exploten cada vez más la naturaleza. Esto incluye proyectos como las plantas de energía hidroeléctrica, plantas de energía solar, monocultivos, minería, turismo. Aunque esto puede sonar bien para los oídos europeos, tales proyectos a menudo destruyen la calidad del agua de los ríos donde mueren los peces, la tierra ya seca se seca aún más después de cortar los árboles para construir placas solares, y se pierde la biodiversidad. No se consulta a los habitantes de las comunidades indígenas y campesinas, cuyos medios de vida desaparecen a causa de esas prácticas, y que muchas veces están amenazados por la policía y criminalizados por el sistema judicial. Durante los años anteriores, muchos defensores de los derechos humanos, la naturaleza y los bienes comunes han sido víctimas de asesinatos.

Mi intención es contribuir para explicar estos casos de manera causal en el marco de contextos más amplios. Para ello, abordaré primero la relación entre un colonialismo desplazado en el Sur y el (neo)liberalismo en el Norte y luego "el trabajo de la naturaleza" como fuente sustancial de plusvalor.

El colonialismo exportado (al Sur) y el neoliberalismo (desde el Norte)

Junto con el comienzo de la colonización de grandes partes del planeta hace más de 500 años, se inició una relación colonial mundial, se inventó la raza dentro de un régimen global de trabajo como nos dice Aníbal Quijano¹, y dentro del mismo contexto de producción se impuso la noción de una separación total y dicotómica entre los diferentes géneros de los seres humanos, como entre los hombres y las mujeres - como algunas autoras señalan sobre la "colonialidad del género"², como entre los seres humanos y la naturaleza³.

Después del fin de las colonias, a pesar del comienzo de la independencia política en los siglos XIX y XX, se mantiene la relación colonial interiorizada en las sociedades y en el contexto entre los seres humanos y la naturaleza en el Sur global. Hasta ahora, la explotación de la naturaleza y la exclusión de las personas han aumentado; Europa se ha beneficiado de estos procesos

desde la segunda mitad del siglo XIX con el liberalismo económico de Inglaterra cuando se convirtió en la potencia dominante en América Latina⁴, y desde el siglo XX el Norte global con el liderazgo de los Estados Unidos se está beneficiando de ello. Este desarrollo se agrava con el actual neoliberalismo que, viniendo del Norte global, colabora con la corrupción en los países del Sur global. La política del Norte, especialmente de los EE.UU., se asegura de que las sociedades del Sur no se vuelvan verdaderamente independientes, y mucho menos socialistas. Además, el neoliberalismo está desplazando cada vez más la relación social colonial del mundo al ámbito de una relación de cosas. Detrás de la relación de bienes, servicios y dinero se hace invisible que sigue siendo una relación social (y luego política), pero una relación de explotación y exclusión de personas y una relación de opresión entre los seres humanos y la naturaleza, siendo - así se puede aprender de los pueblos indígenas - también una relación social. Y el acto de formar relaciones ya es político.⁵

La financiarización de la naturaleza, el capital natural y el "green grabbing" (apropiación verde)

Una nueva ola de explotación del trabajo de la naturaleza no coincide simplemente de manera casual con la explosión de los mercados financieros, sino que -supongo- es una importante base material, tal vez la más importante, de su generación de valor, de su plusvalor. Usando el lema de una "Economía Verde" se supone que también debe pagar por los servicios de la naturaleza⁶. Pero en la base de esta idea existe un grave error de concepto, supongo: no paga realmente por el trabajo de la naturaleza, sino que paga -como máximo- por su fuerza de trabajo (*el potencial* para ser capaz de prestar servicios), que se trata como una mercancía. La *diferencia* entre el valor de la mercancía "fuerza de trabajo de la naturaleza" (lo que el capitalista o el Estado gasta para restablecer su potencial) y el valor del trabajo vivo que realiza es el *plusvalía*, en relación con el trabajo de la naturaleza. Las personas excluidas por estos procesos se convierten en trabajadores mal pagados o "superfluos" (porque cada vez se necesitan menos personas para dejar que la naturaleza trabaje).

Un ejemplo es el comercio de créditos de emisión. Una fábrica que mantiene sus emisiones de dióxido de carbono por debajo de un límite máximo estatal puede vender la can-

tidad de la diferencia como un crédito de emisión, es decir, tiene derecho a contaminar el medio ambiente en una cantidad definida⁷. O, un país o empresa invierte en medidas para reducir las emisiones y recibe créditos de emisión (offsets), es decir, el derecho a emitir una cierta cantidad de dióxido de carbono o metano."REDD+"⁸ son créditos de emisión como recompensa cuando un estado o una empresa que posee un bosque previene o reduce la deforestación. Hay más créditos (offsets) de biodiversidad para los bosques, ríos, plantas y animales, así como cálculos del capital de la naturaleza, que se supone que sirven a la diversidad ecológica⁹. Por ejemplo, una empresa que explota una zona de la naturaleza compra un crédito de compensación con el que en otro lugar construye un pedazo de naturaleza, como un bosque. En Brasil (estado de 2015)¹⁰, los destructores de bosques podrían comprar certificados para la restauración de los bosques en la "Bolsa Verde de Río de Janeiro". Se supone que las compensaciones (offsets) de la biodiversidad son una forma de "Payments for Ecosystem Services" "Pagos por los Servicios de los Ecosistemas".¹¹ Pero como he argumentado, creo que esta noción es errónea. Con el lema de "legislación para la protección de la naturaleza"¹², los Estados vinculan la explotación del trabajo de la naturaleza - real o ficticia - a la recuperación proporcional de la fuerza de trabajo de la naturaleza (sin mencionar el Brasil actual donde esto ni siquiera se hace). Los *offsets* no son otra cosa. Son pagos por la "restauración" de la fuerza de trabajo de la naturaleza.

Tener tal *offset* significa ser un propietario privado de una cierta cantidad de la fuerza de trabajo de la naturaleza. La *diferencia* entre su valor y el valor del producto del trabajo entonces realmente prestado por la naturaleza (como los servicios del ecosistema, los productos de las centrales eléctricas, los proyectos de turismo, la extracción de recursos naturales...) es el plusvalía (esto no contradice la ley de conservación de la energía, porque por un lado cada vez llega nueva energía solar, y por otro lado, se destruye la naturaleza sin cambio). La financiarización de la naturaleza a través de la llamada apropiación verde está entrelazada con la explotación del trabajo de los seres humanos. El capital comprometido total (empleado) es la disposición de la fuerza de trabajo de la naturaleza y de las personas, y la plusvalía total resulta de la diferencia entre los ingresos laborales de los dos

menos los gastos de las dos entidades de la fuerza de trabajo. Si este vínculo causal es correcto, se deduce que la explotación de la mano de obra de la naturaleza aumentó enormemente en las condiciones de su subsumción formal y real bajo el capital¹³, y desempeña un papel muy importante en la explosión de los mercados financieros.

De acuerdo con este contexto, lo que está sucediendo en Honduras es paradigmático para la relación colonial mundial como continúa hasta ahora. Una alternativa real sería una política del amor al ser humano¹⁴ y a la naturaleza (como se aprende con los pueblos indígenas), que en el sentido de una economía de reciprocidad o complementariedad no paga la fuerza de trabajo de la naturaleza y de las personas, pero les da todo lo que necesiten para vivir bien.

* Publicado por primera vez en la 28ª edición de PoliTeknik: <http://politeknik.de/p12021/>

¹Aníbal Quijano: Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf>

²María Lugones: Colonialidad y Género. Hacia un feminismo descolonial, in: Walter Dignolo (et alii. Hrs.): Género y descolonialidad, Buenos Aires 2014, S. 13-42.

³Daniel Stosiek: Die soziale Ausgrenzung der Natur, in: Thomas Hoffmann, Wolfgang Jantzen, Ursula Stinckes (Hg.): Empowerment und Exklusion. Zur Kritik der Mechanismen gesellschaftlicher Ausgrenzung, Gießen (Psychosozial-Verlag) 2018, S. 199-215.

⁴Gustavo Beyhau: Süd- und Mittelamerika II, Von der Unabhängigkeit bis zur Krise der Gegenwart, Frankfurt/Main (Fischer Verlag) 1963.

⁵David Graeber: Debt. The first 5,000 Years, New York (Melville House Publishing) 2011, https://libcom.org/files/Debt_The_First_5_000_Years.pdf

⁶Magdalena Heuwieser: Grüner Kolonialismus in Honduras. Land Grabbing im Namen des Klimaschutzes und die Verteidigung der Commons, Wien (Promedia Verlag) 2016, 73.

⁷Ibidem, 77ss.

⁸Ibidem, 83ss.

⁹Ibidem, 85f.

¹⁰Ibidem, 90.

¹¹Ibidem, ebd.

¹²Ibidem, 91.

¹³Seguendo los conceptos de Marx de manera modificada, la *subsumción formal* somete los resultados del trabajo (del bosque tropical, en la extracción de recursos naturales, de los combustibles fósiles), y la *subsumción real* somete el proceso total de la vida y el trabajo, como en los monocultivos, en el combustible "verde" y en la explotación intensiva de animales.

¹⁴José Saramago: O caderno, Lissabon (Editorial Caminho) 2009.



Cleber Adriano Rodrigues Folgado¹

Coordinador del Comité de Regulación del Foro Nacional de Combate a Impactos de Pesticidas y Transgénicos - BRASIL

PESTICIDAS: CAMBIOS REGLAMENTARIOS Y POSIBLES CONSECUENCIAS PARA EL DESARROLLO NACIONAL

El uso de pesticidas a escala mundial ganó fuerza después de la Segunda Guerra Mundial, cuando los restos de la guerra se adaptaron para la agricultura, y las armas químicas se convirtieron en pesticidas.

En Brasil, el paquete cobró fuerza en 1965, a través del "Sistema Nacional de Crédito Rural, que vinculó la obtención de crédito agrícola a la compra obligatoria de insumos químicos por parte de los agricultores"². En 1975, el gobierno militar construyó el Programa Nacional de Defensivas Agropecuarias, que "[...] proporcionó recursos financieros para la creación de empresas nacionales y la instalación en el país de filiales de empresas transnacionales de insumos agrícolas"³. La evolución normativa no siguió la evolución financiera destinada al uso de plaguicidas, por lo que el círculo vicioso del uso de tales productos se consolidó ante un sistema normativo frágil y disperso⁴.

Ante la necesidad de construir una estructura normativa y presiones sociales⁵, se aprobaron leyes estatales, con énfasis en la pionera ley gaucha nº. 7.747, de 22 de diciembre de 1982. Este proceso contribuyó a la creación de la Ley Federal nº. 7.802/89, popularmente conocida como "Ley de los Pesticidas". Actualmente, existe una gran cantidad de normas que regulan los pesticidas. La regulación de tales productos es extremadamente importante porque los pesticidas son sustancias biocidas tóxicas hechas para matar la vida⁶.

Desde 2008, Brasil ha sido el mayor consumidor de venenos agrícolas (pesticidas), absorbiendo aproximadamente el 20% de todos los pesticidas vendidos en todo el mundo⁷.

El año 2019 impulsó algunos de los problemas que ya existen en relación al tema de los pesticidas. Según Stédile, algunos de los aspectos más destacados relacionados con el problema ese año fueron:

Lanzamiento general de 502 nuevas etiquetas de pesticidas, muchas de las cuales han sido prohibidos de vender en los países de origen. Flexibilidad de parámetros de evaluación, seguimiento de la toxicidad y atendiendo solo a los intereses de las cuatro grandes empresas transnacionales: Bayer / Monsanto, Basf, Corteva (DowDupont) y Syngenta. Actualmente más de la mitad de los alimentos que llegan a los super-

mercados están contaminados por venenos agrícolas. Los cuales se ha comprobado que afectan la salud de toda la población, produciendo incluso algunos tipos de cáncer⁸.

La curva de crecimiento en la aprobación de registros de pesticidas en Brasil ha crecido intensamente en los últimos años, especialmente después del proceso de destitución de la presidenta Dilma Rousseff en 2016⁹. Según una encuesta realizada por Repórter Brasil, en 2016, se registraron 277 pesticidas; en 2017, 405 y; en 2018 no menos de 450 nuevos pesticidas. En 2020, ya se aprobaron 397 pesticidas, hasta 9 de noviembre, de los cuales 365 fueron aprobados durante la pandemia del Corona Virus (Covid 19). La siguiente tabla ayuda a comprender este crecimiento vertiginoso.

Tabla 1 Cantidad de plaguicidas registrados entre 2005 y 2020 ¹⁰									
Año	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	
Registrados	90	110	203	191	137	104	146	168	
Año	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	
Registrados	110	148	139	277	405	450	475	397	

Fuente: Ministerio de Agricultura y Boletín Oficial de la Federación

Ocurre que incluso teniendo tantos problemas vinculados al tema de los pesticidas: intoxicaciones crónicas, agudas, contaminación del agua, muerte de abejas, etc., se encuentra pendiente ante el Congreso Nacional el proyecto de ley nº 6.299/2002 para derogar la ley de plaguicidas e instituir un nuevo sistema regulatorio para plaguicidas. El mencionado Proyecto se popularizó como el "PL do Veneno", ya que facilitará el ingreso de más productos tóxicos al país.

