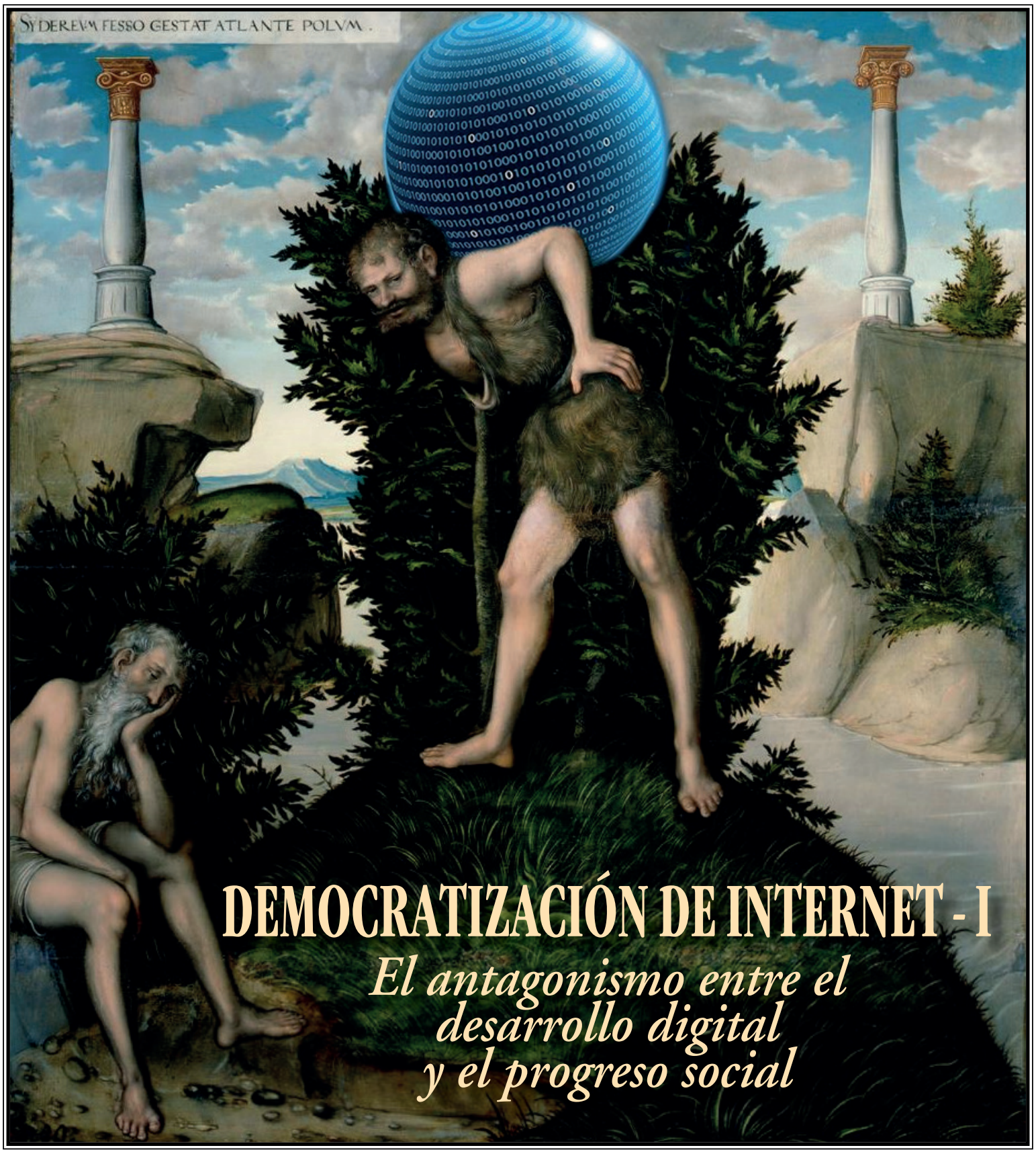
PoliTeknik Español

MAYO-AGOSTO 2021 | Edición: Nr. 5



DEMOCRATIZACIÓN DE INTERNET - I

El antagonismo entre el desarrollo digital y el progreso social

Wikimedia Commons: Lucas Cranach the Elder - Herkules and Atlas;
Graphic Adaptation: Jamyr de la Rosa Ynfantes

PoliTeknik

PROYECTO "EXTENSIÓN del DERECHO HUMANO a la EDUCACIÓN" - Una experiencia democrática única para la humanidad

Cuando se nos ocurrió la idea acerca de ampliar el Artículo 26 de la Declaración de Derechos Humanos de la ONU en los años 2015/16, lo compartimos con nuestro círculo cercano; y uno de nuestros amigos dijo; "Sí, este artículo puede modificarse, ¡pero solo después de una gran batalla!"

PÁGINA 3, 4

Marius Melzer
Alemania

Do digitalization and the Internet have a democratizing effect?

Anteriormente se celebraba una reunión periódica durante la cual se reunían todos los alumnos, pero ahora, debido a la pandemia, no se realiza ninguna reunión por la mañana. Las actividades curriculares no se llevan a cabo en la escuela durante este periodo.

PÁGINA 8, 9

Heleno Araújo Filho
Presidente de la Confederación Nacional de Trabajadores de la Educación
CNTE - BRASIL

La tolerancia en la pedagogía de Paulo Freire: una contribución actual y necesaria en un mundo que odia las diferencias

Y la Pedagogía de la Tolerancia, que también es de Nita, nos hace más plenamente humanos en nuestra práctica pedagógica.

PÁGINA 8-10

Dr. Kemal Inal
Catedrática de la Universidad Helmut Schmidt - ALEMANIA

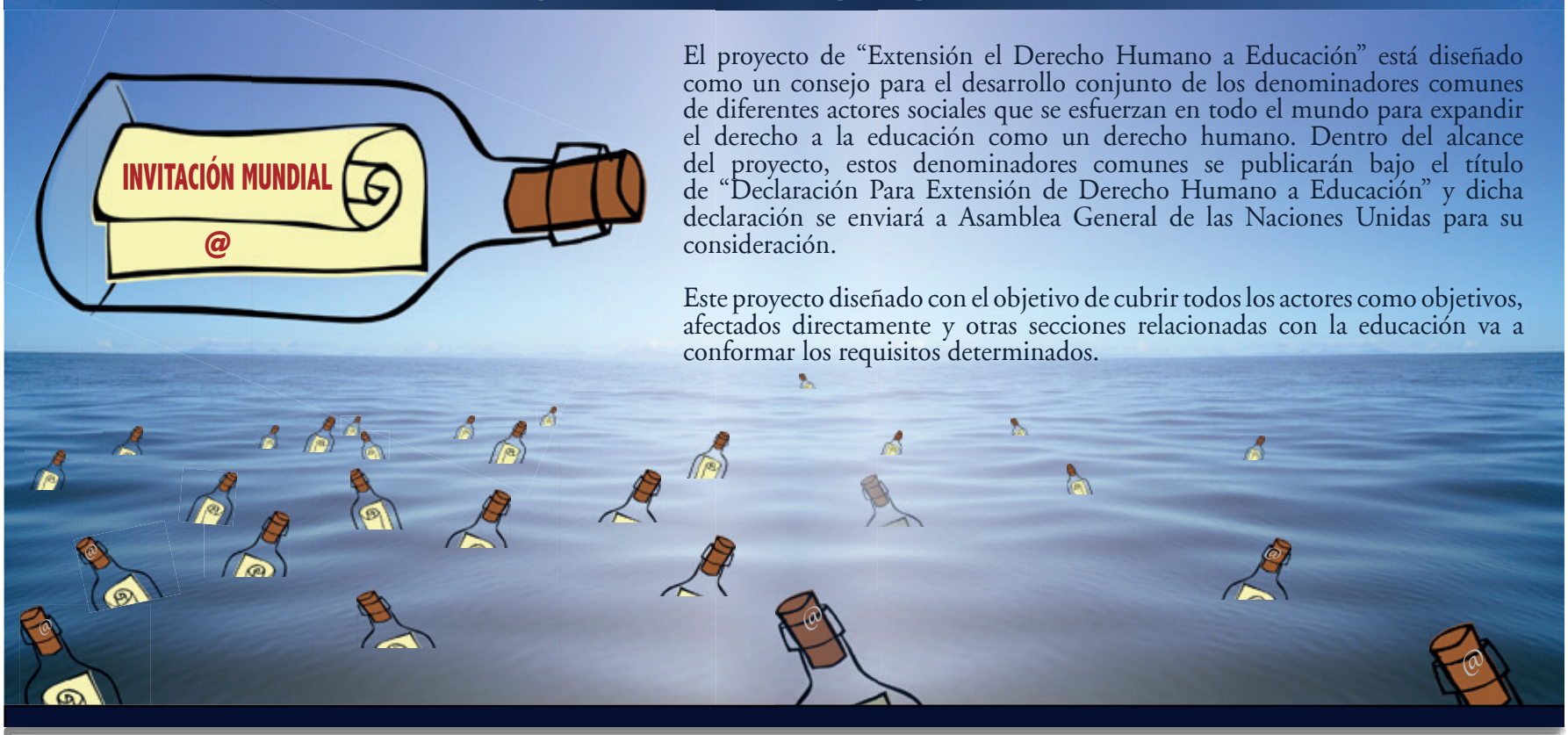
"Maternidad en Clase Media" y Educación

La empatía contribuye a que la madre se vincule con el niño; durante este periodo, el niño se aferra a su madre más que al juego". "La que se encarga de organizar todas estas actividades es siempre la madre". "Las madres se convirtieron en las gobernantes de sus hijos, que se convirtieron en máquinas de exámenes".

PÁGINA 11

El Proyecto "EXTENSIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS A LA EDUCACIÓN" le invita a participar en

a una experiencia democrática especial para la humanidad



El proyecto de "Extensión el Derecho Humano a Educación" está diseñado como un consejo para el desarrollo conjunto de los denominadores comunes de diferentes actores sociales que se esfuerzan en todo el mundo para expandir el derecho a la educación como un derecho humano. Dentro del alcance del proyecto, estos denominadores comunes se publicarán bajo el título de "Declaración Para Extensión de Derecho Humano a Educación" y dicha declaración se enviará a Asamblea General de las Naciones Unidas para su consideración.

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

ÍNDICE

Página 2-4
PROYECTO "EXTENSIÓN del DERECHO HUMANO a la EDUCACIÓN" Una experiencia democrática única para la humanidad
- INVITACIÓN
- PRIMERAS DECLARACIONES de PRENSA

Page 5
Prof. Dr. Enrique-J. Díez-Gutiérrez
Profesor de la Facultad de Educación de la Universidad de León - ESPAÑA
Educar en y para decrecer

Page 6
Heleno Araújo Filho
Presidente de la Confederación Nacional de Trabajadores de la Educación
CNTE - BRASIL
La tolerancia en la pedagogía de Paulo Freire: una contribución actual y necesaria en un mundo que odia las diferencias

Página 7
Mauricio Salazar
ALEMANIA
La migración, el desplazamiento forzado y el refugio una mirada hacia América Latina

Page 8, 9
Marius Melzer
ALEMANIA
¿Tienen la digitalización e Internet un efecto democratizador??

Page 10, 11
Pep Barceló
Miembro cofundador del Seminari Ítaca d'Educació Crítica (SIEC), Catalunya - ESPAÑA
El derecho al conocimiento

Página 12, 13
Rosa Cañadell
Licenciada en psicología, profesora, articulista. Miembro del SIEC (Seminario Itaca de Educación Crítica)
QUÉ ÉS LA "EDUCACIÓN COMPETENCIAL" Y A QUÉ INTERESES RESPONDE

Page 14, 15
Mariana Ramos Soares Beselga
University of Coimbra, PORTUGAL
João Pedro Freitas Gomes
University of São Paulo, BRAZIL
La crisis ecológica y socio-humanitaria del siglo: Discutiendo el rol de la economía y gobernanza ambiental en América Latina y el Caribe

Page 16-18
Dr. Kemal Inal
Catedrática de la Universidad Helmut Schmidt - ALEMANIA
"Maternidad en Clase Media" y Educación

Página 19
Rodrigo Merayo Fernández
Abogado junior en la actualidad en VIDAL MADRID & ASOCIADOS y futuro doctorando en la Universidad Carlos III de Madrid.
LA PROPUESTA DE "PACTO MIGRATORIO Y DE ASILO" DE LA COMISIÓN EUROPEA: LA COMPLEJIDAD DE GESTIONAR LOS DERECHOS HUMANOS

Page 20, 21
Pape Mawade Sylla
PhD in English Literature, Faculty of Arts - Cheikh Anta Diop University - SENEGAL
Restaurando la pérdida cultural con música en la tradición literaria inglesa e irlandesa

Page 22
PoliTeknik Español 5 ediciones

*** Este número fue actualizado el 11 de septiembre. El artículo de Marius Melzer ha sido corregido en español. Hubo un error en la primera versión del 5° número; el artículo aparecía en inglés.**

INFORMACIÓN LEGAL

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

PoliTeknik Español

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

Consejo editorial
Prof. Dr. Vernor Muñoz Villalobos (Costa Rica)
Harby Andrés Tujillo Vargas (Colombia)
Susanne Jacobsen Perez (Dinamarca)
Zeynel Korkmaz (Coordinación)

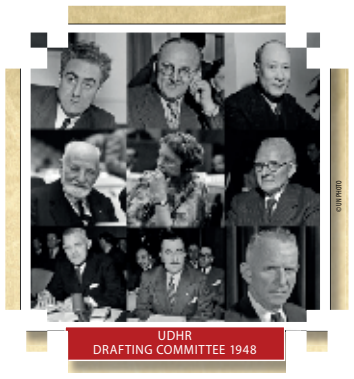
Consejo asesor
Mariela Alejand S. Briell (España)
Raquel Torrijos Alabart (España)
Laura Brusau Lara (España)
Laia Baile Guinot (España)
Jamyr de la Rosa Ynfantes (España/Perú)
Luisa Chang Alva (Perú)

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

Publicar
Verein für Allseitige Bildung e.V.
(Düsseldorf - Alemania)

PoliTeknik
TÜRKISCHE ZEITUNG

VEREIN für ALLSEITIGE
BILDUNG e.V.
Postfach 25 03 48
40092 Düsseldorf



ÇOKYÖNLÜ EĞiTiM DERNEĞi e.V.

VEREIN für ALLSEITIGE
BILDUNG e.V.
Postfach 25 03 48
40092 Düsseldorf

Traducción:
Luisa Chang Alva &
Jamyr de la Rosa Ynfantes

PROYECTO "EXTENSIÓN del DERECHO HUMANO a la EDUCACIÓN"

Una experiencia democrática única para la humanidad

PRIMERAS DECLARACIONES de PRENSA

Más de cincuenta organizaciones han unido fuerzas de manera progresiva alrededor del mundo para abogar por la extensión del derecho humano a la educación. Profesores, educadores, estudiantes y pupilos, universidades y sindicatos están en diálogo unos con otros para dar al derecho humano a la educación un peso mayor del que ha tenido hasta ahora. Aunque las políticas y los negocios nunca se han cansado de enfatizar la importancia de la educación, ha quedado claro - y no solo desde el Corona - que las familias, escuelas e incluso universidades han pasado a un segundo plano cuando se trata de eso. Después de todo, mientras la educación sea vista como altamente significativa para el desarrollo económico, y según algunos útil para la riqueza económica, hay más en bandeja, es decir, devolver a las personas la educación que es prácticamente vital para sus vidas y para el desarrollo de una sociedad democrática.

El Proyecto "Extensión del Derecho Humano a la Educación" ha sido conceptualizado como una propuesta a la ONU. Diversos actores sociales involucrados en esta extensión de los derechos humanos a la educación trabajarán diferentes aspectos de esta materia con el objetivo de formular una "Declaración sobre la Extensión del Derecho Humano a la Educación" a la ONU para su votación. El proyecto se centra en el Artículo 26 de la Declaración de los Derechos Humanos de la ONU que se modificará/complementará en el sentido de una ampliación progresiva.

La meta de la extensión del Artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos mientras se desarrolla una amplia base de legitimidad será una experiencia significativa para todas las personas excluidas de las estructuras democráticas. Esta es una perspectiva relevante e interesante, una visión, ya que rara vez hay tiempo para que la humanidad actúe como legisladora y articule sin distorsiones sus intereses desde el exterior.

A todos nosotros, como socios del proyecto, nos gustaría redactar una declaración juntos, basada en la legitimidad de nuestro compromiso internacional, para su presentación en la Asamblea General de las Naciones Unidas para el voto de sus miembros.

Esto permitirá reunir el progreso a nivel nacional que se encuentra estancado a través de la implementación de este proyecto a nivel internacional. El objetivo concreto de la ampliación del Artículo 26 nos permite interactuar permanentemente y planear actividades conjuntas.

Nuestra fase actual y deberes pendientes

En términos generales, nuestro proyecto se encuentra en un punto de inflexión de obras innovadoras. Las ya mencionadas se considerarán culminadas de acuerdo a la participación en el proyecto de un número específico de países, o regiones donde resida una cantidad significativa de la población mundial. En otras palabras, cuando los participantes de este proyecto tengan un punto de vista en común con respecto a la legitimidad suficiente de la próxima declaración, los artículos serán considerados como completados.

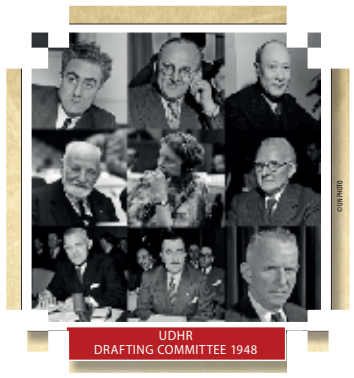
Hasta este momento, 59 socios en 37 países de 4 continentes están representados en el proyecto de manera oficial, un cuarto de la población mundial vive en esos países.

En la primera fase del proyecto, los socios apoyaron con la ampliación del número de asociaciones protagonistas en diferentes países. Para este objetivo, el dosier de nuestro proyecto ha sido traducido a 8 idiomas: Inglés, Francés, Español, Árabe, Portugues, Ruso, Alemán y Turco. Para más información, visite los enlaces al dosier de nuestro proyecto en 8 idiomas:

INGLES: http://politeknik.de/wp-content/uploads/2021/06/PROJECT_DOSSIE_EN.pdf
ESPAÑOL: http://politeknik.de/wp-content/uploads/2021/06/PROJECT_DOSSIER_ESP.pdf
FRANCÉS: http://politeknik.de/wp-content/uploads/2021/07/PROJECT-DOSSIER-FR.pdf

Continúa en la página 4 ▶

PoliTeknik
TÜRKISCHE ZEITUNG
VEREIN für ALLSEITIGE BILDUNG e.V.
Postfach 25 03 48
40092 Düsseldorf



ÇOKYÖNLÜ EĞiTiM DERNEĞi e.V.
VEREIN für ALLSEITIGE BILDUNG e.V.
Postfach 25 03 48
40092 Düsseldorf

RUSO: http://politeknik.de/wp-content/uploads/2021/06/PROJECT_DOSSIER_RUS.pdf
ÁRABE: http://politeknik.de/wp-content/uploads/2021/06/PROJECT_DOSSIER_ARB.pdf
PORTUGUES: http://politeknik.de/wp-content/uploads/2021/06/PROJECT_DOSSIER_POR.pdf
ALEMÁN: http://politeknik.de/wp-content/uploads/2021/06/PROJECT_DOSSIER_DE.pdf
TURCO: http://politeknik.de/wp-content/uploads/2021/06/PROJECT_DOSSIER_TR.pdf

Este proyecto organizado por voluntarios y el esfuerzo de los mismos apoyados por sus posibilidades financieras e inmateriales aportan un alto prestigio a nuestro compromiso. Evidentemente, gracias a esto se ha creado un gran superávit. Junto con el aumento de participantes y voluntarios, surgirán oportunidades extraordinarias.

En nuestra fase actual, después de establecer legitimidad y construir unidades de coordinación, se puede comenzar a constituir juntas asesoras académicas. Los mencionados prepararán catálogos de propuestas para la formulación de la declaración conjunta. Por supuesto, ahora todos nuestros miembros pueden decidir por sí mismos. Si las condiciones de sus países y sus recursos son suficientes, pueden comenzar a establecer juntas asesoras académicas, además, este paso puede servir como modelo. Esta decisión pertenece a los socios.

Una memoria
Cuando se nos ocurrió la idea acerca de ampliar el Artículo 26 de la Declaración de Derechos Humanos de la ONU en los años 2015/16, lo compartimos con nuestro círculo cercano; y uno de nuestros amigos dijo; "Sí, este artículo puede modificarse, ¡pero solo después de una gran batalla!"

Todo puede llegar a su fin en cualquier momento, y todos o todo puede tener que empezar y plantearse de nuevo desde el punto en que nos encontramos. La humanidad, en cualquier caso, vivirá y aprenderá, ya sea que adopte los derechos humanos de forma permanente, después o antes de un gran desastre, a través de una actividad consciente basada en su libre albedrío.

En este indispensable periodo de tiempo, preferimos dejar la tribuna del público, y este movimiento indica una situación enormemente dinámica: No tenemos ninguna duda de que en este proyecto, hay una calidad de vida que surge gracias a un compromiso que surgió manera optimista y en armonía con la naturaleza social del ser humano. Por lo tanto, cooperar contigo en este proyecto es un gran placer para nosotros.