Entre algunos de los principales cambios propuestos en el PL, podemos mencionar: a) la sustitución del término "agroquímicos", constitucionalmente previsto, por plaguicida, con el objetivo de transmitir una falsa imagen de inocuidad de los productos; b) supresión de la evaluación de peligros a efectos de registro, permitiendo así la entrada de productos mutagénicos, teratogénicos y cancerígenos; c) permiso para mezclar pesticidas en un tanque que puede resultar en formulaciones no evaluadas por las agencias de salud y ambientales; d) fin de la responsabilidad tripartita, haciendo que el Ministerio de Agricultura sea el único responsable del registro de los productos, sin tener en cuenta la posición de los organismos de salud y medio ambiente; e) prescripción de prescrip-

ción agronómica con anticipación sin obligación de verificar en campo la necesidad objetiva de uso del producto plaguicida, posibilitando así un incremento en el consumo de plaguicidas; f) disminución de la competencia de los Estados, Distrito Federal y Municipios; g) exención de estudios y registro de productos plaguicidas destinados a la exportación; h) comercio y uso de productos sin finalizar el análisis de impactos socioambientales mediante la creación del "registro" y "autorización" temporal para productos que no se analizan en hasta 24 meses¹¹, entre otros cambios absurdos.

Ante esta realidad, se evidencian posibles consecuencias negativas para el conjunto de la sociedad brasileña, así como para el desarrollo nacional, después de todo, si se aprueba el PL del

¹Magíster en Derecho del Programa de Posgrado en Derecho de la Universidad Federal de Bahía - UFBA, Salvador - Bahía / Brasil. Coordinador del Comité de Regulación del Foro Nacional de Combate a Impactos de Pesticidas y Transgénicos.cleberm-pba@gmail.com

²LONDRES, Flávia. Agrotóxicos no Brasil: um guia para a ação em defesa da vida. Rio de Janeiro: AS-PTA, 2011, p. 18.

³LONDRES, Flávia. Agrotóxicos no Brasil: um guia para a ação em defesa da vida. p. 18.

⁴Nesse período, o principal instrumento regulatório sobre o uso de agrotóxicos era o Decreto nº 24.114 de 12 de abril de 1934 que regulava a defesa sanitária vegetal de forma ampla, de modo que muitas questões importantes sobre a regulação de venenos agrícolas não eram tratadas (FOLGADO, Cleber Adriano Rodrigues. Sistema normativo de agrotóxicos: elementos de contextualização histórica e reflexão crítica. In: FOLGADO, Cleber Adriano Rodrigues. (Org.). *Direito e Agrotóxico: Reflexões críticas sobre o sistema normativo*. 1. Ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017, p.14.)

⁵FERRARI, Antenor. Agrotóxicos: a praga da dominação. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985, p. 51.

⁶FOLGADO, Cleber Adriano Rodrigues. Sistema normativo de agrotóxicos: elementos de contextualização histórica e reflexão crítica. In: FOLGADO, Cleber Adriano Rodrigues. (Org.). *Direito e Agrotóxico: Reflexões críticas sobre o sistema normativo*. p. 05.

⁷BOMBARDI, Larissa Mies. Geografia do uso de agrotóxicos no Brasil e conexões com a União Europeia. São Paulo: FFLCH – USP, 2017, p. 33.

⁸STÉDILE, João Pedro. *Balanço de 2019: os retrocessos do governo federal na política agrária, agrícola e ambiental*. Caderno de estudos para a militância. Campanha Permanente Contra os Agrotóxicos e Pela Vida. Fevereiro de 2020, p. 16

⁹Cf. GRIGÓRI, Pedro. 118 agrotóxicos são aprovados durante a pandemia, liberação é 'serviço essencial'. *Repórter Brasil*. 13 maio de 2020. Disponível em: <https://reporterbrasil.org.br/2020/05/96-agrototoxicos-sao-aprovados-durante-a-pandemia-liberacao-e-servico-essencial/> Acesso em: 25 maio 2020.

¹⁰El período se considera hasta el 13 de mayo, cuando la última actualización de datos.

¹¹Actualmente, el registro de un plaguicida tiene la duración entre 8 y 10 años, se pretende reducir este a solo 2 años, sin embargo, sin previsión de ampliación del personal técnico, es decir, solo se pretende debilitar los procesos de análisis en cuanto a los posibles efectos nocivos de los plaguicidas sobre la salud y el medio ambiente.

Referências

BOMBARDI, Larissa Mies. Geografia do uso de agrotóxicos no Brasil e conexões com a União Europeia. São Paulo: FFLCH – USP, 2017.

FERRARI, Antenor. Agrotóxicos: a praga da dominação. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

FOLGADO, Cleber Adriano Rodrigues. Sistema normativo de agrotóxicos: elementos de contextualização histórica e reflexão crítica. In: FOLGADO, Cleber Adriano Rodrigues. (Org.). *Direito e Agrotóxico: Reflexões críticas sobre o sistema normativo*. 1. Ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017.

LONDRES, Flávia. Agrotóxicos no Brasil: um guia para a ação em defesa da vida. Rio de Janeiro: AS-PTA, 2011.

STÉDILE, João Pedro. *Balanço de 2019: os retrocessos do governo federal na política agrária, agrícola e ambiental*. Caderno de estudos para a militância. Campanha Permanente Contra os Agrotóxicos e Pela Vida. Fevereiro de 2020.

Paola Alvarez Montoya

Secretaria de Escuelas De Arte de la Federación de Estudiantes del Perú FEP, Arequipa - PERU

La Importancia de la Educación en los Pueblos Indígenas Originarios del Estado Peruano



Ubicación y Antecedentes Históricos

El Estado Peruano está ubicado en América del Sur o al sur del Abya Yala, donde existieron más de 350 naciones diferentes antes de la invasión española. Hoy existen 55 pueblos o naciones indígenas originarias distribuidas en todo su territorio, según la BDPI “Base de Datos de Pueblos Indígenas u Originarios”, estos pueblos o naciones están organizados en comunidades campesinas y otros tipos de organizaciones ancestrales propias de cada cultura. Además de esta característica originaria, existe una población de descendencia migrante invasora de origen europeo español desde 1492 cuya población y mestizaje con los indígenas originaorios fue en su mayoría de forma violenta. Esta ocupa las urbes de todo el país. También existen pobladores afro descendientes cuyos antepasados fueron esclavos en la colonia para el trabajo agrícola en los territorios usurpados por los españoles a los indígenas, quienes una vez liberados de su esclavitud fueron reemplazados por población china migrante desde 1849. En la actualidad Perú viene siendo afectado por un fenómeno de migrantes venezolanos



en estos últimos 5 años con una población vulnerable de niños y mujeres que requieren atención y políticas migratorias en este país con conflictos políticos internos provocados por la corrupción.

Los migrantes invasores españoles ocuparon las ciudades donde obli-

garon e instalaron costumbres occidentales propias de sus usos y costumbres. Esta fue la base de un orden constitucional o contrato social donde los pueblos o naciones originarias no participaron como dueños del territorio desde la independencia de 1821, año en que según datos de la historia de los criollos y algunos mestizos fue proclamado por el general argentino José de San Martín la supuesta libera-

cosmovisión o usos y costumbres diversos, los mismos que ocasionan conflictos raciales, culturales, económicos, territoriales, espirituales, de credo, de identidad y violencia social permanentes.

La educación, según la Constitución Política del Perú, promueve atender a todos los ciudadanos sin ningún tipo de discriminación, considerando la

facilitarle los mecanismos necesarios siempre que tales instituciones satisfagan las normas mínimas establecidas por la autoridad competente en consulta con esos pueblos; deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan. Un objetivo de la educación de los niños de los pueblos interesados deberá ser impartirles conocimientos generales y aptitudes que les ayuden a participar plenamente y en pie de igualdad en la vida de su propia comunidad y en la de la comunidad nacional, este objetivo marca pueblos interesados, lo cual debería respetarse. En esta perspectiva, los pueblos interesados deben acceder a la información y conocimiento de estos temas de sus derechos, para evitar discriminaciones y conflictos sociales.

Además, los gobiernos deberán asumir la responsabilidad de desarrollar, con la participación de los pueblos interesados, una acción coordinada y sistemática con miras a proteger los derechos de esos pueblos y a garantizar el respeto de su integridad colectiva. Sin embargo, la información y conocimiento sobre los derechos no está al alcance de estos pueblos de forma objetiva, los educadores, que son los formadores de generaciones, que están más cercanos y con más tiempo a esa realidad, desconocen totalmente estos derechos y están obligados por mandato del Estado educar con conocimientos ajenos a estos pueblos; lo mismo pasa con los profesionales de la salud, militares, incluso las mismas autoridades de las provincias y gobiernos regionales quienes a falta de conocimiento permite se violen estos derechos colectivos y culturales de forma permanente.

Esta falta de información y de conocimiento de los profesores, es responsabilidad del Estado Peruano, debería estar al alcance de todos los pueblos indígenas originarios, a falta de su difusión y capacitación a los pueblos interesados, motiva confusión en la población, quienes por necesidad optan por acuerdos en sus asambleas que van en contra de su esencia cultural, su identidad, sus usos y costumbres y sus territorios. Este escenario ocasiona un daño a la identi-



ción de los pobladores sometidos por el yugo español.

El Problema Socio Educativo Cultural

En este escenario donde los dueños del territorio no han participado dentro de la vida social propiamente como sujetos de derecho de igualdad en un orden constitucional, el estado peruano, con sus diversas culturas, ha impuesto conceptos filosóficos de vida contradictorios a los usos y costumbres de los pueblos o naciones indígenas originarios de estas tierras. En las urbes de cada ciudad, creadas por los invasores inmigrantes españoles, se generó una nueva población cuyas características del mestizaje modificó formas de vida y de pensamiento citadino.

Frente a estos hechos históricos que están vigentes, podemos observar las particularidades propias del estado peruano relacionados al concepto denominado “inclusivo” para interpretar el rol del estado en un “todo” confuso y poco entendido sobre el verdadero fenómeno social existente, donde existen 55 naciones o pueblos indígenas originarios y a los que no se los considera como elemento coadyuvador o pieza fundamental integral del concepto de nación, sino como elemento obstructivo de un razonamiento o pensamiento socrático, aristotélico, marxista y cristiano totalitarista, que contradice y destruye las formas,

Paola Alvarez Montoya

Secretaria de Escuelas De Arte de la Federación de Estudiantes del Perú FEP, Arequipa - PERU

dad e integridad de los pueblos y, por otro lado, beneficia intereses particulares empresariales, ideológico políticos y de sectas religiosas al amparo del Estado, con el único objetivo de satisfacer necesidades empresariales por encima de los derechos de los pueblos indígenas originarios, dueños ancestrales de los territorios.

y necesarios en nuestras vidas para el cuidado del planeta.

A poco tiempo de las elecciones en el Perú, muchos políticos están utilizando a las comunidades indígenas originarias en publicidad política, aprovechando de sus necesidades económicas y po-



En el marco del derecho internacional, la educación en el Perú, no está abordando con respeto y coherencia las necesidades de estos pueblos; los docentes no conocen con minuciosidad estos temas que deberían ser parte obligada de su formación como educadores en un Perú diverso, pluricultural; el Currículo Nacional del Ministerio de Educación da más importancia en sus políticas educativas al sector educativo vulnerable por limitaciones físicas, mentales y económicas, con su tema de “inclusión” y este mismo concepto los engloba a los pueblos indígenas originarios como si estos pueblos fuesen enfermos mentales a los cuales hay que incluirlos a un patrón único de educación.

El abandono a estos pueblos está creando problemas de identidad, al imponer otros pensamientos, otras culturas, otros credos, violentando el derecho a su autonomía, a la identidad y a la cultura cuyos aportes son importantes

del progreso y desarrollo para todos. Promueve el pensamiento individualista del uso de los territorios con el objetivo monetarista y sugiere que deben regularizar sus territorios colectivos como territorios propios para acceder a un beneficio crédito o beneficio económico empresarial con el que podrían solucionar sus problemas económicos y garantizar un supuesto beneficio de prosperidad. Esta propuesta va en contra de las costumbres, autonomía y cosmovisión; es una violación abierta a los derechos colectivos y un engaño descarado, aprovechando que los pueblos ignoran el pensamiento occidental y el concepto de progreso occidental. Sugiere, además, como única alternativa de solución a los problemas de las comunidades indígenas amazónicas la cultura monetarista y mercantilista.

Alternativas De Solución

El Perú, país diverso, plural, no está cumpliendo respetar los tratados ni convenios establecidos en beneficio de los pueblos indígenas originarios. El Estado Peruano está dejando en la orfandad a las madres de los pueblos indígenas originarios que son las primeras educadoras y transmisoras de un legado y herencia ancestral cultural importante en la historia de la humanidad, y ha suplantado a estas madres con profesores formados con conocimientos occidentales que no ayudan a la vida

de los pueblos y a la esencia de la vida. Las madres, como esencia de la madre tierra, como protectoras de nuestro planeta, no deberían ser marginadas en este rol fundamental de la educación. El estado está obligado alcanzar las herramientas jurídicas a todos los maestros para que los mismos reproduzcan y multipliquen los derechos especiales jurisdiccionales indígenas nacionales e internacionales, las mismas que deben aterrizar en políticas educativas que se ajusten a la realidad concreta y no insistir en una educación prejuiciosa, castrativa e irracional.

Bibliography

1. Constitución Política del Perú
 2. Currículo Nacional del Perú
 3. Convenio 169 de la OIT
 4. Video de Hernando de Soto https://www.youtube.com/watch?v=5mmV7UmhS0&fbclid=IwAR19309YAE_Gr9idUkYgs5EHfg-6MWE6Mm7LbYxZlM89WJNpLzF5HLBsU8
 5. Video de Hernando de Soto https://www.youtube.com/watch?v=vLs4kenE-bhg&fbclid=IwAR3BE9a8oZAajjRM_94Ah-WWWB3nKzxG_PMC04MKULANhHYzXJowe2yzk-Vm4
- Sugerencias de Fotos para publicación
Foto de realidad actual, el programa “Aprendo en casa” promovido por el estado, realmente no llega a cumplir sus objetivos.

www.politeknik-international.org

Innovación como fórmula de privatización

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

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

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

¡Bienvenidos, Mira nuestra edición en Español!