SOCIOS del PROYECTO

(59 ORGANIZACIONES de 37 PAÍSES)

• GERMANY
- Newspaper PoliTeknik
- Association: Verein für Allseitige Bildung e.V.
- Research Centre Childhoods.Societies (Cooperation partner, University of Wuppertal)
• INDIA
- All India Primary Teachers' Federation (AIPTF)
- The Brihanmumbai Association of Heads of Secondary and Higher Secondary School
- Prof. Santoshi Halder (University of Calcutta)
• BRAZIL
- Paraiba Federal University Dept. of Education Methodology
- National Confederation of Workers in Education (CNTE)
- Center for Advanced Studies in Public Policy and Governance (CEAPPG)
• UGANDA Uganda Liberal Teachers' Union, (ULITU)
• BOSNIA and HERZEGOVINA Independent Trade Union of Primary Schools Education of The Federation of Bosnia and Herzegovina
• GHANA Ghana National Association of Teachers (GNAT)
• TURKEY
- Teachers Union Eğitim-Sen
- Civil Servants' Union of Agriculture, Forestry, Husbandry and Environment Sectors (TARIM ve ORMAN İŞ)
• SPAIN
- Trade Union of Education Workers (FECCOO)
- Seminari Ítaca d'Educació Crítica (SIEC)
- Unió Sindical dels Treballadors d'Ensenyament de Catalunya (USTEC)
• MEXICO The National Union of Education Workers of Mexico (SNTE)
• CYPRUS Cyprus Turkish Teachers' Trade Union (KTOS)
• SRI LANKA
- Union of Sri Lanka Teachers Solidarity (USLTS)
- All Ceylon Union of Teachers (ACUT)
• IRAQ Kurdistan Teachers Union (KTU)
• BENIN
- Organisation Béninoise des Spécialistes de la Petite Enfance (OBSPE)
- Syndicat National des Enseignants des Ecoles Maternelles du Bénin (SYNAEM)
- Syndicat National de l'Enseignement Primaire Public du Bénin (SNEP)
- Syndicat National des Instituteurs Acteurs du Développement pour une Education de Qualité au Bénin (SYNIADEQ)
- Syndicat National de l'Enseignement Secondaire Public du Bénin (SYNESP)
- Association pour la Survie en l'Entraide des Personnes Handicapées, les Enfants Démunis et les Orphelins (ASEPHEDO)

• HAITI
- Union Nationale des Normaliens-Normaliennes et Éducateurs-Educatrices d'Haïti (UNNOEH)
- The Queensland University (UQ) Human Rights Training Center
• ITALY
- Department of Humanistic Studies (University of Calabria)
- Italian Association of Psychology (AIP)
• IRAN Cooperative Council of Iranian Teachers Trade Associations (CCITTA)
• LIBERIA Consortium of Education Defenders of Liberia (COEDEL)
• MADAGASKAR University of Toliara
• CAMEROON Cameroonian Federation of Education Unions (FECASE)
• USA Prof. Dr. Ángel Martínez (from the CUNY)
• PORTUGAL Prof. Ana Pedro (from the University of Aveiro)
• COLOMBIA Prof. Dr. María Isabel Villa Montoya (from the University of EAFIT)
• LESOTHO Teachers Trade Union (LTTU)
• NIGER
- Syndicat National des Agents de la Formation et de l'Education du Niger (SYNAFEN)
- Syndicat national des Travailleurs de l'Education du Niger (SYNTEN)
- Alliance Globale Pour l'éducation Et Le Developpement (AGEDE)
• CAMBODIA Dr. Or Siem (from General Department of Education of the Ministry of Education, Youth and Sports)
• KENYA
- Kenya Union of Domestic, Hotels, Educational Institutions, Hospitals and Allied Workers (KUDHEIHA)
- Kenya Building, Construction, Timber, Furniture and Industries Employees Union (KBCFTA)
• TUNISIA Syndicat Général des Inspecteurs de l'Enseignement Primaire (SGIEP)
• ZAMBIA Professional Teachers Union of Zambia (PROTUZ-Zambia)
• SENEGAL Union Démocratique des Enseignantes et des Enseignants du Sénégal (UDEN)
• IVORY COAST Syndicat National des Enseignants du Second Degré de Côte D'ivoire (SYNESCI)
• MAURITANIA Union des Travailleurs de Mauritanie (UTM)
• NAMIBIA Teachers Union of Namibia
• EGYPT
- Egyptian Center for Education Rights (ECER)
- Independent Teachers Union of Egypt (ISTT)
• NEPAL Nepal National Teachers' Association (NNTA)
• SOMALIA Somalia National Union of Teachers (SNUT)
• CHAD Syndicat des Enseignants du Tchad (SET)
• MALAWI
- Private Schools Employees Union of Malawi (PSEUM)
- Malawi national Students Union (MANASU)

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

Educar en y para decrecer

Los jóvenes en Europa están diciendo que así no es posible, exigiendo a la sociedad y a sus representantes que frenen el cambio climático, el calentamiento global y salvaguarden el futuro de las próximas generaciones. Este movimiento estudiantil de protesta por el clima, Fridays For Future, cuestiona el capitalismo porque "sencillamente no hay recursos para seguir manteniendo esta economía de mercado salvaje".

No es posible el crecimiento continuo en un planeta limitado. No sólo estamos destrozando el planeta a un ritmo acelerado, sino que estamos condenando a las futuras generaciones a heredar un planeta arrasado y esquilmado de sus recursos naturales. No podemos seguir viviendo en una sociedad en fuga permanente hacia adelante. Cuanto antes seamos conscientes de la necesidad de desprendernos de un modo de vida inviable, mejor para toda la humanidad y para el propio planeta. Nos va la vida y el futuro en ello.

De hecho, el crecimiento capitalista, lejos de producir bienestar y satisfacción de las necesidades para toda la humanidad, lo que ha conseguido es asentar la denominada sociedad el 20/80: que unos pocos, cada vez menos, sean muchísimo más ricos, mientras que la mayoría de las personas del mundo se precipitan en el abismo de la pobreza, la explotación y la miseria. Al mismo tiempo, el planeta es esquilmado, saqueado en sus recursos limitados y empujado hacia una catástrofe ecológica que pone en serio peligro la vida sobre la Tierra y la supervivencia de las generaciones venideras. Hemos de aprender a satisfacer las necesidades del presente sin comprometer las de las futuras generaciones.

Todo el mundo lo sabe. Todos y todas somos conscientes, de una forma o de otra, de que la humanidad corre hacia el precipicio con nuestro actual modo de vida, basado en el aumento del crecimiento de la producción y el consumo. Pero nos negamos a asumirlo porque este capitalismo ha colonizado nuestro imaginario mental y utópico. De hecho, los planes de recuperación de las crisis se asientan en el imperativo del aumento del crecimiento, de la productividad y competitividad, del poder de compra y, en consecuencia, del consumo.

Sabemos que únicamente la ruptura con el sistema capitalista, con su consumismo y su productivismo, puede evitar la catástrofe. Es imprescindible, por tanto, educar en un modelo social económico acorde con un estilo de vida de "sobriedad voluntaria". Un estilo que sea universalizable a todo el planeta. Apostando por una educación que rompa esa "razón productivista" que impregna las reformas educativas de orientación neoliberal como la LOMCE. No olvidemos que el emprendimiento neoliberal y la educación financiera, "materias estrella" que impulsa la LOMCE, defienden el crecimiento económico, la maximización del beneficio empresarial y la competencia como las reglas básicas de la economía planetaria y en torno a las cuales ha de girar ésta.

Se trata, pues, de romper con el modelo de la sociedad de consumo, orientada a producir necesidades superfluas y, seguidamente, diseñar campañas de *marketing* para convencer a la población de que serán infelices si carecen del nuevo fetiche que nos tratan de vender. Mientras perviva el modo de producción capitalista, cuya finalidad no es procurar la satisfacción de necesidades que mejoran nuestra calidad de vida, la de nuestras comunidades y la vida en el planeta, sino que es reproducir y acrecentar sociedades de consumo, existirá un conflicto manifiesto entre la destrucción de la naturaleza para obtener beneficios y su conservación para poder sobrevivir.

Sabemos, pues, cuál es la solución: que la salida está justamente en la dirección contraria al crecimiento, es decir, en el decrecimiento. Lo sabemos, pero procuramos mirar hacia otra parte, porque nos veríamos obligados a cuestionar las bases del sistema capitalista y nuestra propia forma de vida social y personal.

El decrecimiento nos propone otra manera de hacer las cosas, otra manera de vivir: supeditar el mercado a la sociedad, sustituir la competencia por la cooperación, acomodar la economía a la economía de la naturaleza y del sustento de las necesidades básicas. El decrecimiento nos lleva a vivir mejor con menos: menos comida basura, menos estrés, menos pleitesía al consumo.

No se trata de vivir todos en la miseria, ni renunciar a las conquistas de la ciencia y la técnica y volver a vivir alumbrándonos con velas y yendo en burro. El decrecimiento es la opción deliberada por un nuevo estilo de vida, individual y colectivo, que ponga en el centro los valores humanistas: las relaciones cercanas, la cooperación, la participación democrática, la solidaridad, la educación crítica, el cultivo de las artes, etc.

La construcción de una sociedad del decrecimiento requiere no sólo luchas y acciones; exige simultáneamente un planteamiento estratégico fundamental a más largo plazo: hay que acometer todo un trabajo de liberación de las mentalidades y de descolonización del imaginario dominante.

Mediante el proceso de socialización que vivimos tanto a través de los medios informales, principalmente los medios de comunicación, como de los medios formales, como es la educación, es como va siendo colonizada nuestra razón, nuestro pensamiento y nuestra imaginación. Por ello se hace imprescindible y crucial repensar este proceso de socialización. Repensarlo para reelaborar el currículum ecosocial, desarrollando una educación que desvele los auténticos mecanismos económicos, sociales, políticos e ideológicos del poder que construyen esta mentalidad.

Pero se trata también de evitar en el currículum la exaltación del crecimiento y la ausencia de la consideración de los límites físicos del planeta e introducir simultáneamente contenidos críticos con nuestra forma de producción y consumo, y experiencias alternativas que muestren que es posible vivir bien con menos. Igualmente se trata de facilitar estrategias y herramientas para ser capaces de analizar críticamente el entorno y el modelo de consumo y crecimiento constante que ofrece la publicidad, los medios, el cine, la música comercial, la moda, etc.

Se trata de transversalizar en todos los planteamientos educativos la filosofía de la simplicidad, de una vida sobria, para aprender a reducir y limitar deseos e, incluso, necesidades. Y simultáneamente ser ejemplo de ello en la dinámica cotidiana de los centros educativos reduciendo sustancialmente el consumo: romper el modelo de obsolescencia programada, reparando, reciclando y reutilizando los materiales y las tecnologías del centro; cuestionando el consumo innecesario y la propaganda, potenciar la bioconstrucción y las auditorías ambientales de los edificios, etc.

Educar, en definitiva, en que "se puede vivir mejor con menos".

Heleno Araújo Filho
Presidente de la Confederación Nacional de Trabajadores de la Educación CNTE - BRASIL

La tolerancia en la pedagogía de Paulo Freire: una contribución actual y necesaria en un mundo que odia las diferencias

Traducción: Laia Baile Guinot

El pedagogo y filósofo Paulo Freire ganó notoriedad en el mundo cuando a mediados del siglo pasado, en un país en desarrollo como Brasil, periferia de los grandes centros del capitalismo avanzado, produjo un importante método de alfabetización de adultos que, en ese momento, inspiró el propio Plan Nacional de Alfabetización del gobierno brasileño. Unos años más tarde, fue perseguido por el régimen político militar que se estableció en Brasil en 1964, a partir de un golpe de estado promovido por las Fuerzas Armadas brasileñas. Pero ya era tarde: Paulo Freire se proyectó en el mundo y, incluso con su exilio político forzado, sus obras en el campo de la pedagogía y la filosofía de la educación se han convertido en referencias en muchos países del mundo, incluido el centro global.

Entre sus obras más destacadas, las que conforman la famosa tríada compuesta por "*Pedagogía de los Oprimidos*", "*Educación como la Práctica de la Libertad*" y "*Pedagogía de la Autonomía*" ilustran bien el núcleo del pensamiento pedagógico y político de Freire: el reconocimiento del papel central del estudiante en el proceso de enseñanza Este fue precisamente el gran salto cognitivo y epistémico de la pedagogía de Freire, que se establece a través de una práctica dialógica del propio universo del lenguaje del estudiante. Esta epistemología de la pedagogía en Freire tenía como objetivo principal, desarrollar el reconocimiento de que las prácticas pedagógicas son también actos políticos que nos vinculan a mayores compromisos, más allá incluso del acto de la enseñanza como una mera transferencia de contenidos.

Este eje central del pensamiento pedagógico de Paulo Freire resuena incluso hoy y, incluso después de su muerte en 1997, su compañera y esposa de por vida Ana Maria Araújo Freire, conocida como Nita Freire, produjo su Pedagogía de la Tolerancia. También pedagógica y doctora de educación, reunió una compilación de textos y análisis de Paulo Freire, además de discursos realizados y cartas seleccionadas, que abordaban temas relacionados con la alteridad y las diferencias en el mundo de su tiempo. El conjunto de estas obras seleccionadas ganó absoluta coherencia y unidad cuando Nita Freire decidió, inspirada por su propio marido y compañero de toda su carrera académica, sistematizarlas bajo lo que ella vino a llamar la Pedagogía de la Tolerancia. Según Nita, "(...) *el 11 de marzo de 2004, guiado por la razón, la emoción y los sentimientos, tratando de adivinar el título que Paul pondría y, sobre todo, queriendo ser coherente con su lectura del mundo, decidí que este libro se llamaría Pedagogía de la Tolerancia*".

Esta colección de textos reunidos en lo que fue consagrado como Pedagogía de la Tolerancia, los artículos, reflexiones y discursos de Paulo Freire, organizados por Nita, incluso se refieren a un esfuerzo de este gran pensador para entender un mundo tan plural y cada vez más diverso. En vista de esto, la preocupación de Paulo Freire siempre ha sido que nosotros, como

sociedad, podamos proponer una interacción humana en la que, como la profesora Lisete Arelaro ya expresó bien en el prefacio de este trabajo, "(...) *la tolerancia como calidad de convivencia con el diferente, no con el inferior* (...)".

En este conjunto de textos de Paulo Freire es posible encontrar debates sobre la cuestión indígena brasileña y también sobre lo que él llamó *Africanidades*. En este último tema, su discurso y exposición en una conferencia que trató la vida y la obra de Amílcar Cabral, un político marxista y teórico de Guinea-Bissau y Cabo Verde, está incluido en esta compilación de textos. Este es uno de los aspectos más destacados de este exquisito trabajo. En su póstuma *Pedagogía de la Tolerancia*, Paulo Freire también se presenta como un hombre público y, por qué no reconoce, un gran intelectual orgánico en términos *gramscianos*: discute la necesaria articulación entre la acción cultural y la ciudadanía, destacando que esta última dimensión humana se refiere incluso a una construcción eminentemente política. No menos importante, en el tema de la enseñanza/aprendizaje, Paulo Feire reflexiona sobre las importantes funciones de la educación continua en el ejercicio de la enseñanza y el uso de materiales audiovisuales en la educación.

Esta importante contribución de textos hasta ahora no publicados por Paulo Freire contribuye fundamentalmente a todo el trabajo de este pensador que no evitó enfrentar diferencias. Por el contrario, las diferencias y diversidades de nuestro mundo son fertilizantes para la propia pedagogía de Freire, que nos ha cargado y todavía exige una convergencia íntima entre nuestro pensamiento y nuestra acción. El objetivo de Paulo Freire siempre ha sido forjar una convivencia humana fraterna, sin discriminación ni exclusión. Aquí, la dimensión humana de los hombres y mujeres de nuestro mundo solo está plena si se logra la tolerancia como virtud. Y esto, más que nunca, lo estamos pagando en estos días.

Para hacer frente a esta ardua tarea de tratar con lo diferente y, para ello, ejercer nuestra virtud humana de ser tolerante, Paulo Freire nos provoca pensar en el papel de la interdisciplinariedad en la conformación teórica de su pedagogía. Según él, "(...) *es muy difícil pensar teóricamente sobre la práctica educativa sin la ayuda de otras ciencias. Básicamente, estoy convencido de que la pedagogía no es una ciencia: no tiene autonomía epistemológica, sino que utiliza las ciencias. El educador debe tener una actitud científica desde el punto de vista del rigor necesario con el que se acerca el objeto de su pensamiento y su acción. Para ello, debe servir como contribución de las diferentes ciencias*". Esta extracción del pensamiento pedagógico de Paulo Freire también trae una ruptura con toda la contribución producida por la pedagogía como ciencias educativas porque, hasta entonces, y sobre todo, la pedagogía era vista como un campo de conocimiento humano que enseñaba la práctica de la "enseñanza". La deconstrucción teórica propuesta por Freire, en el propio campo pedagógico, dio lugar a una nueva forma de ver al estudiante, no como un simple repositorio de contenidos, sino también como un productor de conocimientos en la relación enseñanza/aprendizaje.

Y la gran contribución de esta *Pedagogía de la Tolerancia* que Nita Freire produjo a partir de los escritos inéditos de Pablo fue ver a los estudiantes a partir de sus propias realidades, y también muy diversos y plurales. Así, la virtud humana de la tolerancia se convierte en una contribución instrumental y metodológica de una pedagogía que se ocupa, a diario, de las diferencias y la pluralidad del mundo. Incluso después de morir, Paulo Freire sigue sorprendiéndonos con sus enseñanzas. Y la Pedagogía de la Tolerancia, que también es de Nita, nos hace más plenamente humanos en nuestra práctica pedagógica.

Mauricio Salazar
ALEMANIA

La migración, el desplazamiento forzado y el refugio una mirada hacia América Latina

La convención sobre el Estatuto de los Refugiados cumplió 70 años, un motivo para celebrar la solidaridad, la protección de la vida, pero también para hacer una reflexión crítica sobre los cambios necesarios y formular nuevas reformas al Estatuto, que respondan a los retos actuales.

El Estatuto de los Refugiados fue redactado despues de la segunda guerra mundial, las razones y causas descritas en el para dar asilo, eran en aquel entonces muy necesarias, para resguardar la integridad y las vidas de los perseguidos políticos, desplazados y víctimas de la guerra. Mas actualmente se requiere una revisión, para poder dar protección y asilo a millones de personas, sin ser criminalizados y estigmatizdos.

La actual situación en lugar de proteger, obliga a las personas a poner su vida en riesgo.

Millones de personas se ven obligadas actualmente a huir de sus países de origen, mas muchas veces por razones que no contempla el Estatuto de los Refugiados, como son el cambio climático y los fenómenos naturales que se dan a través de ello causando sequías, incendios forestales y huracanes, dejando sin perspectiva de vida a millones de personas.

Pero también la situación de violencia extrema por razones sociales que tiene impactos diferentes y complejos, como son los de género.

Los megaproyectos juegan también un papel importante en el desplazamiento forzado de millones de personas.

Esta situación de falta de perspectiva para muchas personas, genera conflictos que conllevan a situaciones de guerra, violencia extrema y la ruptura del tejido social, generando un clima de miedo y desconfianza.

La mayoría de las personas que tienen que huir, son desplazados internos, una situación que se tiene que tomar en cuenta, para tomar medidas y las estrategias de cambio necesarias. Colombia es por ejemplo el país con más desplazados internos en el mundo despues de Siria[1].

Las Naciones Unidas declararon en el 2020 la cifra más alta de personas que tienen que huir de sus países de origen, con 82.4 millones. Una situación que seguirá en aumento no solo debido a la violencia, las guerras y los conflictos, sino por otras razones que responden a una complejidad global, como el cambio climático y las catástrofes naturales.

Esta situación y la falta de perspectivas afecta sobre todo a mujeres, jóvenes y a menores.

El número de refugiados es de 26.4 millones de personas, de los cuales 20.7 millones están bajo el mandato del ACNUR (Agencia de las Naciones Unidas para los Refugiados).

La mayoría de las personas en movimiento son desplazados internos con 48 millones de personas y se encuentran dentro de las fronteras de sus propios países, en una situación muy compleja, de pobreza e indefención, una situación de violencia extrema.

En Centroamérica (Guatemala, El Salvador y Honduras) hay 470.000 refugiados y solicitantes de asilo registrados alrededor del mundo. Las personas afectadas por esta situación son cada vez más jóvenes, el 66% de los 71.500 desplazados internos en El Salvador son niños y niñas y el 57% de los 247.000 desplazados internos en Honduras son niños y niñas[2].

La situación de violencia en ciertos países, como en Venezuela ha provocado que 4 millones de venezolanos hayan huido y se encuentren en otros países de la región.

En muchos países son estigmatizados y se les hace responsables de los problemas sociales y políticos, donde aumenta el odio y la violencia.

En Colombia esta situación y el mal manejo de los acuerdos de paz han generado un clima de rechazo hacia la migración, sobre todo de Venezuela, mas Colombia sigue siendo el país que mas venezolanos ha recibido.

Esta situación de rechazo es global y se refleja en las políticas de cierre de fronteras, y la militarización de las fronteras.

Esta situación contrasta con un aumento considerable de los flujos migratorios y con un panorama migratorio cada vez más complejo y heterogéneo.