Prof. Dr. Xavier Diez¹

Miembro cofundador del Seminari Ítica d'Educació Crítica y del Sindicato USTEC de Cataluña

Redefinir el Derecho a la Educación en un Contexto de Divergencia Global

Seminari
Ítica
Educació
Crítica

Que exista un artículo dedicado al derecho a la educación (el 26) en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) no responde a ninguna casualidad o capricho. Y no lo es, especialmente si prestamos atención al detalle de la fecha: 1945, cuando el mundo se salva, por los pelos, del fascismo y se conjura para poder librarse de sus fantasmas que revolotean entre las humeantes ruinas de Europa. De hecho, la DUDH es la clave de bóveda de lo que Ken Loach denominó como el “espíritu del 45”, el deseo profundo de resurgir de las cenizas para reconstruir un mundo mejor. Y derechos como la vivienda, la seguridad social, la salud, y por supuesto la educación resultaban los ingredientes imprescindibles para conseguirlo.

En cierta manera, la DUDH no deja de representar la revisión y mejora de los ideales ilustrados, de la Declaración de Independencia norteamericana de 1776 y de la Declaración de los Derechos del Hombre de la Revolución Francesa de 1789. Se trataba de un intento de acabar con sociedades estamentales, de romper con un pasado en el que las desigualdades de cuna y sangre cimentaban el orden social. Se trataba de un intento por el cual el individuo fuera libre y no condicionado por su origen. Aun así, las contradicciones eran evidentes: la esclavitud seguía siendo legal, el género y la etnia determinaban el destino de las personas, y las diferencias de clase no dejaban de ejercer como un sucedáneo de la antigua sociedad estamental. La igualdad, esa aspiración decimonónica, era más teórica que real, y por tanto, resultaba imprescindible dotarse de mecanismos para conseguir oportunidades para todos.

Es evidente que la educación resultaba la pieza fundamental para materializar los sueños ilustrados. Era lo que permitía ofrecer oportunidades de todo tipo, especialmente respecto al desarrollo de facultades individuales y códigos compartidos que borran fronteras culturales entre clases. La DUDH representó, gracias a su artículo 26, un verdadero salto adelante a la humanidad que permitió una verdadera convergencia social. Las diferencias sociales se fueron atenuando durante lo que en Francia se denominó los “treinta gloriosos”, es decir, el período comprendido entre el final de la segunda guerra mundial y la crisis económica de mediados de los años setenta. La extensión y desarrollo de la escolarización universal y obligatoria, no solamente sirvió para atenuar diferencias abismales de origen, sino para que cada persona pudiera explotar sus potencialidades personales y cada sociedad pudiera beneficiarse colectivamente de la suma de talento y esfuerzo.

Desde la perspectiva actual, aquellas décadas parecen hoy un breve paréntesis en una dinámica histórica deprimente. Aunque los sistemas educativos permanezcan, con sus currículos establecidos, sus ocho, diez, doce años de escolarización obligatoria, ciertos niveles de gasto público, la educación ha ido perdiendo lentamente su función de derecho humano, de espacio de convergencia social, de elevación cultural, para ser otras cosas. Ciertamente, a menudo hemos sido ingenuos sobre las posibilidades de progreso que ofrecía la escuela, sin tener siempre en cuenta que no deja de formar parte de un conjunto de instituciones con las que cuentan las sociedades. Y, tristemente, constatamos que, aun siendo la escuela imprescindible, no es suficiente para conseguir el objetivo de organizar una sociedad justa y cohesionada.

A partir de la década de los setenta (especialmente en América Latina y África) y muy especialmente de los ochenta y noventa (en occidente), se produce un giro neoliberal que aborta el proceso de convergencia social. Las

desregulaciones económicas a partir del conjunto de políticas establecidas en el consenso de Washington (1989) se han traducido en un crecimiento exponencial de las desigualdades. En el caso del estado español, y de acuerdo con el coeficiente de Gini, se ha pasado de 0,320 en 1990 a 0,362 en 2014. En países como Estados Unidos, que han experimentado con mayor intensidad políticas neoliberales el índice ha experimentado un deterioro más intenso (0,346 en 1979 a 0,414 en 2015). Sin embargo, este método estadístico, que registra la dispersión de la renta, es limitado para poder comprender la dimensión de la tragedia. Las políticas de las últimas décadas se han dedicado especialmente a desregular las economías, a desinvertir en la educación pública, a disolver las clases medias, a acabar con la estabilidad laboral o a implementar una política de privatizaciones que tienen como objetivo, aparte del enriquecimiento privado, la degradación creciente de los servicios públicos.

Esto se ha traducido, en el ámbito educativo, en la desnaturalización de la institución escolar. De ser un espacio de convergencia social y educativa, de potenciar un nivel cultural general y al alza de las sociedades, la escuela está siendo sometida a un tipo de políticas que pervierten su razón de ser de acuerdo con el pacto social de la DUDH. En la actualidad la mayoría de sistemas educativos está mutando en un sentido involutivo. Por una parte, se va expulsando de los currículos oficiales todos aquellos contenidos vinculados a la cultura humanística, la que permite al individuo dotarse de mecanismos de comprensión, participación y transformación de la sociedad en la que vive. Por otra, escuelas e institutos van siendo colonizados por el poder económico con el ánimo de adiestramiento para ejercer como trabajadores solícitos y disciplinados que puedan obedecer a sus empresarios. Aún más; en una economía fundamentada en la precariedad generalizada, en la inestabilidad inducida, se van ofreciendo algunas dosis de “educación emocional” que podría considerarse como una verdadera

pedagogía de la resignación, para entrenar a cada individuo a aguantar la frustración cuando el sistema económico prescindía de sus servicios.

Sin embargo, y sin duda lo más significativo de este conjunto de políticas, asistimos a un verdadero proceso de segregación educativa. Una segregación coincidente con las desigualdades cada vez mayores que buscan precisamente lo contrario de 1945, la antítesis de la DUDH y el conjunto de las aspiraciones ilustradas: consolidar y expandir las desigualdades sociales. Más allá de una clasificación clásica de clases, estamos viviendo una era en la que existe un centro y una periferia. Se trata de lo que Ulrich Beck denomina como “brasileñización de occidente”, en el sentido que élites cada vez más reducidas se aíslan en espacios protegidos, mientras que la mayoría social se ve alejada de los centros de poder en favelas globales de precariedad, pobreza y ausencia de perspectivas. La segregación escolar sirve precisamente para consolidar esta creciente y peligrosa polarización social. Unas escuelas (normalmente privadas, exclusivas y excluyentes), de calidad, con conocimientos humanísticos que permitan reproducir socialmente unas élites destinadas a pensar y a dirigir, en contraposición a sistemas escolares públicos, degradados, subfinanciados, con pedagogías deficientes, carencias culturales que sirvan para formar generaciones de individuos incapaces de pensar críticamente, y por tanto, destinados a obedecer y resignarse.

La educación es un derecho humano. Pero no olvidemos que el principal derecho humano es a la igualdad, a la convergencia social, a poder vivir en espacios estables y protegidos, a evitar el regreso a un mundo en el que la cuna, la sangre o la educación ofrezcan derechos y deberes asimétricos. El derecho a la educación debería redefinirse en este sentido.

Camila Rojas

Presidenta de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (FECH)

Roberto Álamos

Director del Centro de Estudios de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (CEFECH)

Luchas sociales por el derecho a la educación*



En Chile, las movilizaciones estudiantiles y sociales que se han gestado en la última década han planteado la necesidad de consagrar la educación como un derecho para todos los ciudadanos, generando un debate amplio y profundo sobre los alcances de esta afirmación. Nuestro sistema educativo vigente fue construido durante la Dictadura cívico-militar que gobernó nuestro país entre 1973 y 1990, y que impulsó una verdadera revolución neoliberal, entregando la provisión de la educación al mercado: en Chile, más del 80% de la educación superior chilena está en manos de privados.

En el nivel escolar, los mecanismos de mercado generaron una segmentación excesiva entre estudiantes, consagrando una fuerte segregación social que derivó en verdaderos guetos



educativos. A la fecha, menos del 40% de la educación escolar es entregada por escuelas públicas. Lo anterior se reproduce en las universidades: la actual prueba que permite el ingreso a estas sólo demuestra el poder adquisitivo que tienen las familias. En Educación Superior, el panorama de segregación se repite entre las universidades públicas tradicionales, las universidades privadas (creadas luego de la reforma universitaria realizada bajo la dictadura en 1981) y la educación técnica. La cobertura se ha ampliado exponencialmente en las últimas décadas, sin embargo para ello se han impuesto altas tasas de endeudamiento a los jóvenes que acceden a ella en busca de mayores oportunidades, pero que ven frustrados sus sueños en carreras con baja empleabilidad y alta deserción.

Algunos ejemplos de políticas públicas que atentan al carácter universal del derecho a la educación son las políticas de focalización del gasto público, tales como becas, créditos y subsidios educacionales. Este tipo de medidas, al tener por objetivo concentrar los recursos públicos sólo en la población más vulnerable, excluyen al resto de la población de los beneficios del acceso universal a los derechos, cuestión que sucede no sólo en materia educacional sino también en salud, seguridad social, entre otras.

Como consecuencia de este tipo de acción estatal, en muchos países, pese a

De esta manera, el Estado en Chile no se ha hecho cargo de la promoción y aseguramiento de un auténtico derecho a la educación sino que, al contrario, ha abierto espacio para la construcción de un mercado educativo donde la educación está a cargo de empresarios que priorizan sus utilidades y fines de lucro antes que el derecho a la educación de los ciudadanos chilenos.

Bajo la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la efectividad de los derechos sobre la educación está al arbitrio de las medidas que decida adoptar cada Estado, lo que en muchos casos puede ser contradictorio con el carácter universal que la declaración le entrega a este derecho. ¿Por qué? Nos parece que es difícil sostener que un derecho humano universal pueda ser garantizado a través de medidas que terminan excluyendo a gran parte de la población.

Esta discrecionalidad con la que los Estados pueden hacer efectivo el derecho a la educación no sólo se limita a la Declaración Universal de los Derechos Humanos, sino que también, se replica en otros tratados sobre derechos humanos, tales como el Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Al no existir una mención a qué tipo de medidas son idóneas para garantizar derechos sociales, muchos gobiernos terminan implementando políticas que dificultan la universalidad de dichas garantías, tal y como señalamos anteriormente.

Algunos ejemplos de políticas públicas que atentan al carácter universal del derecho a la educación son las políticas de focalización del gasto público, tales como becas, créditos y subsidios educacionales. Este tipo de medidas, al tener por objetivo concentrar los recursos públicos sólo en la población más vulnerable, excluyen al resto de la población de los beneficios del acceso universal a los derechos, cuestión que sucede no sólo en materia educacional sino también en salud, seguridad social, entre otras.

Como consecuencia de este tipo de acción estatal, en muchos países, pese a

que existe un reconocimiento de los derechos humanos en diversas declaraciones y tratados, su acceso está mediado por la capacidad de pago y la situación socioeconómica de los titulares de dichas garantías. Dado que los tratados y declaraciones sólo traen la obligación de adoptar medidas concretas, muchas veces se limita la universalidad del derecho a la educación bajo el mandamiento de un supuesto “uso más eficiente de los recursos del Estado”, es decir, se omite de dar cumplimiento a un deber correlativo al derecho a la educación consagrado en la Declaración.

Los y las estudiantes de Chile nos hemos movilizado por hacer retroceder el mercado en la educación, buscando recuperar el sentido original que la declaración universal de los Derechos Humanos entregó al derecho a la educación, es decir, una garantía universal al servicio del pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales, que busca favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos.

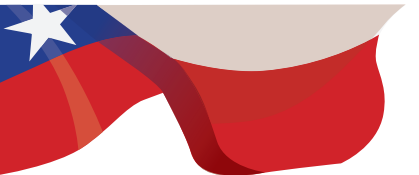
Nuestras movilizaciones más recientes han puesto en el debate público la necesidad de transformar radicalmente el sistema educativo chileno. Nuestra lucha por una educación pública, gratuita y de calidad no es solo una consigna. Nos hemos propuesto ser una fuerza de cambio, en medio de la profunda crisis de representación que atraviesan las fuerzas políticas tradicionales chilenas, muchas de las cuales promovieron la mercantilización de los derechos sociales, especialmente, el derecho a la educación. Con la llegada de la democracia la educación privada continuó el crecimiento que empezó en dictadura, lo que llevó a un desmembramiento paulatino de la Educación Pública.

Sostenemos que es un deber del Estado hacerse cargo de la provisión de un auténtico derecho a la educación, fortaleciendo el sistema público como base para la estructuración de la educación chilena, de forma que ésta no discrimine entre estudiantes de primera y segunda categoría, sino que integre y dé cohesión social a un país segregado.

Buscamos que la libertad de enseñanza deje de ser una habilitación a las instituciones privadas de educación para seleccionar qué estudiantes tienen derecho a acceder a dicho colegio, para pasar a ser un derecho de las familias escoger cómo educan a sus hijos. Queremos otorgar condiciones dignas de trabajo a las y los profesores que viven agobiados porque tienen que preparar sus clases y corregir pruebas fuera de horario laboral, en el tiempo que deberían destinar a sus propias familias, así como también devolverles el papel primordial que deben jugar en el proceso de enseñanza, que hoy se reduce a instruir a sus alumnos sobre cómo responder pruebas estandarizadas. Creemos que la educación superior no puede ser una herramienta que se reduzca a generar técnicos y profesionales endeudados y vagamente capacitados para el mercado laboral, sino que debe enfocarse en la construcción de instituciones que sean un aporte al desarrollo nacional, trabajando para crear conocimiento al servicio de las necesidades sociales.