El perfil de las personas migrantes a nivel mundial se ha diversificado enormemente, tanto desde el punto de vista de género, etnicidad, edad y niveles educativos. Si consideramos América Latina, en los últimos veinte años, observamos una creciente feminización de las migraciones; la presencia cada vez más importante de los pueblos indígenas en la movilidad no solamente transfronteriza sino también hacia el Norte global; la migración cada vez más numerosa de niños y adolescentes que emprenden su desplazamiento sin sus padres o madres; y también un crecimiento exponencial de las migraciones calificadas.

Esto ha significado un aumento de la vulnerabilidad y la fragilidad de los derechos de las personas migrantes, quienes se enfrentan a las políticas de rechazo y a una creciente indiferencia a las causas que producen su desplazamiento.

Los motivos para migrar como ya se menciono se han diversificado:

La migración por motivos económicos, que predominó en la segunda mitad del siglo XX, se ha sumado el desplazamiento forzado por las diferentes causas; violencia política y social, guerras, desastres naturales o el avance de las economías extractivistas.

En América Latina, la salida de personas en busca de protección internacional, desde Colombia, Guatemala, Honduras y El Salvador, por ejemplo, se ha convertido en verdaderos éxodos. A nivel global, de acuerdo con la ACNUR, el número de desplazamientos forzados alcanzó la cifra de 65,3 millones de personas.

La dirección de los flujos migratorios también ha variado mucho. Por ejemplo, en América Latina, hemos pasado del predominio de una migración Sur-Norte, hacia Europa y Estados Unidos, a una intensificación de los desplazamientos intrarregionales y, sobre todo, a la emergencia de migraciones extra continentales, desde África y Asia, muchas de ellas en tránsito hacia Estados Unidos, o hacia Brasil o Argentina. La presencia de migrantes cubanos, haitianos, ecuatorianos, centroamericanos y provenientes de varios países africanos o asiáticos, recorriendo todo el continente para llegar a la frontera México-Estados Unidos, provocó en 2016 y 2017 una respuesta regional uniforme de cierre de fronteras, vulnerando severamente los derechos que deben ser reconocidos a los migrantes en tránsito. En México viven los migrantes una situación de abusos y terror debido a la falta de una política migratoria en pro de la movilidad. Esta situación es producto de las políticas restrictivas y homogéneas, que son contrarias a las realidades migratorias cada vez más complejas, se ha multiplicado la situación de irregularidad de un alto número de migrantes en América Latina y el mundo. Millones de personas son obligadas a usar rutas clandestinas para cruzar las fronteras, en donde sufren violencia extrema y muchas veces encuentran la muerte. Desde el Mediterráneo, que enterró a más de 5 mil migrantes en el año 2016, hasta Arizona, donde han desaparecido centenares de seres humanos de migrantes tragados por el desierto. las geografías de la violencia migratoria se van multiplicando por el planeta. Esta condición violenta del cruce de fronteras permanece en los destinos migratorios, donde millones de personas en busca de seguridad y una pespectiva de vida enfrentan precariedad, explotación laboral y con frecuencia la deportación.

Los desplazamientos humanos constituyen uno de los grandes desafíos globales, que nos interpelan a todas y todos. Mientras tanto, cada vez más personas y familias, en todo el mundo, siguen resistiendo y construyendo proyectos de vida en la migración, como lo han hecho muchos otros durante siglos.

Asumamos de verdad los retos de la migración y hagámosla más humana. Para que una vida en dignidad sea posible para todas y todos.

[1] https://news.un.org/es/story/2020/06/1476202
[2] https://www.acnur.org/

Marius Melzer
ALEMANIA

¿Tienen la digitalización e Internet un efecto democratizador?

Internet no es solamente un nuevo medio de comunicación, como era el caso de la radio y la televisión en su momento. Las funciones interactivas de Internet está cambiando nuestra vida en común de una manera que ningún medio tradicional ha podido antes.

Este artículo tiene por objeto examinar cómo Internet tiene un impacto en la democracia y la democratización. Se trata de enfocar la siguiente característica principal de la democracia: La soberanía pertenece a la nación. Para el funcionamiento correcto de un Estado democrático, en primer lugar, los ciudadanos deben tener acceso a la información de forma independiente para que puedan formar propios puntos de vista. En segundo lugar, es indispensable que los ciudadanos puedan expresar libremente sus puntos de vista e intercambiar puntos de vista para que forme una opinión dentro de la comunidad. En tercer lugar, es necesario que los ciudadanos influyan en el estado con sus puntos de vista basados en las mejores circunstancias.

1. Ciudadanos informados

Uno de los núcleos de una democracia que funciona es el nivel de conocimiento de los ciudadanos sobre los acontecimientos sociales y políticos y sus causas[1]. Hasta la expansión de Internet, el acceso a la información se limitaba a los contenidos publicados para su difusión, como los periódicos, los libros o la radio. De otro lado, Internet es el primer medio de comunicación que brinda a los usuarios la oportunidad de ser no solo consumidores de un medio de comunicación global, sino también productores potenciales de contenido. Este medio de comunicación ofrece una oportunidad sin filtros para llegar a expertos de muchos campos diferentes aunque no todos los usuarios de Internet difundan información de extraordinaria importancia social. Ya es posible que los científicos, whistelblowers (personas que revelan información, nota de redactor) y activistas difundan información y sus predicciones en podcasts, blogs o redes sociales sin la obligación a seguir las reglas oficiales de los medios políticos o tradicionales. Los datos de instituciones oficiales, como prácticas gubernamentales y actas o registros, están disponibles por primera vez para una gran comunidad de usuarios. En este punto, las leyes que regulan la difusión de información[2] y la transparencia contribuyen de manera importante (https://transparenzranking.de).

De hecho, para los medios de comunicación tradicionales también era importante la habilidad de uso de los medios, por ejemplo, la competencia de determinación si una fuente es confiable y competente, pero para Internet como un medio sin filtrar, es una competencia mucho más importante.

Antes de todo, es necesario mencionar especialmente las noticias falsas. La tecnología denominada deepfake[3], hace posible la falsificaciones de vídeos y audios con un dominio indistinguible de los originales. Obviamente, los usuarios informados son capaces de distinguir las noticias falsas con la ayuda de fuentes, porque las noticias falsas se difunden principalmente desde la misma fuente[4]. Constituiría un buen obstáculo técnico para las plataformas detectar de forma automática las noticias falsas y deepfakes y tacharlas o eliminarlas públicamente.

En segundo lugar, tracking (seguimiento) y la microtargeting (microfocalización) es un ataque al desarrollo de ideas. Mediante el tracking, se lleva a cabo un seguimiento de los usuarios de Internet a medida que navegan en Internet y se crea un perfil sobre ellos. Esto permite el abuso, especialmente para el microtargeting. De esta manera, es posible diferenciar grupos pequeños o usuarios individuales de los demás de forma planificada mediante sus perfiles creados o rasgos de carácter, y mostrarles el contenido definido para ellos. El escándalo Camebridge Analytica de Facebook es un ejemplo[5]. Existen muchas posibilidades para protegerse contra tracking en Internet, podemos utilizar como un ejemplo la extensión del navegador Disconnect (https://disconnect.me).

En tercer lugar, es necesario mencionar el peligro de las filtro burbujas. Las redes sociales fomentan la creación de grupos de usuarios con ideas afines. Es posible que las noticias falsas se difundan en determinadas burbujas de filtro sin obstáculos y sin críticas. Esto se pude ver claramente en los círculos populistas de derecha y de extrema derecha[6].

En cuarto lugar, es necesario que los procesos técnicos, el procesamiento de datos y los algoritmos sean transparentes y comprensibles para el usuario común y corriente[7].

2. Expresar opiniones y la formación de opinión social

Para realizar un debate público sobre cuestiones políticas hay dos requisitos previos: El primero es la posibilidad de manifestar el punto de vista propio o del grupo dentro de determinados límites acordados, y el segundo es la posibilidad de debatir esta opinión con los demás y elaborar así una opinión colectiva. En el pasado ambas cosas han ocurrido a través de los medios de comunicación tradicionales, que transmitían y defendían lo que era socialmente conveniente para el debate. Han surgido nuevas formas de intercambio de opiniones sin la necesidad de intermediarios gracias al uso de sitios web, blogs, podcasts y redes sociales en Internet.

¿Tienen la digitalización e Internet un efecto democratizador?

Durante la "Revolución Verde" en Irán en 2009 y la "Primavera Árabe" en los años siguientes hemos visto la influencia importante de Internet en el movimiento democrático. A pesar de que los gobiernos hayan tratado de controlar y censurar las opiniones en Internet, este esfuerzo no ha sido completamente exitoso en el pasado, en especial por la enorme cantidad de información que circula por las redes sociales. No obstante, es posible que los mecanismos de censura basados en la inteligencia artificial lo hagan posible. Una simple medida para evitarlo es la introducción de servicios de anonimización que se usan ampliamente en los estados autocráticos, como por ejemplo "Tor" (https://torproject.org).

Además de la censura, el control es una amenaza porque también provoca la autocensura. Un estudio realizado en EE.UU.[8]reveló, tras las publicaciones de Snowden en 2013[9], que los periodistas tendían más a la autocensura, limitando o cesando sus actividades en las redes sociales, y dejando de hablar de ciertos temas por teléfono o en la correspondencia electrónica.

Una consecuencia negativa del progreso digital consiste en que el control generalizado y arbitrario de cada persona resulta técnicamente posible. Para evitarlo, toda la comunicación debe estar encriptada, preferiblemente con un cifrado "de extremo a extremo", que proteja toda la ruta de comunicación desde el emisor hasta el receptor. Se pueden dar como ejemplos "Gnu Privacy Guard" (GPG) para la comunicación cifrada de extremo a extremo, para la comunicación por correo electrónico (https://gnupg.org), Signal para la mensajería de texto (https://signal.org), la red de comunicación Matrix (https://matrix.org) o la plataforma de videochat palava (https://palava.tv).

Los metadatos son más difíciles de conservar. Estos incluyen datos de localización y movimiento, datos de contacto y fechas. Con ellos se pueden obtener conclusiones sobre información específica, como la afiliación religiosa, las conexiones comerciales, las amistades, las relaciones amorosas o las enfermedades, y también se pueden analizar fácilmente de forma automática. Los servicios de anonimización también proporcionan protección para los metadatos. Pero es más práctico utilizar servicios que almacenan pocos o ningún metadato. En "Digitale Gesellschaft"[10] se puede encontrar una lista completa de alternativas para la protección de datos frente a Facebook, Google y similares.