Cuando decimos que la educación es un derecho social, no nos limitamos a pensar en quién paga los costos del proceso educativo, sino que pensamos en la construcción de un sistema que permita dar un alcance pleno a ese derecho, sin discriminaciones arbitrarias, sin priorizar el negocio de los dueños de instituciones.

* Publicado por primera vez en la 10ª edición de PoliTeknik: <http://politeknik.de/p6439/>



Dr. Kemal İnal
Universidad de Helmut Schmidt - Hamburgo, ALEMANIA

¿Es Posible Traducir Los Valores Religiosos a Un Idioma Secular?

Conforme a Habermas desde hace un tiempo ya no vivimos en una sociedad secular sino en una postsecular. Conforme a él, se puede aprender algo de la religión para desarrollar y mejorar la democracia y podemos beneficiarnos de ella en una manera razonable. Obviamente, Habermas trata de los valores institucionales de la tradición Judía-Cristiana, pero su nueva solución teórica también incluye al Islam.¹ Habermas cree que es posible traducir la comunicación religiosa a un lenguaje secularmente aceptable, pero para este propósito las comunidades religiosas deben adaptarse al sistema con el fin de contar con la igualdad social con las personas y organizaciones seculares.² Conforme a él, ya vivimos en una sociedad postsecular y la religión no es una institución que se desaparecerá sino es una fuerza con la que cooperar con el fin de fortalecer la democracia. Conforme a él, las sociedades postseculares y las ciudadanas seculares deben aprender de la religión traduciendo sus “**intuiciones morales**” al lenguaje secular: “La aceptación mutua significa, por ejemplo, que los ciudadanos religiosos y seculares están dispuestos a escucharse y aprender unos de otros en los debates públicos. El hecho de que las personas puedan crear entre sí una relación civilizada es una virtud política y les ayuda llegar a ciertos enfoques cognitivos. Es posible obtener dichos enfoques mediante el aprendizaje, no mediante las instrucciones”.³ En este sentido, realiza una llamada para “**la modernización de la conciencia religiosa**”.⁴ Porque para él las tradiciones religiosas no son del todo irracionales y sin sentidos. Así que, según Habermas, es posible que los ciudadanos creyentes y no creyentes se unan en la búsqueda de cooperación en el camino de la verdad traduciendo conceptos morales y éticos distintos de las expresiones religiosas a un lenguaje universalmente aceptable. Pero, a este fin, todas las personas deberían aceptar de ante-

mano que la otra persona es razonable. En caso de que las personas no acepten otras personas como seres razonables, no pueden entenderse ni de buena ni de mala manera. Esto tampoco es suficiente; al lado de esto "deberían poder referirse a "algo" en el mundo objetivo desde el horizonte de un mundo de vida en común".⁵ Con las palabras de Gadamer, se debe realizar “**la fusión de horizontes**”. Aquí hay un problema: Según Giorgi, Habermas tiene una comprensión de la religión extremadamente pobre. Tal como muchos otros teóricos liberales, piensa que se puede beneficiar la democracia en la medida en que las perspectivas religiosas converjan (“asimiladas” o “traducidas”) con nuestros sistemas seculares.⁶ Aquí hay dos problemas fundamentales: ¿Qué aprendería el sistema secular/racional al asimilar conceptos ajenos de moral y ética, basados en el conocimiento religioso? ¿Podría servir este trabajo de asimilación o traducción para la integración democrática de la religión? Habermas, al decir que la Ilustración, como proyecto incompleto, debería seguir una ruta postsecular en lugar de secularismo, impone una carga cognitiva a los ciudadanos seculares en términos de comprensión de la religión. En realidad, se trata de una carga binaria: Los ciudadanos seculares (no creyentes) deberían estar abiertos a aprender de la religión, al mismo tiempo los ciudadanos religiosos (creyentes) deberían cooperar democráticamente para traducir (asimilar) sus conocimientos al sistema racional/secular.

Al observar atentamente, es posible ver que la transformación experimentada por Alemania en los últimos veinte años, a diferencia de Francia, se basa en las tesis de Habermas. En muchos estados de Alemania, las asignaturas de catolicismo y protestantismo se enseñan en las escuelas bajo la dirección de la Iglesia durante mucho tiempo. La iglesia, junto con

los gobiernos estatales, juegan un papel igualitario y a veces decisivo en todas las etapas de preparación y ejecución de las asignaturas incluyendo la determinación del contenido y de los materiales de asignaturas. La iglesia cuenta con la capacidad de cuestionar al maestro de la asignatura de religión designado por los gobiernos estatales alemanes (que debe pertenecer a esa religión/secta y debe creer estrictamente en esa religión) en términos de competencia y, si lo considera necesario, cambiarlo o entrenarlo. Sin embargo, en estas asignaturas no se pueden enseñar cosas que son contrarias al sistema secular. (Obviamente, y naturalmente, esta afirmación puede permanecer en teoría). Los estudiantes que no quieren tomar esta asignatura pueden tomar la asignatura de "Ética." En Alemania, se hace casi el mismo contrato con las organizaciones superiores, legítimas y únicas de las comunidades islámicas. Pero, las asignaturas de Islam cuentan con una diferencia importante con las asignaturas de catolicismo y protestantismo. Como el cristianismo se considera uno de los elementos fundamentales de la civilización y cultura Alemana (Habermas lo considera así, por ejemplo), la asignatura de cristianismo (y también la religión cristiana) no cuenta con ningún peso adicional; sin embargo, la inclusión de asignaturas islámicas en las escuelas alemanas tiene dos metas principales: Fortalecer la integración de los estudiantes (Alemanes) de origen musulmán en el sistema secular Alemán y evitar su radicalización bajo diversos títulos ("yihadista", "terrorista", etc.). Por lo visto, en el período postsecular las asignaturas de religión islámica, tienen o deberían tener metas no calculadas por Habermas. En este sentido, en el sistema escolar Alemán las asignaturas de religión islámica son instrumentales. La cuestión principal es: ¿Se está realizando la "traducción del conocimiento religioso en valores seculares en un contexto ético y

moral" con las asignaturas religiosas islámicas como deseaba Habermas, en Alemania, un país altamente secular? Dependiendo de la naturaleza sistémica de Islam (fe inclusivo como religión mundial), la construcción y expresión /representación de muchos derechos democráticos incompatibles con el sistema secular/laico occidental pueden entrar en conflicto con la cultura e identidad islámicas. Aquí puedo dar un ejemplo para concretar: El cristianismo, de la misma manera que el Islam, ha condenado la homosexualidad y la ha considerado un pecado. Obviamente, en los países occidentales, la homosexualidad ya se considera como un derecho humano y una opción de identidad y en los planes de estudio/asignaturas se describe como un fenómeno normal. Algunos estudiantes se crían en familias homosexuales. En el sistema pedagógico europeo despedir a un profesor por ser homosexual está fuera de discusión (en Turquía dichos profesores se pueden despedir fácilmente). Es posible que algunos estudiantes de origen musulmán en Europa tengan profesores homosexuales o que puedan tenerlos en algún momento. En este caso, el estudiante musulmán tiene el derecho a desaprobarlo a nivel religioso e intelectual pero no tiene el derecho a rechazar a su maestro homosexual. El estudiante puede negarlo en pensamiento pero debe seguir la asignatura con su maestro homosexual. El sistema democrático occidental, por un lado, codifica y acepta el rechazo o la desaprobación de la identidad del profesor por el estudiante como un derecho humano, por otro lado, puede ver en sí mismo el derecho a representar el derecho adquirido en el mismo sistema democrático y por tanto detener las acciones que se emprendan contra ese derecho. Sin embargo, Islam se comporta de manera particular; considera la homosexualidad un pecado según su propia religión y no la acepta, sin embargo, Occidente considera esta identidad como un derecho a ser

Podemos considerar la clonación como un pecado. Esta es una situación particular. Lo importante es que esta actitud no impida abrir la puerta a un

representado en el espacio público, basado en el principio de universalidad de los derechos humanos (por supuesto, excepto para los conservadores estrictos, por ejemplo los Evangelistas). Obviamente, muchos derechos adquiridos por la lucha política son parte del sistema de valores o cultura/civilización Occidental. Habermas no sacrifica estos valores; defiende el sistema secular de estados liberales pero carga varias deberes a los hombros de los ciudadanos laicos para que los otros también se representen en el sistema (aprender de la religión, tolerar a los creyentes, etc.) Estos deberes que son más o menos fáciles para el cristianismo, se vuelven aún más difícil cuando se trata de religiones basadas en diferentes fundamentos culturales y políticos como el Islam.

campo convencional donde ciudadanos de diferentes opiniones representan sus diferentes puntos de vista que Habermas nombra como “**mente comunicativa**”. A partir de las acciones consensuadas (tolerante, etc) que los individuos realizan entre sujetos (intersubjetividad) en el mundo civil de la vida y de la representación de identidad, surge el “**argumento más fuerte**”, según Habermas. Habermas dice: “Participar en debates políticos, científicos y literarios tiene otro propósito. Llegar a un consenso sobre un tema, en este contexto, reemplaza la autoexposición cognitiva. En este caso, el público no es un espacio formado por las personas que hablan u oyen, sino un espacio formado por las personas que hacen preguntas y proporcionan respuestas entre sí. Lo que se trata aquí no es llamar atención sino intercambiar explicaciones. Las personas que participan en el debate centrado en un tema común, dan la espalda a sus vidas privadas. No necesitan hablar de sí mismos. El espacio público y privado no se mez-

clan, al contrario, forman una relación complementaria".

Obviamente, también se debe notar que el argumento más convincente que se busca en el debate, diálogo y negociaciones a menudo no se halla. Porque nuestros fuertes intereses de identidad todavía nos mantienen en nuestra propia organización e individualidad en lugar de mantenernos en una ética universal. Defender la identidad dificulta de manera importante la autorreflexión que es una de las características del individuo moderno.

¹ Jürgen Habermas, 2009. "Qué significa la Sociedad Post-secular? Una discusión de Islam en Europa." *Europe: The Faltering Project*, translated by Claran Cronin. Malden, MA: Polity Press; Peter E. Gordon, "Between Christian Democracy and Critical Theory: Habermas, Böckenförde, and the Dialectics of Secularization in Postwar Germany." *Social Research: An International Quarterly*, Vol 80, Number 1, Spring 2013, pp. 173-202.
² Lars Rhodin, Habermas y la comunicación religiosa: La insuficiencia de la traducción Proviso, *Religions* 2017 (8): 1-14.
³ Jürgen Habermas, *Doğalcılık ve Din Arasında. Felsefi De-nemeler*, çev. Ali Nalbant, İstanbul: YKY, 3. Baskı, 2019, s. 9.
⁴ Giorgi Areshidze, ¿Tomando religión en serio? Habermas en traducción religiosa y aprendizaje cooperativo en la sociedad post-secular, *American Political Science Review* (2017) 111: 724–737.
⁵ Habermas, age, s. 33.
⁶ Areshidze, age, s. 10
⁷ Hasta 14 años la decisión se toma por los padres, después de 14 años los niños pueden decidir ellos mismos. Las prácticas pueden ser bastante diferentes en varios estados (por ejemplo en Berlín y Bremen). Entre el sistema federal/estatal alemán y el sistema centralizado y burocrático en Turquía casi no existe ninguna similitud, tampoco se puede esperar una similitud en la estructura política/administrativa. Turquía en este contexto solamente se puede comparar con Francia que es centralista/Republicano.

Join us on social media...

Facebook and Twitter: @PoliTeknikUtd

Instagram: @politeknikunited

@PoliTeknikUtd

Dear Authors,

Prezados e Prezadas autores e autoras,

Estimados autores y autoras,

Extension of Human Rights to Education

Politeknik



enseñanza

Pedro Badía Alcalá

Secretario de Comunicación, Información,
Cultura y Relaciones Institucionales de la
Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras

Begoña López Cuesta

Secretaria de la Fundación
FIDEAS

El Derecho a la Educación Ante los Retos de la Diversidad y el Conflicto*

Hoy, gran parte de los niños y niñas no escolarizadas, viven en zonas afectadas por los conflictos. La crisis de los refugiados, también provocada por las políticas inmorales de la UE, ha dejado al descubierto el enorme tránsito de menores, en la mayoría de los casos dejados a su suerte, que están pendientes de atención y protección. No sólo es la alta proporción de menores que llegan hasta las fronteras de la UE, es que en los campos de refugiados de Turquía, Líbano o Jordania, donde se contabilizan ya más de cinco millones de personas, una gran mayoría son menores de edad: niños y niñas, jóvenes sin futuro, condenados a la marginación y la violencia.

Los organismos internacionales y los movimientos sociales debemos comprometernos a dar las respuestas necesarias y adecuadas para satisfacer las necesidades de educación de las personas desplazadas y de los refugiados, que deberían incluirse en la Acción Humanitaria. La educación, es una apuesta de futuro, para que millones de personas mantengan la esperanza en situaciones de conflicto, de emergencia y de post-conflicto. Precisamos de la educación, como instrumento para la intervención social y la recuperación temprana de niños, niñas y jóvenes.

Para ello, necesitamos una **agenda común**, que reflexione sobre el sentido de la educación y de la escuela pública, la importancia del papel del profesorado, y la recuperación de la inversión internacional y nacional. Y afronte los retos que se derivan de esa reflexión.

Necesitamos **inversión**, lo que significa revertir los duros recortes que se están llevando a cabo en los ámbitos nacional e internacional. En muchos países, como España, los recortes se han convertido en estructurales, mediante leyes, y bajo el paraguas argumental de la crisis. Hay que recuperar el 0,7% del PIB para la cooperación al desarrollo. Hay que activar políticas para condonar deuda a países en vías de desarrollo por inversión en proyectos educativos. Y hay que fijarse a medio plazo, la meta del 6% del PIB nacional para educación.

Hablar del sentido de la educación significa, promover la **escuela pública y la diversidad cultural**, integrar esa dimensión intercultural de la educación en el diseño curricular, en la propia organización escolar, en la metodología de aula y la propia profesión docente: pensar en un proyecto de centro comunitario, de éxito escolar personal y social, pedagógico, cultural y ético.

Significa, también, reafirmar la visión y la voluntad política, que se reflejan en los numerosos tratados de derechos humanos internacionales y regionales, en los que se establece el derecho a la educación, y su estrecha relación, con otros derechos humanos.

La educación, entendida como el principal motor para el desarrollo y la consecución de los objetivos para un desarrollo sostenible. **La Declaración de Incheon**, República de Corea mayo de 2015, *Educación 2030: hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos* señala que necesitamos una visión global inspirada “en una concepción humanista de la educación y del desarrollo basada en los derechos humanos y la dignidad, la justicia social, la inclusión, la protección, la diversidad cultural, lingüística y étnica, y la responsabilidad y rendición de cuentas compartidas.”

La educación es un derecho fundamental que hace posible la realización de otros derechos cuyos ejes son la inclusión y la equidad, lo que significa que ninguna meta educativa se debe considerar lograda si no se ha conseguido el éxito escolar para todos y todas.

El antropólogo nigeriano John Ogbu señalaba que, aunque la batalla se desarrolle en el aula, el origen de la misma estaba fuera. Debemos intentar optimizar la influencia de la escuela en la sociedad y de ésta en la escuela, convirtiendo a la escuela pública en la herramienta más importante, para construir el bienestar de las sociedades. El sociólogo Pablo Gentili, ha escrito al respecto que, “la educación debe transformarse en una oportunidad para comprender el mundo en que vivimos y ayudarnos a cons-

truirlo sobre los principios de la solidaridad, la igualdad y la más radical defensa de los derechos humanos, la paz y la justicia social.”. Y, en palabras inspiradas en Paulo Freire, añade que “*la educación no cambia el mundo, la educación cambia a las personas, y son ellas las que harán del mundo un lugar más digno y acogedor*”. La educación es el espacio, la plataforma, la cuna donde se gestan la esperanza y la utopía que brindan energías a nuestra lucha por sociedades donde el ser humano sea algo más que un valor de cambio y el conocimiento un bien común del que todos y todas puedan apropiarse”.

Y en palabras de Francesc Carbonell y Danilo Martuccelli, 2009 [1], (Guillén, febrero, 2012) “urge la reconversión del oficio de educar, por una clara motivación ética, puesto que una práctica educativa reproductora de la inequidad es, por sí misma, una contradicción moral: la educación debe precisamente, formar una ciudadanía libre y crítica y favorecer la realización individual y colectiva de personas y comunidades. Y estas premisas no son posibles a través de prácticas educativas que reproduzcan y consoliden las situaciones de injusticia social existentes”.

En este sentido, la reconstrucción de la profesión docente es un reto de gran importancia por el momento paradójico en que se encuentra. Por un lado, son muchas las investigaciones que indican la relevancia que tiene para la calidad de la educación y para el éxito escolar de todos y todas los niños y niñas la calidad de los y las docentes. Por otro lado, se adoptan medidas y decisiones políticas, tanto en el ámbito internacional, como en el nacional, que están provocando la precariedad laboral, la proletarianización de la profesión docente, la desmoralización del colectivo y la debilitación de los saberes profesionales. La construcción de la profesión docente es una tarea permanente que, en la actualidad, se desenvuelve en un escenario inestable y decididamente complejo.

Necesitamos políticas que protejan y velen por la profesión docente. Un profesorado debidamente contrata-

do, con buena formación pedagógica y sensibilización social, motivados y apoyados por las políticas educativas con recursos suficientes. Y concienciado sobre la importancia ética y social que tiene su profesión.

El maestro y la maestra adquieren un papel relevante para hacer posible que los derechos de los niños y las niñas sea una realidad vivida. Organizaciones sindicales, como **CCOO**, son un elemento indispensable, a la hora de construir un sistema educativo alternativo al actual, que podemos señalar de “barrera a la interculturalidad”, y así mismo, debe atreverse a liderar un enfoque intercultural y de derechos humanos en las relaciones económicas, sociales y políticas que sean capaces de activar ese “efecto mariposa” definido por el meteorólogo Edward Loren, en su teoría del caos, donde cada acción es importante por insignificante que parezca, pues puede provocar una reacción en cadena en cada persona que conocemos, en cada afiliado y afiliada, en cada escuela, en cada pueblo, etc. Como “el simple aleteo de una mariposa” para proteger los derechos de cientos de miles de niños y niñas estén donde estén.

* Publicado por primera vez en la 12ª edición de PoliTeknik:
<http://politeknik.de/p6902/>

CEAR. (2016). *Informe 2015: Las personas refugiadas en España y Europa*. Madrid: CEAR.
CONVENCIÓN SOBRE EL ESTATUTO DE LOS REFUGIADOS. (1951). GINEBRA: ONU.
Guillén, P. G. (febrero, 2012). *Cuadernos de Pedagogía* nº 420, 51.
LEY 12/2009, de 30 de octubre, REGULADORA DEL DERECHO DE ASILO Y DE LA PROTECCIÓN SUBSIDIARIA. (s.f.). BOE, Nº 263.
LUCAS, J. D. (2015). *MEDITERRÁNEO: EL NAUFRAGIO DE EUROPA*. VALENCIA: TIRANT HUMANIDADES.
OIT — ORGANIZACIÓN MUNDIAL DEL TRABAJO. (2016). *PERSPECTIVAS SOCIALES Y DEL EMPLEO EN EL MUNDO — TENDENCIAS 2016*. GINEBRA: OIT.
ORGANIZACIÓN DE NACIONES UNIDAS. (s.f.). DECLARACION UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS. RES. 217 A, de 10 de diciembre de 1948, ASMBLEA GENERAL.
OXFAM. (2016). *Una Economía al Servicio del 1%*. OXFAM. ORG.
[1] Citados por Pep Gratacós i Guillén, en Cuadernos de Pedagogía nº 420, febrero 2012, p.51

Anushree Burade

Estudiante de Medicina de 4º año del Colegio Médico ESIC, Bengaluru - INDIA

Cuidado de Salud Gratuito como un Derecho Humano

Con el continuo aumento de los casos de COVID 19 cada día durante esta pandemia, la mayoría de nosotros hemos perdido nuestros seres queridos o hemos sido testigos de sus sufrimientos por esta enfermedad. En particular, las personas con enfermedades preexistentes como la diabetes mellitus y la hipertensión son más vulnerables a las infecciones y presentan una menor tasa de supervivencia. ¿Qué significa esto? ¿Acaso la teoría de Charles Darwin sobre la supervivencia del más apto tiene más sentido ahora mismo, con esta pandemia? ¿Únicamente los que no padecen ninguna enfermedad preexistente y que tienen acceso a los servicios de salud podrán llegar hasta el final en esta guerra perpetua de COVID 19 contra la humanidad? ¿Y qué sucede con los menos privilegiados que no gozan de igualdad de acceso al sistema de salud? ¿Quiénes no tienen la capacidad económica suficiente para alimentar a sus seres queridos con 2 raciones diarias, y mucho menos para recibir tratamiento para dichas enfermedades? ¿Cómo sobrevivirán hasta el final de esta pandemia? ¿O muchas pandemias futuras? ¿Acaso no tienen el derecho fundamental de recibir servicios de salud sin preocuparse por su situación económica?

Reflexionemos un poco más sobre UHC. La esencia de UHC es el acceso a los servicios de salud sin tener que poner en crisis la situación económica. No obstante, si nos preguntamos esto a nosotros mismos, podríamos obtener algunas ideas sobre la razonabilidad de lo que serían y no serían los derechos humanos. ¿Por qué cobramos dinero directo por el cuidado de la salud? ¿Tenemos que pagar por el aire que respiramos? ¿Por el agua que bebemos? ¿Por la tierra y la calle por la que caminamos? ¿Por las cosechas que cultivamos en nuestra tierra? ¿Por la seguridad civil que nos provee nuestro ejército? No, no tenemos que pagar. Todos los servicios y productos que necesitamos para tener una vida segura se proporcionan gratuitamente por el gobierno, pero la seguridad básica para el cuerpo humano contra enfermedades comunes y mórbidas no se proporciona de esta manera. ¿Por qué es así? ¿El cuidado de salud, que es un derecho humano, no debería ser gratuito?

La única solución posible - Cuidado de salud universal. Conforme a la definición de la OMS, "UHC -Cuidado de Salud Universal- significa que todas las personas y comunidades reciben los servicios de salud que necesitan sin tener que sufrir dificultades económicas". Abarca la totalidad de los servicios de salud esenciales y de calidad, desde la promoción de la salud hasta la prevención, el tratamiento, la rehabilitación y los cuidados paliativos". Conseguir la UHC es uno de los objetivos de las naciones al momento de adoptar los objetivos de desarrollo sostenible de 2015. Tener una buena

salud conllevará un mejor acceso a la educación para los niños y, por consiguiente, les permitirá trabajar y ayudar a mejorar la economía del país. Por otra parte, se reducirá el costo de los servicios de cuidado de la salud para el tratamiento de las complicaciones de ciertas enfermedades que pueden ser fácilmente curadas y prevenidas con simples medidas preventivas en una etapa temprana.

Existente una brecha que crece cada vez más entre el sector público y el sector privado de la salud, y la calidad de los servicios prestados en estos lugares pertenece llamativamente a los extremos opuestos del espectro. Uno de los posibles motivos es el hecho de que el sector de la salud pública no satisface las necesidades de la gran mayoría de las personas a las que ha de servir proporcionalmente, hasta un cierto nivel de calidad aceptable. En cambio, algunos hospitales privados ofrecen la máxima atención a los pacientes que incluye un enfoque integral de la salud. Esta diferencia de calidad en el tratamiento es la evidencia de la necesidad de introducir el cuidado de la salud gratuito como un derecho humano. La capitalización del cuidado de la salud es el motivo por el cual existe esta diferencia. Por eso, el sector más pobre de la población decide no ir a un hospital por la salud básica y sencilla, descuidándola, que posiblemente se vuelva mórbida en el futuro. Por eso, algunos proveedores de servicios de salud se aprovechan de las malas prácticas para obtener comisiones adicionales de las empresas farmacéuticas. Por eso, el bolsillo de las compañías de seguros es cada vez más lleno, mientras que el de los pobres es cada vez más vacío. Por eso, en el mundo existen, incluso hoy en día, condiciones como la ceguera nocturna que pueden ser fácilmente pre-

venidas mediante la vacunación con vitamina A en la primera infancia. Por eso cada año aumenta la tasa de mortalidad de la población, que podría haber sido mucho menor si se hubiera tratado en el momento adecuado. Esto sólo es posible si consideramos el cuidado de la salud gratuito como un derecho humano.

¿Cómo podemos hacerlo posible? Pongamos como ejemplo el Reino Unido. En el Reino Unido, el NHS (Servicios Nacionales de Salud) proporciona servicios para el cuidado de la salud de forma gratuita, desde consultas hasta incluso operaciones cardiotorácicas mayores. ¿Cómo pueden costear todo esto? Se financian con una determinada cantidad de impuestos pagados por el público del Reino Unido. Es como un servicio de seguro médico centralizado que se proporciona por el gobierno del país para satisfacer las necesidades de la población. Los salarios de los empleados del NHS son fijos y centralizados, así que las posibilidades de prácticas abusivas están casi obsoletas. Reino Unido no ha alcanzado un sistema de cuidado de salud totalmente gratuito. Todavía existen algunas áreas predominantes en la comercialización del sector de la salud, pero el Reino Unido sigue proporcionando a muchas naciones un objetivo a alcanzar.

Debemos revisar nuestras políticas de salud, plantear a nuestro gobierno que trabaje en esta visión, y hacer del cuidado de la salud gratuito un derecho humano que figure en las páginas de nuestra constitución para que ninguna persona en este país tenga que sucumbir a una calidad de vida inferior o a enfermedades mortales.

Es cierto, la salud es riqueza, pero no hay que comercializar esta riqueza. A fin de cuentas, la salud gratuita debería ser un derecho humano.



Arpit Mago

Colegio de Medicina Jawaharlal Nehru Belgaum - INDIA

La pandemia y sus Consecuencias sobre Idealismo Democrático

La democracia-Demokratia, con su nombre conocido entonces- fue una forma de gobierno introducida por primera vez por Clístenes en el 507 AC en Atenas. Abraham Lincoln lo llamó la forma de gobernanza por y para el pueblo. Platón subrayó que la transición a la democracia nunca ha sido fácil, pasamos de la aristocracia a la timocracia y de la timocracia a la oligarquía/monarquía y por último se lanzó una revolución democrática. No obstante, ya en la época anterior a la pandemia, lo que experimentamos era una regresión democrática, especialmente en las sociedades políticas que sufrían de los inconvenientes políticos de la polarización creciente y la disminución del respeto a las opiniones liberales.