3. Oportunidades para influir en el Estado

Pese a que existen modelos de democracia sin elecciones[11], las elecciones forman parte de la norma de facto para que los ciudadanos puedan influir en el Estado. En las democracias, las elecciones deben ser secretas, pero también comprensibles. Exceptuando muchas cuestiones prácticas, como la seguridad y la idoneidad de los ordenadores electorales, el punto de la ciencia actual es que las elecciones electrónicas, llamadas eVoting, pueden ser secretas o convenientes, pero nunca ambas cosas a la vez[12]. En consecuencia, no resulta adecuada para las elecciones tradicionales. No obstante, cuando la confidencialidad no juega un papel importante, como en el caso de un referéndum anónimo o una votación sobre los deseos de los ciudadanos, se pueden aplicar las elecciones electrónicas. El programa gratuito "Liquid Democracy" (https://liqd.net) presentó un concepto interesante que se probó en el Partido Pirata. En este caso, el curso político del partido se determinó en base a la mayoría. Los miembros pudieron emitir sus votos sobre determinadas cuestiones, según su campo, a expertos o a personas de su confianza. Sin embargo, este intento de "Democracia Líquida" en el Partido Pirata fracasó muy pronto debido a los problemas de seguridad de los datos.

Los obstáculos para la comunicación directa con los representantes políticos también se reducen mediante el uso de herramientas de comunicación digital. Plataformas como "Pregunta al Estado", en la que las preguntas de los ciudadanos y sus respuestas se documentan en línea y son accesibles a todo el mundo, representan un elemento importante en este punto.

MEJORA LAS PRINCIPALES CONDICIONES PARA QUE LOS CIUDADANOS SE CONVIERTAN EN PERSONAS INFORMADAS Y DESARROLLEN IDEAS.

4. Resumen

Esencialmente, Internet ofrece oportunidades para la democracia. Mejora las principales condiciones para que los ciudadanos se conviertan en personas informadas y desarrollen ideas. Aumenta la disponibilidad de la información y la vía de comunicación directa con los expertos y los responsables de las decisiones. Asimismo, brinda nuevas posibilidades para la organización y la influencia en el Estado. Se puede responder a los aspectos que amenazan la democracia (censura, vigilancia, fake news, microtargeting, etc.) con un esfuerzo social, con soluciones técnicas o con regulaciones legales. Se pueden aprovechar de manera amplia las grandes oportunidades de internet si un gobierno demuestra transparencia digital, protege eficazmente a los whistleblowers, mitiga los efectos negativos de las redes sociales mediante la regulación y apoya el software, los algoritmos y los servicios que son libres, seguros y privados.

Para la versión completa de este texto, vea: Handbuch Kindheit, Technik und das Digitale (2021, Braches-Chyrek, Moran-Ellis, Röhner, Sünker)

Fuentes:

[1] Bimber, B. (1998): The Internet and political transformation: Populism, community, and accelerated pluralism, in: Polity, Heft 1, Jg. 31, S. 133–160

[2] Jastrow, S.-D./Schlatmann, A. (2006): Informationsfreiheitsgesetz: Kommentar, Heidelberg: R. v. Decker

[3] Floridi, L. (2018): Artificial intelligence, deepfakes and a future of ectypes, in: Philosophy & Technology, Heft 3, Jg. 31, S. 317–321

[4] Grinberg, N./Joseph, K./Friedland, L. et al. (2019): Fake news on Twitter during the 2016 US presidential election, in: Science, Heft 6425, Jg. 363, S. 374–378

[5] Cadwalladr, C./Graham-Harrison, E. (2018): Revealed: 50 million Facebook profiles harvested for Cambridge Analytica in major data breach, in: The guardian, Jg. 17, S. 22

[6] Daniels, J. (2018): The algorithmic rise of the “alt-right”, in: Contexts, Heft 1, Jg. 17, S. 60–65

[7] Berry, D. M. Erklärbarkeit und demokratisches Denken: Eine Annäherung an eine informationelle Öffentlichkeit, in Handbuch Kindheit, Technik und das Digitale, R. Braches-Chyrek/J. Moran-Ellis/C. Röhner/und H. Sünker, Hrsg. Verlag Barbara Budrich, 2021, S. 93–110

[8] Peter Godwin, S. N. et al. (2013): Chilling Effects - NSA Surveillance Drives U.S. Writers to Self-Censor, in: PEN American Center, 12.11.2013, https://pen.org/sites/default/files/2014-08-01_Full%20Report_Chilling%20Effects%20w%20Color%20cover-UPDATED.pdf, [Zugriff: 11.04.2020]

[9] Greenwald, G. (2013): The NSA Files, in: The Guardian, 01.11.2013, https://www.theguardian.com/us-news/the-nsa-files, [Zugriff: 11.04.2020]

[10] Jan Jirát, C. L., Donat Kaufmann et al. (2019): Eine kurze Anleitung zur digitalen Selbstverteidigung, in: Digitale Gesellschaft, 05.12.2019, https://www.digitale-gesellschaft.ch/ratgeber/, [Zugriff: 11.04.2020]

[11] Van Reybrouck, David/Waters, Liz (2016): Against elections : the case for democracy / David Van Reybrouck ; translated by Liz Waters, London: The Bodley Head

[12] Tarasov, P./Tewari, H. (2017): THE FUTURE OF E-VOTING., in: IADIS International Journal on Computer Science & Information Systems, Heft 2, Jg. 12

Pep Barceló
Miembro cofundador del Seminari Ítaca d'Educació Crítica (SIEC), Catalunya - ESPAÑA

El derecho al conocimiento

Seminari Ítaca Educació Crítica

El acceso y la permanencia de los y las estudiantes de las clases bajas en la enseñanza básica y superior es el reflejo del proceso de privatización de la educación y de sus repercusiones en la educación pública. Una prueba de ello son las becas, la deuda, el copago... en los países llamados desarrollados.

Sin embargo uno de los debates actuales es si la educación es un bien público o un bien privado[1]. Debate erróneo porque es exiguo en su planteamiento o malintencionado. Se obvia el deber, la obligación, del Estado con el conjunto de la sociedad de hacer posible el acceso de todas las capas sociales a la enseñanza.

Este debate se ha intensificado recientemente con la creciente matrícula de estudiantes, con los aumentos en los costos de la enseñanza y con la tendencia mundial hacia la economía basada en el conocimiento y la globalización. El concepto de participación en los costes ha ganado mucha atención por parte de investigadores, políticos, economistas, estudiantes y partes interesadas como las empresas. El discurso que se está consolidando mantiene que se debe conseguir un nuevo equilibrio entre la contribución del estado y la contribución de las familias y/o los estudiantes como si la población tuviera que ser consumidora o cliente de los estudios y del conocimiento; esto está conduciendo a una situación con fuertes desequilibrios, desigualdades y sometimientos. La realidad es sobrecogedora en todos los niveles educativos, especialmente en los estudios superiores, donde se va introduciendo el copago las becas y el endeudamiento como fórmulas de financiación para la población.

Los estudios superiores en algunos países de la OCDE

Estados Unidos (EE.UU.)

Los estudios superiores pueden ser públicos o privados. Las instituciones públicas utilizan fondos del gobierno estatal, fondos del pago de matrículas de los estudiantes, y donaciones. Esta realidad hace que una gran parte de la sociedad tenga que recurrir a vías de financiación para llevar a cabo sus estudios. Por su parte las universidades recolectan dinero de personas acomodadas o de entidades. Los centros dan las becas según las notas y las necesidades económicas del estudiante. Hay fundaciones que hacen mecenazgos, becan o dan financiación a los estudiantes; obviamente se crea una vinculación de diferentes tipos y direcciones. Los sectores sociales más desfavorecidos económicamente pueden tener Finalcial AID o crédito para vivir (no es beca) de la administración federal, algunos de estas financiaciones o créditos deben devolverse por parte del estudiante.

El Reino Unido

El Sistema Educativo Nacional es administrado de manera local. Todas las instituciones de educación, incluidas las universidades, son financiadas en gran parte con fondos públicos, y aun así, son legalmente independientes, regidas por los propios estatutos y gestionadas por juntas de gobierno competentes en todos estos asuntos, tanto de provisión educativa como de organización interna[2]. En el Reino Unido no hay ayudas públicas como tales. Los universitarios británicos cuentan con préstamos para pagar la matrícula y una combinación de préstamo y ayuda para los gastos de residencia; la práctica habitual es pedir a los bancos préstamos personales para poder pagar la Universidad, por lo que si el estudiante tiene la fortuna de empezar a trabajar, después de licenciarse, deberá reservar parte de su nómina durante varios años para pagar el préstamo.

Italia

Según el informe de la Comisión Europea, los italianos pagan, de media, unos 1.400 euros al año aproximadamente. Más del 80% de los estudiantes abonan tasas de matrícula en todos los cursos de grado. Para acceder a becas en Italia se utiliza un sistema mixto en el que se tienen en cuenta tanto las condiciones económicas como los méritos académicos. La cantidad para percibir, por los alumnos, depende también de si viven o no con sus padres.

Portugal

El precio de la matrícula en Portugal está cerca de los 1.000 euros. Las tasas oscilan entre los 600 y los 1.000 euros.

Para acceder a becas en Portugal cuenta con dos tipos de becas o ayudas del estado: las concedidas por necesidades familiares y las concedidas por nota media. En el primer caso, la cuantía a percibir va desde los 900 euros hasta los 6.000. En el segundo, los alumnos con más méritos reciben 2.400 euros. Además, las familias con hijos universitarios menores de 24 años pueden acceder también a otras ayudas.

Grecia

En los estudios de grado, los estudiantes no pagan tasas, salvo en algún establecimiento. Para acceder a becas las ayudas se conceden a través de instituciones públicas o privadas; las públicas pagan a los alumnos que accedan a las becas por sus méritos académicos, además, ofrecen "*pluses*" para los que obtengan la mejor nota del año en cada facultad. Por otra parte, Grecia también ofrece beneficios fiscales para las familias con hijos menores de 25 años.

Francia

El 70% de los estudiantes paga por estudiar. Sin embargo, algunas universidades han impuesto "*costes asociados*" que pueden llegar a encarecer más la matrícula, según la Comisión Europea. Sólo los estudiantes menores de 28 años tienen derecho a beca, siempre que la necesiten en función de su renta y los méritos académicos.

Alemania

En la mayor parte de los Lander alemanes estudiar es gratuito. Los que repitan sí deberán pagar tasas, vivan en el Lander que vivan. Alemania tienen un sistema de dotación de becas para algunos estudiantes y otro de préstamos sin intereses para otros. La elección entre uno y otro se hace siguiendo criterios de renta, es decir, en función de las necesidades familiares. También hay otras ayudas para el pago de matrícula o residencia; éstas últimas se dan en forma de préstamo. Finalmente, los estudiantes pueden estar exentos de tasas también en función de sus méritos.

Finlandia

Según el informe "*Estudiar en Europa*" del Observatorio del Sistema Universitario, así como en el de la Comisión Europea el acceso a los estudios de grado en Finlandia es totalmente gratuito, al menos para los estudiantes nacionales o miembros de la UE. Finlandia cuenta con becas

El derecho al conocimiento

para las que hay que aprobar un número determinado de créditos y que dependen de la edad del alumno, así como de si vive o no con sus padres. Asimismo, el Gobierno ha establecido un sistema de préstamos a devolver.

España

El precio de la matrícula es elevado para el poder adquisitivo de la población. El sistema de becas es insuficiente para cubrir las necesidades particulares de cada alumna/o; ninguna beca o conjunto de becas de posible concesión abarca la totalidad del gasto que suponga los estudios. La concesión de éstas viene determinada por las rentas familiares y otras consideraciones particulares; en ningún caso alcanzan a la totalidad de la población demandante.

El rumbo de la financiación

En cuanto a las principales tendencias[3] sobre la financiación que se están observando en los países de la OCDE, podemos destacar las siguientes:

- Variación en los sistemas incrementalistas hacia fórmulas de copago
- Cambio de los mecanismos de determinación de la financiación básica (investigación, actividad docente, modelos de asignación mixtos...).
- Vinculación de la financiación básica mediante indicadores de resultados.
- Elevación de la proporción de recursos asignada a través de mecanismos competitivos.
- Aumento de la proporción de las fuentes privadas en la financiación de la educación superior.

Esta orientación tiende a incentivar un cierto concepto de la eficiencia entendida sólo como el mejor uso de los recursos (sin considerar los costes reales que se tenga); también quiere incentivar un cierto concepto de la eficacia (cumplir unos determinados objetivos...). En cualquier caso la financiación está siempre orientado a resultados cuantitativos lo que supone que el Gobierno establece la partida presupuestaria y los centros deben captar más financiación.

Esta realidad empuja a las/los jóvenes aceptar una financiación mixta de sus estudios, pública y privada, recibiendo préstamos. El éxito de este sistema será la expulsión de la universidad de una gran parte de la población volviendo a una universidad como reproductora de élites y a la pérdida de talentos que no han tenido acceso al conocimiento. La disyuntiva para las/los jóvenes es endeudarse o no titularse.

Ante la falta de protección, la búsqueda de financiación.

Muchos gobiernos son los que promueven y estimulan la financiación por vías que no sean las institucionales del estado; también se puede comprobar la presencia de instituciones europeas (pe Portal Ploteus,), o de plataformas internacionales (pe: Portal Universia). En cualquier caso el grueso de la oferta de financiación corre a cargo de bancos y de empresas (pe: Columna,) o de programas orquestados por empresas (pe: Programa Fulbright, International Institute, Asociación JW Fulbright, Coca Cola...) o por mecenazgos (pe: Teach For All, Ford Foundation, Rockefeller Foundation...). Se dice del mecenazgo que son organizaciones, o personas, filantrópicas con acciones y proyectos en el ámbito del empoderamiento económico, la enseñanza, el medio ambiente..., pero el mecenazgo ejercido no es en cualquier dirección, sus objetivos y programas se corresponden con una visión y unos intereses propios; la vinculación con ellos implica un sometimiento a intereses privados e ideológicos. De igual modo que el mecenazgo existe el patrocinio o la donación las cuales, entre otros objetivos, tienen la finalidad de "l*a inversión mediática*".

Como se puede suponer el crédito, el mecenazgo, el patrocinio. la donación...es, para la población estudiantil o las familias, hipotecarse para el futuro.

Formas de privatización: el negocio

En cuanto a la financiación para el funcionamiento y la investigación, hay una tendencia en Europa a que cada universidad pueda fijar la cuantía de sus gastos y buscar libremente la financiación privada. Esto último supone que los bancos financien las universidades y por tanto tengan el poder de incidir en la dotación de becas-préstamos sobre las estudiantes esto significará, como se ha mencionado, un proceso de endeudamiento de muchos estudiantes al terminar la carrera o un proceso de expulsión de los estudiantes que no puedan costear los estudios ni endeudándose. Otro elemento que hay que apuntar es que las universidades iniciarán dos carreras entre ellas. Una para competir por la financiación y la otra para ofrecer las mejores condiciones a bancos y empresas. Los efectos de esta competición implicarán la precariedad laboral y una mayor explotación de sus empleados, y, también se reflejará en un aumento de los Masters y Grados privados. En definitiva la universidad se convertirá en un espacio, donde bancos y empresas, puedan aumentar sus beneficios y el control político de las universidades.

Tampoco se puede dudar de que los centros de control económico promoverán mercantilizar la actividad académica con la colaboración de los gobiernos afines, primero adelgazando y desmantelando la enseñanza pública y el poder del estado , y, después dando paso a corporaciones multinacionales (pe: Graham Holdings, Kroton...) para que entren a concursar en el proceso de privatización de la enseñanza en los países.

[1] Qué!, http://www.que.es/ultimas-noticias/sociedad/201406180802-sistema-prestamos-becas-espana-consecuencias.html

[2] Aproximació al sistema educatiu britànic. Gabriel Barber Marquès, professor de l'IES Juníper Serra - Tomàs Oliver Colom, assessor de formació del CEP de Palma Jaume Cañellas Mut.

[3] FINANCIACIÓN Y GOBIERNO DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS, Santiago Guerrero Bonet (Gerent de la Universitat Autònoma de Barcelona - santiago.guerrero@uab.cat), Revista catalana de dret públic, núm. 44, 2012.

[4] El TTIP i l'Ensenyament públic. Pep Barceló, http://seminariiec.blogspot.com.es/2016/04/el-ttip-i-lensenyament-public.html

Rosa Cañadell
Licenciada en psicología, profesora, articulista. Miembro del SIEC
(Seminario Itaca de Educación Crítica)

QUÉ ÉS LA "EDUCACIÓN COMPETENCIAL" Y A QUÉ INTERESES RESPONDE

Todo apunta a que la llamada "educación competencial" ha venido para quedarse. Así lo expresa la nueva ley de Educación LOMLOE, el nuevo Conseller de educación de la Generalitat de Cataluña, y también la OCDE, la UE, EL Banco Mundial y, curiosamente, también Telefónica, Google, La Caixa, BBVA, la Fundación Bofill y toda una gran cohorte de "expertos" que nos traen la "buena nueva" educativa que va a solucionar todos los problemas de nuestro sistema educativo. Todo ello, con gran difusión mediática.

Pero, ¿qué son las competencias básicas? Las "Competencias" no son una metodología pedagógica para ayudar a que todos los niños y jóvenes aprendan mejor, ni una demanda del profesorado, ni un ideal de las familias, son una exigencia del mundo económico vehiculado por la OCDE. Tampoco son una novedad, pues desde los años 90 que se están intentando introducir. En el 2006 el Parlamento europeo ya aprueba un cuadro de "competencias clave" necesarias por "*el aprendizaje a lo largo de la vida, el desarrollo personal, la ciudadanía activa, la cohesión social y la empleabilidad*", a iniciativa de la OCDE y El Banco Mundial.

Para entender este repentino interés en "transformar la educación" y "adaptarla a las necesidades del siglo XXI", debemos tener en cuenta que la expansión neoliberal en un mundo cada vez más globalizado llegó también a la educación, modificando la política educativa oficial con el objetivo de responder a la sociedad de mercado y a las necesidades del mundo financiero, lo cual implica un cambio del sentido y de los objetivos que durante muchos años ha tenido la educación. Se trata de abandonar la idea de la educación como servicio público, como un derecho básico de toda la ciudadanía y con el objetivo de proporcionar una formación integral, para redefinir y planificar una educación al servicio de la economía, entendida ya no como un derecho universal, sino como una inversión personal (Cañadell, Rosa, 2013).

El neoliberalismo en la educación tiene como objetivos principales: abrir el mercado educativo, para que las empresas privadas puedan realizar negocios en este mercado; reducir el gasto público destinado en la educación y aumentar la privatización y la contribución de los ciudadanos y las empresas en su financiación; ofrecer una formación al servicio de las empresas, adecuándola a las necesidades del mercado de trabajo; disminuir la capacidad de la educación de generar conocimiento y pensamiento crítico; transmitir los nuevos valores neoliberales de competitividad y desigualdad y precarizar las condiciones del trabajo docente. Se trata de "*posponer y supeditar los conocimientos humanísticos y críticos a la adquisición de competencias más próximas al mundo empresarial enjarjes al terreno laboral*" (Díez Gutiérrez, Enrique Javier 2018)

Para la OCDE la cuestión principal no son tanto los conocimientos que la escuela tiene que transmitir sino como la educación "puede promover el tipo de habilidades transferibles que se pueden utilizar para hacer frente y adaptarse a la incertidumbre y el cambio económico" Así, en la educación por competencias, "*el conocimiento como tal deja de ser el objetivo central del proceso educativo, y pasa a jugar un papel secundario, dando prioridad a las técnicas para la resolución de problemas: el "saber hacer"*. (Nico Hirtt, 2009)

Con el aprendizaje por competencias, como explica Nico Hirtt (2010): "*el papel de la escuela ya no es el de transmitir saberes concretos (lo que en buena pedagogía implica evidentemente el ser capaz de aplicarlos), sino solamente el de enseñar a utilizar cualquier saber, preferentemente en situaciones complejas e inéditas*". En la práctica, ello implica aparcar todo aprendizaje que vaya en el sentido de ampliar la cultura, estimular el espíritu crítico, fomentar la creatividad, el pensamiento libre, la capacidad de análisis de la realidad y la capacidad de transformar la sociedad.

Resumiendo, las Competencias básicas son aquellas habilidades que las empresas han decidido que necesitan para el futuro del mundo laboral. Y para imponerlas y para sean menos costosas por el Estado, se recomienda que las instituciones privadas colaboren en esta tarea. Y esto es lo que explicaría el porqué, tanto desde la nueva Innovación educativa (Escuela Nueva 21), como desde las empresas y bancos (Telefónica, Google, La Caixa, Banco Santander, etc. etc.), ya hace tiempo que se está promocionando esta práctica. Y, finalmente, se ha convertido en ley.

La excusa de todo es la adaptación de la educación a las "necesidades del siglo XXI". Andreas Schleicher, director del área educativa de la OCDE, El creador del informe PISA declaraba hace pocos días en el diario El País: "*La educación en España prepara a los alumnos para un mundo que ya no existe*". (El País, 18 junio 2021). Está claro que la educación tiene que preparar para el mundo del trabajo, pero no es ésta su misión principal. La educación es un valor social y debe

QUÉ ÉS LA "EDUCACIÓN COMPETENCIAL" Y A QUÉ INTERESES RESPONDE

y la mejora de la sociedad. No queremos educar para que los/las jóvenes "se adapten" en el nuevo mundo del trabajo, sino para que tengan herramientas para defenderse de la creciente explotación y precariedad. Y para eso, son totalmente insuficientes las Competencias Básicas y algunas de las nuevas Innovaciones.