La pandemia de coronavirus agitó al mundo entero, especialmente en estos tiempos poco favorables en los que las disputas poco edificantes han estado marchitando la esencia misma de la democracia, de manera muy parecida a la era de la Guerra Fría. Ha dado un impulso a los fanáticos autocráticos para centralizar el poder y disfrazar las medidas autoritarias como las medidas adoptadas para luchar contra la pandemia. Las potencias de emergencia fueron utilizadas por los regímenes represivos con el fin de satisfacer sus intereses políticos. El PM de Hungría, Victor Orban llegó incluso a promulgar una ley aprovechando su mayoría parlamentaria bruta declarando un estado de extremo peligro y castigando a todos aquellos que critican las decisiones administrativas para limitar la pandemia. La situación en Filipinas no ha sido diferente, pues la administración del Presidente Rodrigo Duterte recurrió a detenciones masivas y a la violencia estatal que puso en jaque las libertades civiles.

En el mundo entero, los gobiernos han utilizado esta pandemia como una oportunidad para aprobar leyes cruciales sin debates efectivos, sin supervisión parlamentaria y sin la participación de los ciudadanos. Las aplicaciones de rastreo de contactos

destinadas a detectar posibles pacientes positivos han servido para crear un estado de vigilancia digital que infringe el propio derecho a la privacidad. Incluso numerosos países consideran la posibilidad de cancelar las elecciones en su conjunto o, al menos, retrasarlas durante meses para consolidar el poder. En todo el mundo, el aumento de la censura y la transmisión selectiva de información, con un subregistro de las cifras de casos y muertes, se ha convertido en una norma. Lo irónico es que esto se justificó con el pretexto de mantener la calma, como sugirió Donald Trump, el presidente de los EE.UU. minimizando el riesgo por completo. Por otra parte, los líderes autocráticos aprovecharon esta oportunidad para propagar la opinión de que los países autocráticos como China manejaron la pandemia mejor en

humanos e incluso la alerta científica temprana de los intelectuales sobre las consecuencias de un cierre desastroso se quedó como las voces que claman en el desierto. La ignorancia acerca de los impactos de posibles enfermedades en la salud ha puesto en peligro la salud y el bienestar de la gente a costa de la lujuria de ampliar la autoridad y la superioridad.

La democracia expresa la voluntad del pueblo, garantiza la transparencia, los derechos de los ciudadanos y gestiona cualquier situación desfavorable de la mejor manera posible. Sin embargo, en las ideologías excluyentes de los regímenes autoritarios sólo se permite funcionar y prosperar a los que siguen la línea del gobierno. Mediante la competencia efectiva y la ayuda legislativa a organizaciones co-

la traición. Las leyes protegen a las sociedades de los altos niveles de privación contra los demagogos, y protegen la soberanía compartida que permite a la comunidad internacional actuar en caso de violaciones generalizadas de los derechos humanos por parte de los líderes nacionales, en las sociedades autocráticas ninguna de estas es posible.

El cambio climático, la destrucción del medio ambiente y la crisis de la biodiversidad, el aumento de las desigualdades, las catástrofes económicas, el auge del populismo, las crecientes tensiones geopolíticas, los efectos de la creciente globalización y los continuos conflictos religiosos y étnicos, tales como las protestas de Black Lives Matter en los Estados Unidos, constituyen el telón de fondo contra el que ha estallado la pandemia Covid-19. Aún así, nada es tan tenebroso como parece. La pandemia ofrece una oportunidad a la democracia global para que evolucione como una democracia establecida y desarrollada. El objetivo debería ser aumentar el poder de negociación colectiva, la soberanía y abordar los desafíos compartidos del futuro y no sólo limitarse a las elecciones. Pero es necesario comprender que retener los principios de la democracia no es sólo responsabilidad del gobierno. Las redes basadas en intereses, los ciudadanos y las organizaciones regionales deberían tomar medidas colectivas con el fin de afirmar los ideales democráticos.

Los días de los dictadores ya han pasado. En la actualidad tenemos líderes elegidos democráticamente que practican la democracia autocrática, pero no debemos perder la esperanza como dijo Reinhold Niebuhr

“La capacidad del ser humano para la justicia hace que la democracia sea posible, y la inclinación del ser humano a la injusticia hace que la democracia sea necesaria”.

LA DEMOCRACIA EXPRESA LA VOLUNTAD DEL PUEBLO, GARANTIZA LA TRANSPARENCIA, LOS DERECHOS DE LOS CIUDADANOS Y GESTIONA CUALQUIER SITUACIÓN DESFAVORABLE DE LA MEJOR MANERA POSIBLE.

comparación con las democracias estables y maduras como los EEUU o Francia. Pero en gran parte prefirieron mentir, ignorando los éxitos de países como Nueva Zelanda, Australia, Corea del Sur e incluso Taiwán.

Es cierto, en las democracias hacer algo puede llevar más tiempo y energía, pero las democracias prestan atención a todas las voces y delibera sobre cada idea utilizando un enfoque pragmático. Por otra parte, las autocracias cancelaron los derechos



Rosa Cañadell

Membre fundador del Seminari itaca d'Educació Crítica (SIEC). Defensora de l'educació pública

LA LOMLOE: UNA TIBIA RECUPERACIÓN DE LO PERDIDO

En este país, no terminamos nunca de avanzar. En educación, con ocho leyes en 40 años, vamos dando un paso adelante y dos para atrás y así nunca conseguimos un sistema educativo que tenga el financiamiento que se merece, la equidad necesaria y el nivel de calidad que precisamos. La nueva Ley educativa la podríamos resumir en: una tibia recuperación de lo que perdimos con la antigua ley del PP, la LOMCE.

Y como sí que avanza, pero no suficiente, las críticas le llueven por todas partes, básicamente por la derecha más reaccionaria y las patronales de la concertada. No tanto porque conculca unos “derechos adquiridos” por los centros privados concertados, sino porque la educación es un campo de batalla político, y la oposición tiene que protestar, aunque no tenga ninguna razón.

De hecho, si no fuera porque la ley anterior era tan reaccionaria en muchos aspectos, quien tendría que protestar sería el 60 o 70 % de la población que escolariza sus hijos e hijas en la escuela pública, la de todos y todas.

Decía que se avanza, tímidamente, en algunos aspectos: elimina los itinerarios segregadores desde los 13 años; suprime las reválidas, recupera la Educación Infantil como etapa educativa, desde los 0 a los 6 años; devuelve las competencias sustraídas a los claustros y consejos escolares; pierde protagonismo la asignatura de Religión; introduce la coeducación, el medio ambiente y la memoria democrática en la escuela; refuerza la inmersión lingüística catalana al devolver a las lenguas co-oficiales la consideración

de lenguas vehiculares, juntamente con el castellano. Proclama la gratuidad en los centros concertados (difícil de llevar a cabo), así como la pérdida del concierto educativo en los centros que segregan por sexo (más difícil aún de cumplir, ya que el Tribunal El TJSC ya ha dejado en suspenso la resolución aprobada por el Departamento de educación en Cataluña de suspender el concierto a 11 centros del Opus Dei que segregan por sexo), y prohíbe destinar suelo público para centros privados.

Pero se deja por el camino una gran cantidad de reivindicaciones que son cada día más necesarias: No termina con la segregación educativa. No contempla la desaparición de los conciertos educativos. No pone fin a la precariedad de los profesionales. No soluciona la discriminación laboral del profesorado del Cuerpo de PTFP, no dota al sistema de recursos suficientes. No elimina la religión del horario lectivo. No rebaja las ratios (una de las demandas más urgentes), no garantiza la gratuidad de las escuelas infantiles ni de la universidad, ni revierte el modelo de direcciones autoritarias ni opta por la elección democrática de las mismas. Por citar algunas de las carencias más importantes.

Desde el punto de vista más pedagógico hace una opción por el modelo competencial y el aprendizaje por proyectos, apuesta por la agrupación de asignaturas por ámbitos y limita las repeticiones de curso. Todo ello para algunos sectores no es más que el vaciamiento cultural y el desprecio a la memoria, la exigencia y el esfuerzo, lo que repercute negativamente en el alumnado más desfavorecido, porque

si en la escuela no se les proporciona conocimientos, no podrán encontrarlos en otro sitio. De hecho, no hay una apuesta clara por racionalizar, disminuir o mejorar los currículums, que sería lo conveniente y necesario.

En definitiva, es un paso tibio hacia adelante, pero con muchos pasos a recorrer. Y, a pesar de ello, a pesar que no se avanza nada en la reversión de la privatización de la enseñanza, que se consolida la doble red financiada con fondos públicos y que, de hecho, se reconoce la permanencia de la educación privada concertada, la patronal de la escuela concertada ha declarado la guerra a la nueva ley, ha creado una plataforma y ha convocado numerosas protestas aduciendo medidas que ni siquiera se corresponden con la realidad de la ley, ya que “ni se quita el castellano, ni desaparecen los centros de educación especial, ni se suprimen los conciertos, ni se elimina religión” ¿Por qué protesta, pues, la patronal concertada y la iglesia si es una ley casi hecha a su medida?, se preguntan algunos.

Han aparecido también críticas sobre la necesidad de pactar las leyes educativas, para no tener que deshacerlas cada cambio de gobierno. Y es verdad que sería muy conveniente una ley que pudiera ser aceptada y mejorada en los sucesivos gobiernos, sin tener que cambiarla cada vez, pero el problema es que, con estos mimbres, con esta oposición, con esta derecha y estas patronales religiosas que defienden con uñas y dientes sus privilegios, sus negocios y su poder para transmitir su ideología a los futuros jóvenes, digo, con estos mimbres es imposible hacer ningún pacto.

La cuestión de la doble red educativa, de la segregación social que ello conlleva y del supuesto “derecho a elegir” son temas que, en este país, se han permitido por demasiado tiempo. Las izquierdas, en general, han sido poco agresivas y han denunciado poco lo que ello comporta, y ahora es mucho más difícil revertir la situación ya que hacen valer sus “derechos adquiridos”. No deja de ser curioso, y terrible a la vez, que una de las protestas que esgrimen las organizaciones de la concertada es que la nueva ley los considera “subsidiarios” de los centros públicos, cuando en realidad nacieron justamente para ser esto: subsidiarios, para poder escolarizar a toda la población en un momento en que las escuelas públicas no podían atender a todo el alumnado.

Necesitamos, no solamente avanzar más en los diversos aspectos antes mencionados, sino, sobre todo, hacer mucha pedagogía y cambiar el discurso. Es necesario dotar a la educación pública de todos los recursos necesarios y convencer a la mayoría de la población que la escuela no tiene que ser un reflejo de la familia, sino un lugar en donde se aprenden conocimientos y valores compartidos con la sociedad, un lugar donde se abren las mentes y no una continuación de la ideología de los padres y madres. Es necesario convencer que la socialización entre diferentes culturas, ideologías, clases sociales, religiones, sexos, identidades, etc. Es una gran riqueza y es lo que permite una sociedad cohesionada y una juventud sabia y critica. Y ello sólo puede hacerlo la educación pública.

Seguiremos insistiendo. Nos jugamos el futuro.

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

Al estallar la Guerra Civil Española, en 1936, Ernest Hemingway se envió para combatir como voluntario junto a los republicanos y escribió "La quita 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
Himno a las Glorias del Pueblo en la Guerra
por PABLO NERUDA

RENACIMIENTO
Homenaje a Pablo Neruda
SEVILLA MMIV

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.

Mauricio Salazar
Autor - ALEMANIA

Lo que la Pandemia no se llevó

La Pandemia ha atraído globalmente la atención de los medios de comunicación, en el foco de la información se hacen visibles estadísticas de contagio, de las personas que sanan y de las que mueren por el virus de corona. Aunque menos visible también se refleja el mal manejo de la crisis y la falta de estructuras y conceptos para lidiar con una pandemia que impacta terriblemente en las personas más vulnerables. Estas personas son, los más pobres, las y los ancianos, los Pueblos Indígenas entre otros.

No se visibiliza la precaria situación de las estructuras de salud, desarrollo social y del Estado de Derecho. A donde muchísimas personas no tienen acceso y el virus no espera, llevándose muchas vidas que pudieron haber sido rescatadas.

Sin embargo la „pandemia“ más grande del continente sigue siendo la corrupción y la impunidad en donde la huella colonial sigue presente, dejando una desigualdad extrema entre pobres y ricos. La corrupción y la impunidad han propiciado que en algunas regiones se hayan establecido estructuras criminales, como la parapolítica, el crimen organizado violento y en muchas ocasiones vinculado al narcotráfico. Estos son los grupos que asumen el control social con violencia y de esa formar ponen sus intereses por delante, dejando zonas de terror, y destruyendo los „territorios“ que tienen un significado profundo para los Pueblos Indígenas. Este significado tiene que ver con su forma de vida, con el respeto a la Tierra, el derecho a alimentarse y a lo que llamamos biodiversidad. Éstos junto con grupos de pequeños campesinos, son desplazados con violencia, sus tierras se convierten en minas, megaproyectos como represas o complejos turísticos y para el cultivo de estupefacientes.

Hemos visto en algunos casos imágenes de personas repartiendo dispensas y ayuda con el nombre del cártel, ejerciendo de esta manera un mayor impacto sobre la realidad social que le confiere al Estado a ejercer su responsabilidad de protección.

El alto grado de impunidad ha generado situaciones de vacío en donde el orden social y de justicia lo ejercen actores fuera del Estado, generando una situación de justicia propia, que

provoca la vinculación de estructuras del Estado con el crimen organizado y muchas víctimas. Muchos actores de las estructuras estatales, como presidentes municipales o alcaldes son abandonados a su suerte en territorios de alta violencia. Muchos dicen „no nos queda otra que cooperar con ellos“ o ser ejecutados, formandose así un círculo vicioso, como pasa en mucho territorios en México. A ésto se agrega un sistema de seguridad social inexistente para muchas personas, en donde no hay jubilación ni acceso a la salud.



Foto: Mauricio Salazar

La perspectiva de muchos jóvenes es migrar, pues tampoco hay acceso a una educación de calidad ni de oportunidades laborales que permitan una vida digna. Para otros solo quedan las estructuras criminales debido a la falta de oportunidades y perspectivas.

Las respuestas del Estado a esta situación ha sido implementar „políticas de seguridad“ militarizadas, que han generado más muertes y violencia. El foco de la cooperación internacional para combatir el crimen organizado va en muchos casos también en ese camino. Es sorprendente que desde hace décadas todos sabemos el diagnóstico de las causas de esta problemática y a pesar de ello, se siguen priorizando las medidas de la fuerza y no el fortalecimiento de las estructuras de la seguridad social. Todos sabemos que el crimen organizado violento responde a estructuras sociales extremadamente desiguales en donde la vida ya no vale y se convierte en negocio.

Estas estructuras es lo que la pandemia no se llevó, por eso no sorprenden las protestas masivas en muchos países de América Latina, como en Chile en donde culminó con un plebiscito y el cambio de la constitución que quiere poner termino a una política impuesta por la fuerza, durante la dictadura de

Pinochet. El cambio fue determinado por una gran mayoría que no solo, quiere poner termino a la política por la fuerza, sino quiere decidir cómo quiere vivir y abrir una puerta para participar. Las protestas se vieron también en Ecuador donde vimos imágenes de cientos de muertos por la pandemia, como en la ciudad de Guayaquil.

En Colombia donde la capital fue azotada por esta crisis aunada a la situación de la migración de Venezuela que se hace visible en las calles de varias ciudades colombianas.

La situación regional o de los diferentes países, responde a diferentes causas y complejidades de los contextos, pero podemos ver estructuras similares, como son las carencias sistémicas y endémicas del Estado social y de Derecho en América Latina y en todos los países impera una profunda desigualdad.

Algunas personas dicen „El virus Covid19 no hace diferencias entre sus víctimas en el contagio; en este sentido no deja de ser “justo”.

Mas si en sus efectos y consecuencias, teniendo gran impacto en las personas más vulnerables de la población. El acceso a los servicios de salud en muchas regiones es casi nula. No hay posibilidades de confinamiento para la población más pobre en las grandes ciudades, como en la Ciudad de México, Sao Paulo y otras.

Además habrá que tomar en cuenta que más de la mitad de las relaciones laborales en muchos países tienen carácter informal, por lo que los empleados no tienen ningún seguro médico. En las relaciones formales se dieron despidos masivos, justificados por los impactos económicos globales.

Así pues se convierte en una burla para muchas personas la advertencia de las autoridades del Estado „quedate en casa“ pues justamente es ahí donde el riesgo es mayor, los espacios son muy reducidos y carentes de infraestructura para el confinamiento. Además de la necesidad de salir para ganar algo de dinero.

La pandemia global y las complejidades de los diferentes contextos latinoamericanos arriba mencionados, en especial las deficiencias de los sistemas de salud, podrían explicar por qué nume-

rosos gobiernos de la región decretaron drásticas medidas de restricción de las libertades fundamentales. Pero hay que analizar profundamente y aletar sobre todo por la represión y la legitimación de estructuras autoritarias.

Lo que el Covid no se llevo son todas las deficiencias estructurales aunadas a la corrupción y debilidad del estado de derecho.

Esta situación ha llevado a muchos Estados de la región a plantear que la mayoría de las constituciones prevén la posibilidad de ampliar las potestades gubernamentales para responder a situaciones de crisis extremas; en el pasado, fueron las guerras, los golpes militares o los ataques terroristas, que facultaban, entre otras medidas, a suspender temporalmente leyes vigentes, así como a promulgar decretos-ley sin participación parlamentaria; esto con la finalidad exclusiva de superar la crisis y por el plazo que esta dure, como lo vimos en El Salvador, donde se habilitó el uso de las fuerzas armadas al interior del país para hacer efectivas las medidas decretadas.



Foto: Mauricio Salazar

Es un desarrollo muy delicado, pues más bien han sido usadas para reprimir la protesta social. Por eso tenemos que mantener la atención en los vicios estructurales que vienen desde muchos años y que no tienen nada que ver con la crisis del Covid 19.

El manejo de la crisis exige la implementación de medidas especiales, pero no de perder el rumbo basado en el respeto de los Derechos Humanos. Hay la esperanza alimentada por una sociedad civil organizada, que protesta y exige el derecho a una vida digna a la

Ernestina Sotomayor Candia
Intérprete Traductora Quechua - PERÚ

LAS REFORMAS AGRARIAS Y SU EFECTO EN EL DESARROLLO NACIONAL Y EL DERECHO A LA EDUCACIÓN

Hacia una Mejora educativa Inclusiva a partir de los vacíos que se generan Luego de las Reformas Agrarias.

La mayoría de los estudios sobre los acontecimientos estructurales entre mediados y fines del siglo XX, época de las reformas agrarias en el Perú, se enfocan, en su gran mayoría, en el aspecto propiamente agrario, en los cambios sociales, las consecuencias económicas o, en la mayor parte de los casos, en el aspecto político, tocando, muy poco, el aspecto fundamental de inclusión educativa y la calidad de la misma¹, como consecuencia de eventos tan importantes en la historia.

El estudio de los efectos de la reforma agraria en la educación inclusiva nos dará una pista muy importante para diagnosticar la actual brecha entre lo rural –hoy cinturones pobreza de las ciudades- y el centro de las ciudades, pues, en esas coyunturas, se produjeron cambios de pensamiento hacia uno más libre; se dieron innovaciones y profundos cambios en todos los órdenes de la sociedad que, inexorablemente, produjeron, a su vez, cambios en la mejora del aprendizaje, pese a la reactivación de la exclusión.

Si bien la oligarquía terrateniente era sumamente opresiva y dominante con las poblaciones adscritas a la antigua hacienda, pudo cubrir, esta oligarquía, una atención, aunque precaria, de los servicios básicos como la educación; a diferencia de las épocas post reforma agraria, donde se registra un vacío social y de liderazgo, lo que ocasiona el abandono, también, de la educación, haciendo más grave la exclusión.

Las últimas décadas agudizaron multiplicadamente más esas brechas de exclusión y empeoraron las condiciones, fundamentalmente, de las zonas afectadas por la reforma agraria, hoy, en gran parte, trasladada en los cinturones de pobreza de la sociedad en los que la educación es de baja calidad, constituyendo otra forma de exclusión más lacerantes porque se genera en un mismo espacio y en una época en la que esas diferencias ya no es concebible.

Pese a ello una resiliencia social ha demostrado que, a pesar de las limitaciones, socialmente, se han mantenido algunas prácticas de educación social y, con el apoyo de una actitud más

entregada de los maestros rurales, de zonas de reforma agraria, se ha mantenido un permanente contacto con el mundo, la actualidad, los adelantos y las competencias que requiere el mundo de hoy. Quiere decir que la inclusión educativa que no ha logrado el sistema formal lo ha hecho la sociedad misma rural agraria, funcionando como comunidad educativa e incluyente.

Por ese mecanismo andino, también cultural y mantenido en larga duración -en todos los tiempos, prehispánico, colonia, republicano y actual- el de la resiliencia, incluso al margen de la educación formal, logra que los niños, jóvenes y pobladores del mundo andino están siempre en actitud de crecimiento y mejora de sus competencias, al día con lo que ocurre modernamente en el mundo, generando aprendizaje competencial; también, en gran aporte, este factor positivo, ha sido aún más dinamizado por las reformas agrarias, en el último tercio del siglo XX.

Y es que, la cultura andina no es fósil ni sólo museística, que se queda en los ancestros por los ancestros; por el contrario –desde su potencialidad enorme de sus instituciones de Reciprocidad, Permanencia y de Adaptación / En Resistencia², es una cultura que se actualiza, que está conectada al mundo moderno, participa de los cambios mentales emancipadores, sociales, económicos, tecnológicos e, incluso, se adelanta y aporta a la modernidad y a otras culturas en un interrelacionamiento efectivo y fluido, logrando, así, también, una auto inclusión histórica, también en el campo educativo.

Pero eso no es suficiente; se requiere institucionalizar toda esta dinámica social de inclusión a la educación cerrando, definitivamente, las brechas enormes entre zonas pobres y núcleos de riqueza con mala distribución, en un esfuerzo no solo pedagógico si no que comporte mejoras integrales, mentales, políticas, sociales y económicas.

Entonces, la herencia más notable de la Reforma Agraria, en el aspecto de la Inclusión Educativa, son las experiencias, en permanencia hoy, de los Núcleos Educativos Comunales, llamados más comúnmente los Nec s, enti-

dades sociales, comunales y estatales de manejo comunal de la Educación, respuesta a los modelos de educación centralizada y con poca pertinencia a las realidades concretas rurales y no centrales que habían agudizado mas la exclusión educativa en el pasado; experiencia que consistía en darle, a la misma Comunidad Campesina, la co gestión y la responsabilidad directa de todo el sistema educativo, autonomizando la misma y potenciando la pertinencia y contextualización hacia una educación culturalmente significativa y diversificada, que origina y gatillan los actuales cambios y la transversalidad de adecuación a la sociedad que perfila a la educación moderna inclusiva.

Todas esas dinámicas de los Nec s, desde la Reforma Agraria, sustenta lo que se conoce actualmente como la Sociedad Educadora, no solo en sus aspectos de colectivismo y de socialización grupal si no de entender el proceso de construcción del aprendizaje como una entrada de diferentes miradas, las cuales sinergizan para crear un modo de ver el mundo multidimensional, lo que en epistemología se conoce como las Comunidades de Aprendizaje.

Con esto las Reformas Educativas que surgen de la Reforma Agraria, constituyen un salto realmente cualitativo en la Educación, razón por lo Cual, Salazar Bondi, antes de su temprana partida, los llamaba Escuela Nueva para la Vida: origen de los actuales enfoques incluyentes Interculturales de la Educación.

En la actualidad pandémica y de crisis esto se nota no solo en el ámbito formal de la Educación. Al habernos constreñido en los hogares, fuera de la Escuela, la Familia desarrollo mucho más protagonismo; y, si bien el sistema formal ha fracasado para esta alternativa, la Familia y la Sociedad, en cambio, contrapesaron ello con un protagonismo muy importante, esta carencia al constituirse en Sociedad Educadora, superando esta exclusión y re perfilando toda la Educación, herencia también de la Reforma Agraria.

Una agresiva y decisiva política estatal integral y no solo educativa, propiamente dicha, de intervención en cerrar

brechas, mejores programas sociales, conectividad y elevar las condiciones de vida, mejoraría esta situación de exclusión estructural para no solo mejorar la calidad de vida de la Nación si no evitar cualquier tipo de desborde social como lo que originó la convulsión social que terminó en la Reforma Agraria y como ahora parece renacer...

¹ PORTOCARRERO, Gonzalo — OLIART, (1989) Patricia “El Perú desde la Escuela”, Lima, Instituto de Apoyo Agrario.

² Reciprocidad es una Institución Andina que consiste en las relaciones complejas entre diversos grupos sociales e individuos de diferentes espacios muy diversos entre sí; relaciones que no solo se limitan al intercambio de bienes y servicios si no que comporta también los compromisos religiosos, de parentesco y políticos estudiados muy bien por John V. Murra (Formaciones Políticas y Económicas del Mundo Andino, Iep, 1975).

Adaptación en/Resistencia lo acuña el antropólogo francés Nathan Wachtel para describir la dinámica de la cultura andina de resistir y mantener su personalidad a lo largo del tiempo no en base a rechazar los elementos aportantes del mundo exterior y la modernidad si no usar esos elementos para fortalecer la continuidad de la vida, su mejor calidad e incorporarse el mundo sin perder esa personalidad si no, por el contrario, afirmarla y desarrollarla (Los indios del Perú frente a la conquista española (1530—1570, 1971, Madrid, Alianza Editores))

REFERENCIAS
HOBSBAWM, Eric (1983) Rebeldes Primitivos, Barcelona, Ariel
MARIA ISABEL REMY, (2013) Historia de las comunidades Campesinas e indígenas en el Perú





MsC. Mirella Suárez Ortega
MsC. Gertrudis Simón Pineda
Lic. Martha B. Batista Ramírez

Sindicato Nacional de Trabajadors
de la Ducación, la Ciencia y
del Deporte
(SNTECD)

“Los Derechos Humanos y la Educación en Cuba”*

“Dígame hombre y ya se dicen todos los derechos”.

José Martí, OC. T. 2. p.98.

En el ideario del Héroe Nacional José Martí, insigne revolucionario cubano, gestor y organizador de la guerra independentista contra el colonialismo español, sobresalen acertadas y avanzadas concepciones sobre el ser humano y la educación. La prédica martiana, caracterizada por el culto a la dignidad y a la libertad plenas del hombre, ha influido extraordinariamente en la construcción de la identidad y del pensamiento del pueblo cubano.

Al valorar la situación existente en Cuba antes del triunfo de la Revolución, hecho trascendental que ocurrió el 1º de enero de 1959, es necesario reflexionar sobre el estado de la educación y los derechos humanos en el país; época que fue caracterizada admirablemente por Fidel Castro Ruz, líder de la Revolución cubana, en su autodefensa conocida como la “Historia me absolverá”, en ocasión del juicio a que fue sometido tras el asalto al cuartel Moncada efectuado en contra de la tiranía, en 1953, acción que fue ejecutada por los jóvenes de la Generación del Centenario, denominada así como tributo a los cien años del nacimiento de José Martí.

En la citada autodefensa, se refirió a los treinta mil maestros y profesores maltratados, la existencia en el país de sólo seis escuelas industriales cuyos graduados salían sin tener dónde emplearse; las escuelas públicas del campo a las que asistían los niños descalzos, semidesnutridos y desnutridos, menos de la mitad de los niños en edad escolar. Es evidente que el estado de la educación imperante era caótico, a esto es preciso añadir la alta cifra de analfabetos que existía en el país.

Desde los inicios del proceso revolucionario cubano, en 1959, se adoptaron medidas para erradicar las injusticias, miserias y desamparo, heredadas de los gobiernos anteriores e inspiradas en el principio reivindicador de los derechos del ser humano,

resumido magistralmente por Martí cuando señaló: “dígame hombre y ya se dicen todos los derechos”.²

Para enfrentar las grandes transformaciones emprendidas, se concibió como punto de partida erradicar el analfabetismo mediante la Campaña Nacional de Alfabetización que materializó el postulado martiano que expresa: “Al venir a la tierra, todo hombre tiene derecho a que se le eduque, y después, en pago, el deber de contribuir a la educación de los demás”.³ Fue la Campaña Nacional de Alfabetización la que sentó las bases para alcanzar los resultados que exhibe hoy la educación cubana.

La creación de un sistema educacional, en continuo perfeccionamiento responde al principio de que “nada es más importante que un niño”, formulado reiteradamente por el Comandante en Jefe, Fidel Castro Ruz e ilustra las acciones emprendidas a favor de los derechos de la niñez y la ju-

venimiento en septiembre de 1990; Cuba es uno de los Estados Parte de esta Convención; esta tuvo como antecedente la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la que ha tenido en nuestro país un defensor invaluable.

En el Preámbulo de la Convención sobre los Derechos del Niño, se expresa: “... que el niño debe estar plenamente preparado para una vida independiente en sociedad y ser educado en el espíritu de los ideales proclamados en la Carta de las Naciones Unidas y en particular, en un espíritu de paz, dignidad, tolerancia, libertad, igualdad y solidaridad”.

Este enfoque de la Convención se corresponde plenamente con las directrices que norman el sistema educacional cubano en su amplio espectro, desde la primera infancia hasta el nivel universitario, que se traduce en un eje transversal presente en los planes y programas de todos los subsistemas. La escolarización obligato-

ria de los niños hasta el noveno grado permite la atención, formación y desarrollo de los valores enunciados en el documento de referencia, entre otros propios de nuestra idiosincrasia.

Es innegable la correspondencia entre los postulados de la Convención y los principios de la política institucional cubana con respecto a la atención preferencial y esmerada de la niñez, baste citar por ejemplo, el PAMI (Programa de Atención Materno Infantil), que es la estrategia cubana de salud para garantizar la supervivencia de cada niño, desde su llegada al seno materno.

La instauración del Sistema Nacional de Educación cubano aplica la coeducación lo que, sin dudas, representa una posición social de avanzada, en cuanto favorece el tratamiento de la igualdad de derechos entre el hombre y la mujer.

Los círculos infantiles, para los niños de edad preescolar creados en todo el territorio nacional, constituyen una de las instituciones más apreciadas por la sociedad cubana, a ellos asisten esencialmente los hijos de las mujeres trabajadoras. Por el carácter propedéutico de estos centros tienen gran importancia para la posterior inserción exitosa de los niños en el sistema escolar. También con este objetivo, se desarrolla el programa Educa a tu Hijo, que por vía no institucional promueve la participación conjunta de las familias y agentes educativos comunitarios. En este nivel educacional se destaca la labor desarrollada por la Federación de Mujeres Cubanas desde los años iniciales.

Cuba, como Estado Parte de la Convención de los Derechos del Niño, tiene legislado el derecho a la educación gratuita en todos los subsistemas del Sistema Nacional de Educación, incluido el nivel universitario, de modo que el educando puede integrarse en condiciones de igualdad de oportunidades a la sociedad, o sea, responde al

concepto de la “educación para todos y para toda la vida”. La red educacional que tiene el país comprende más de doce mil centros y llega hasta los lugares más recónditos.

Se ofrece educación especializada en correspondencia con las necesidades que puedan presentar algunos niños con respecto a problemas de visión, audición y trastorno físico-motor, entre otros; varios de los centros que desarrollan las especialidades mencionadas han obtenido reconocimientos de instituciones internacionales, por la labor que realizan, entre ellos: “Abel Santamaría”, “René Vilches” y “Solidaridad con Panamá” 14 de junio. Para atender aquellos casos de niños imposibilitados de asistir se le asigna un maestro en el hogar. A la vez, a los niños que están hospitalizados por períodos largos tienen un docente que atiende los objetivos educacionales correspondientes a su nivel.

Sin dudas, el bloqueo económico, financiero y comercial de EEUU sobre Cuba, eufemísticamente llamado embargo, origina las mayores afectaciones para el aseguramiento del sistema educacional cubano, por la carencia

Existen diversas opciones para la educación técnica y profesional a la que tienen acceso egresados de noveno grado. Además, los niños y jóvenes que muestran aptitudes y talento para el arte o el deporte, tienen la oportunidad de asistir a centros de formación en las diferentes ramas del arte, mientras que en las escuelas deportivas se forman atletas en los principales deportes olímpicos.

Los estudiantes que sobresalen en el nivel medio, por su talento, obtención de premios en concursos y vocación pedagógica, tienen derecho, por su índice académico, a continuar sus estudios en institutos preuniversitarios vocacionales de ciencias exactas o escuelas pedagógicas. En estos centros reciben una preparación especializada, que les permite optar, con mayor éxito, por las carreras universitarias de su preferencia, las que se otorgan por escalafón académico.

Cuba es considerada como paradigma de sostenido y ascendente desarrollo educacional, por la calidad de los servicios de la escuela. Este criterio, repetidas veces constatado por la UNESCO y otras instituciones internacionales, lo avalan los resultados de concursos de conocimientos de estudiantes y los dictámenes de los Laboratorios de la Calidad (LLECE), entre otros.

También influyen, por su impacto en los servicios educacionales para la niñez y juventud, la excelencia de los sistemas de formación pedagógica y la actividad investigativa de los educadores, que se divulga en congresos científicos internacionales, como los de Pedagogía y Universidad, eventos insignias, al que asisten por su prestigio y aportes científicos educadores

de todo el mundo. Sobre estos eventos, Fidel Castro expresó que estos congresos son más necesarios que nunca porque forman parte de una lucha por la educación.

Desde hace varios años se ha incorporado en los planes de estudio de todos los subsistemas la enseñanza de la computación y el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC), desde el nivel preescolar hasta el universitario, aunque debe señalarse que su utilización se ve afectada por las restricciones que impone el bloqueo económico de los EEUU a Cuba para la adquisición de nuevos equipos e insumos que permitan su reposición y funcionamiento estable.

Sin dudas, el bloqueo económico, financiero y comercial de EEUU sobre Cuba, eufemísticamente llamado embargo, origina las mayores afectaciones para el aseguramiento del sistema educacional cubano, por la carencia

Existen diversas opciones para la educación técnica y profesional a la que tienen acceso egresados de noveno grado. Además, los niños y jóvenes que muestran aptitudes y talento para el arte o el deporte, tienen la oportunidad de asistir a centros de formación en las diferentes ramas del arte, mientras que en las escuelas deportivas se forman atletas en los principales deportes olímpicos.

Los estudiantes que sobresalen en el nivel medio, por su talento, obtención de premios en concursos y vocación pedagógica, tienen derecho, por su índice académico, a continuar sus estudios en institutos preuniversitarios vocacionales de ciencias exactas o escuelas pedagógicas. En estos centros reciben una preparación especializada, que les permite optar, con mayor éxito, por las carreras universitarias de su preferencia, las que se otorgan por escalafón académico.

Tal como enuncia la Convención, los niños deben prepararse para su inserción responsable en una sociedad libre. Se trata de que los educandos conozcan sus derechos y deberes para con la patria, con sus tradiciones, su idioma y familia, entre otros importantes valores como la amistad y la solidaridad. Nuestros planes de estudio, los textos y las actividades curriculares y extracurriculares atienden de forma priorizada este objetivo, clave para la formación de las futuras generaciones.

Muy variadas y creativas son las actividades que se realizan en cada aula y en la comunidad para inculcar valores que defendemos junto a los contenidos curriculares. La televisión educativa tiene un papel esencial para estos fines. Por citar algunos ejemplos, baste referirse a la participación de niños y jóvenes en campañas de higienización y protección del medio ambiente en la comunidad, el papel que desempeñan los niños como cus-

todios de las urnas en las elecciones generales del país, el cuidado del huerto escolar, la exposición oral y escrita de trabajos investigativos y el uso de la computación, entre otros, adecuados al nivel de enseñanza que cursan los educandos.

Por la necesidad de que la familia se incorpore activa y conscientemente a la labor formadora de la escuela se promueve la realización de las Escuelas de Educación Familiar que constituyen espacios en los que se brinda a los padres información y asesoramiento sobre la educación de sus hijos.

Es importante destacar la influencia de las organizaciones estudiantiles (Organización de Pioneros José Martí y Federación de Estudiantes de la Enseñanza Media) para el ejercicio de los niños y jóvenes, como futuros sujetos sociales, plenos de derechos. En las actividades de estas organizaciones se fomenta la libre expresión de las

ninguna familia cubana concibe la formación integral de sus hijos, sin la influencia y segura contribución de la educación institucional

opiniones personales, se ejercita el espíritu crítico y autocrítico, el sentido de la responsabilidad, de la disciplina y el respeto a las opiniones ajenas, entre otras.

También en Cuba se trabaja por lograr que la escuela sea el centro cultural más importante de la comunidad, lo cual implica tener una escuela organizada, con disciplina, maestros bien preparados que desarrollen clases con calidad, cuyos estudiantes tengan un comportamiento adecuado dentro y fuera de esta.

Las acciones reseñadas muestran que en la conciencia de la sociedad existe una sólida e irrenunciable representación de la educación como derecho inalienable de la niñez. Ninguna familia cubana concibe la formación integral de sus hijos, sin la influencia y segura contribución de la educación institucional; son los maestros los que tienen la mayor responsabilidad en estos propósitos, de ahí el interés del país por elevar cada vez más su nivel, existen resultados en el orden científico que así lo demuestran, tal es el alto número de másteres y doctores, muchos de ellos en las aulas, no solo en el nivel universitario.

Los ministerios de Educación y Educación Superior, rectoran metodológicamente el Sistema Nacional de Educación cubano, que incorpora la colaboración coherente de otros organismos y entidades. Con la integración a los objetivos de la educación cubana de los ministerios de Cultura, de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, el Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación y el de Radio y Televisión, así como de las organizaciones estudiantiles, juveniles y de otras no gubernamentales, se modela la impresionante sinergia que sustenta el proyecto educativo de la nación cubana, que se esfuerza en cultivar el más enriquecedor de los derechos de los niños: la educación.

Se comprende que la ambiciosa y elevada misión social de los servicios educacionales cubanos en la formación de las generaciones que construirán una sociedad socialista próspera y sostenible es, indiscutiblemente, obra de muchos factores, en primer lugar de los educadores. Altamente significativo es el respecto a los derechos de los niños y las niñas, la voluntad gubernamental de otorgar la mayor asignación del presupuesto nacional del país tanto a la educación como a la salud, cuyos organismos se complementan en determinadas áreas. Esta integración posibilita una niñez saludable, apta para asimilar el derecho a una educación de calidad.

*Publicado por primera vez en la 16ª edición de PoliTeknik: <http://politeknik.de/p7957/>

¹ José Martí, Obras completas, t. ... p. ...

² José Martí, Obras completas, t. ... p. ...

³ José Martí, Obras completas, t. 19, p. 375.

Bibliografía:
- Castro Ruz, Fidel. Discurso de clausura en el Congreso Pedagogía. La Habana. 1999.
- Castro Ruz, Fidel Nada más importante. ...
- Constitución de la República de Cuba. Ediciones Pontón Caribe. La Habana. 2005.
- Diez preguntas para hablar de derechos con niñas y niños. ... y respuestas para cubanas y cubanos de todas las edades. Publicaciones Acuario. Centro Félix Varela. 2012.
- Early childhood development in Cuba. United Nations Children's Fund (UNICEF), Cuba Country Office, February 2016.
- Martí Pérez, José. Obras completas. Editorial de Ciencias Sociales. 1975. Tomos 2 y 19.



[illegible]

PoliTeknik *Español*

Segundas ediciones!

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)
- Rosely Fabricio de Melo Arantes (Brazil)

www.politeknik-portugues.org

PoliTeknik International

- Kumar Ratan (India)
- Tamralipta Patra (India)
- Akash Yadav (India)
- Ashley Mabasa (South Africa)
- Yonela Mlambo (South Africa)
- Can Aydın (Germany/Turkey)
- Malathie M. Seneviratne (Sri Lanka)
- Hewa G. Cyril (Sri Lanka)
- Vihara Perera (Sri Lanka)
- Aysel Turaçlı (Inglaterra)
- Alhassane Faty (Senegal)

www.politeknik-international.org

PoliTeknik Español

- Prof. Dr. Vernor Muñoz (Costa Rica)
- Laura Camila Beltrán Cañón (Colombia)
- Harby Andrés Trujillo Vargas (Colombia)
- Gökçe İper (Alemania)
- Susanne Jacobsen-Perez (Dinamarca)

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