Tampoco está claro que, a pesar de que encontramos muchos enunciados que nos hablan de las "evidencias" de la mejora del aprendizaje con el enfoque competencial, no existen estudios serios que den fe de ello. Y el único estudio que hizo en Cataluña, El 24 de novembre de 2020, el Consell Superior d'Avaluació de Catalunya, sobre la experiencia de "EscolaNova21", que durante 3 años "promocionó" las competencias básicas y toda la retórica sobre la nueva innovación, el resultado fue que "*a pesar del esfuerzo, dedicación, propuestas a dedo, acosos, explotación laboral, fines de semana de trabajo y otros daños colaterales, las propuestas de Eduard Vallory y la Fundación La Caixa, las consecuencias, en cuanto a resultados educativos, son nulos*" (Xavier Diez, 2021).

Pero, además , con la excusa de la Innovación Educativa se están implementando otras medidas claramente neoliberales: proyectos "singulares" que desmiembran el concepto de educación pública igual para todo el mundo y que estimulan la competencia entre los centros; direcciones empresariales que "eligen" a dedo al profesorado y lo dejan atemorizado por miedo a perder su plaza; disminución continuada del gasto público, empresas que entran en las escuelas... que no hace más que privatizar el sistema y consolidar las desigualdades sociales del alumnado.

Por otro lado, se está devaluando y culpabilizando al profesorado. De repente, y en los momentos de más recortes, aparece la idea (altamente difundida por los medios de comunicación) que "la educación no funciona y que el problema es que el "profesorado no está preparado por la educación del siglo XXI". Y, por lo tanto, hay que cambiarlo todo. Todo aquello que se ha hecho hasta ahora, no sirve: ni contenidos, ni memoria, ni profesor/a que enseñe. Ahora el profesorado ha "de acompañar" el aprendizaje del alumnado y "*los niños y jóvenes tienen que escoger itinerarios educativos según sus necesidades y motivaciones*" (Fundación Bofill), como si las necesidades y las motivaciones no tuvieran nada que ver con el entorno cultural y económico del alumnado. Finalmente, "*lejos de favorecer la innovación pedagógica el planteamiento por competencias encierra a los docentes en una burocracia rutinaria*". (Nico Hirtt, 2010)

Sin embargo, dentro de un sector de profesorado progresista, este enfoque ha encontrado cierto consenso, porque se ha asimilado a las pedagogías constructivistas. Pero no es así, en el enfoque constructivista, las diferentes prácticas pedagógicas tienen el objetivo de ayudar a consolidar los saberes, mientras que en el enfoque por Competencias los conocimientos quedan reducidos a una herramienta al servicio de la actividad del alumno, es decir, de la competencia correspondiente. Su objetivo es más el aprendizaje en el "saber hacer" que en el aprender" y con la evaluación por competencias" se refuerza todavía más la devaluación del conocimiento, puesto que el importante es saber lo justo para poder aplicarlo. Cómo explican los autores de "Escuela o Barbarie" "*El planteamiento por competencias... es el de un sistema que profundiza en las desigualdades y que abandona por completo su misión ilustrada de elevar el nivel cultural e intelectual de la población*" (Llíria, Carlos F. 2017)

El desprecio de las clases magistrales, de la utilización de la memoria, de los libros de texto (convertidos en digitales) y de todo aquello que se hacía, son también elementos que dificultan la transmisión del conocimiento. La memoria es absolutamente necesaria para retener los conocimientos y sin conocimientos no hay cultura, no hay comprensión de la realidad, no hay capacidad de análisis, no hay posibilidad de tener espíritu crítico, ni hay tampoco posibilitado de ampliar el propio conocimiento. "*Cuanto más se desprecia la memoria y el aprendizaje de datos, más se favorece que el alumnado recurra a la memorización mecánica, puesto que no tienen en mente los datos y referencias que los permiten articular una comprensión significativa del que estudian*" (Galindo, Enrique, 2019)

Finalmente, es evidente que hay que mejorar la educación, pero cualquier innovación educativa tendría que tener como objetivo buscar aquellas prácticas educativas que mejor ayuden a aprender y a preparar personas libres y cultas, críticas y solidarias y no trabajadores/se productivos o emprendedores competitivos. La escuela no puede ser una mera fábrica de jóvenes precarios, sumisos e incultas, y esto es precisamente el que está intentando la deriva neoliberal a la educación y algunas de las nuevas prácticas "innovadoras" (Cañadell, Rosa, 2020)

Alejar a los alumnos del acceso al conocimiento implica tener ciudadanos sin capacidad crítica, lo cual los convierte en ciudadanos dóciles y fáciles de manipular. Y los más perjudicados son precisamente los que más lo necesitan, los más desfavorecidos socialmente, porque se los estafa los contenidos culturales que los permitirían comprender las causas, políticas y económicas, que los han llevado a su situación.

Debemos denunciar todas estas estrategias y organizar la resistencia y la lucha por una educación pública, democrática y verdaderamente emancipadora.

(Ver Manifiesto promovido por el SIEC (Seminario itaca de Educación Crítica), "Por una educación al servicio de las personas, el saber y la cultura", firmado ya por 1.030 personas)

NOTAS:

• Cañadell, R. (2013). *¿Qué pasa con la educación? Preguntas (y respuestas) más frecuentes. Ed.* El Viejo Topo.
• Díez Gutiérrez, Enrique Javier : "*Neoliberalismo educativo*". Ed. Octaedro 2018
• NICO HIRTT, 2009) : *L'approche par compétences : une mystification pédagogique*. http://www.skolo.org/2009/10/01/lapproche-par-competences-une-mystification-pedagogique/)
• Hirtt, Nico. 2010: "La educación en la era de las competencias" 2010. : Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, ISSN-e 1575-0965, Vol. 13, Nº. 2, 2010
• Díez, Xavi. 2021 https://blocs.mesvilaweb.cat/xavier-diez/lescola-nova-21-certifica-el-seu-fracas/)
• Fundación Jaume Bofill: https://fundaciobofill.cat/
• Carlos F. Liria, Olga García, Enrique Galindo. 2017: *Escuela o barbarie*. AKAL 2017
• Galindo, Enrique, 2019) : "Educación por competencias vs competencias de la educación". https://www.catalunyavanguardista.com/educacion-por-competencias-vs-competencias-de-la-educacion)
• (Cañadell, Rosa; Corominas, Albert y Hirtt, Nico 2020: *EL MENOSPRECIO DEL CONOCIMIENTO*. ICARIA Editorial. 2020)

PoliTeknik United

Mariana Ramos Soares Beselga
University of Coimbra, PORTUGAL

João Pedro Freitas Gomes
University of São Paulo, BRAZIL

La crisis ecológica y socio-humanitaria del siglo:

Discutiendo el rol de la economía y gobernanza ambiental en América Latina y el Caribe

Traducción: Luisa Chang Alva y Jamyr de la Rosa Ynfantes

Introducción

El Informe Stern: Sobre la Economía del Cambio Climático (2006) ha marcado un hito respecto a las políticas medioambientales que apuntan a la mitigación del cambio climático en las organizaciones internacionales como a nivel nacional, debido a que la crisis ecológica afectará directamente a la economía global, siendo considerada por muchos expertos como la falla más grande del mercado (Stern y Stiglitz, 2021). Este ha mostrado que los efectos del colapso medioambiental puede tener graves impactos tanto en la producción como en la vida humana, especialmente en los países subdesarrollados, que, acorde al estudio, serán los que más sufrirán por estos resultados, debido a la historia de desarrollo forzado e injusticia ambiental en las últimas décadas, convirtiéndose en un asunto que amenazaría la paz en el globo (Stern y McFall, 2008). Por lo tanto, dentro de la realidad de América Latina y el Caribe existe una necesidad de cooperación para promover las políticas ambientales, no solo debido a los grupos étnico-raciales y la biodiversidad que resisten a la barbarie socio-ecológica, sino también para redistribuir política, que trabajan para reducir la desigualdad social en toda la región.

A la luz de la naturaleza de los temas planteados, este artículo se enfoca en la investigación de cómo las políticas económicas verdes pueden constituir medidas paliativas para combatir la desigualdad y el efecto que esta ocasiona en la integración socio-cultural latinoamericana y caribeña.

Por lo tanto, este texto tiene como objetivo identificar cómo las políticas de descarbonización de la economía podrían promover una mayor redistribución de ingreso y la asociación de esta convergencia a los intereses de los actores transnacionales de la región, dentro de un modelo de gobernanza ambiental participativa. Para lograr esto, los impactos distributivos del impuesto al carbono en América Latina y el Caribe serán evaluados. Además, se diagnosticó el rol tanto de los actores gubernamentales y no gubernamentales, así como sus puntos de convergencia para promover el desarrollo sostenible y la construcción de la paz.

En consecuencia, la relevancia de este trabajo científico recae en el foco de análisis, el cual está asociado a la conjunción entre los efectos de estas políticas y lo que respecta a la mitigación de la desigualdad social en las regiones, y la agenda multilateral que posibilita el activismo por los derechos humanos y la Cooperación para el Desarrollo.

Problemas relacionados con el desarrollo de la descarbonización y sus políticas

Para empezar, es necesario discutir la relación entre contaminación y desarrollo, especialmente en el contexto de países en desarrollo. La Curva Ambiental de Kuznets (CAK) fue uno de los primeros modelos que intentó comprender esta relación. Se propuso que, en el contexto de los países pobres, el desarrollo económico viene acompañado de un incremento de la degradación ambiental (Stern y Stiglitz, 2021). Este concepto fue popularizado por el reporte del Banco Mundial de 1992 el cual argumentaba lo siguiente: “La visión sobre la cual se asume que la gran actividad económica daña inevitablemente el medio ambiente y se basa en suposiciones estáticas sobre tecnología, preferencias e inversiones medioambientales” y “a medida que aumentan los ingresos, la demanda de mejoras en la calidad ambiental aumentará, al igual que los recursos disponibles para la inversión”. Esta posición fue extendida y defendida por varios economistas en los recientes años, incluyendo a Becherman (1992) y Lomborg (2001). Sin embargo, la única conclusión empírica sólida de la literatura CAK es que las concentraciones de contaminantes pueden disminuir los niveles de ingresos medios y existe una correlación directa entre los ingresos y los niveles de contaminación, no obstante, debido a sus propiedades, no es posible utilizar el modelo CAK para obtener conclusiones sobre variables adicionales, como el comercio (Dietz et al., 2007).

Desde un punto de vista teórico, este modelo también presenta fallos. Arrow (1995) manifiesta que la Curva Ambiental de Kuznets, tal y como se presenta en el citado informe, asume que el daño ambiental no impacta sobre la actividad económica (Stern,

La crisis ecológica y socio-humanitaria del siglo: Discutiendo el rol de la economía y gobernanza ambiental en América Latina y el Caribe

2015). En otras palabras, da por hecho que la economía es sostenible. No obstante, si la degradación ambiental aumenta junto con la etapa de desarrollo económico, tratar de crecer de forma rápida puede ser contraproducente. Por otra parte, Arrow argumenta que el tipo de relación con la curva de Kuznets puede ser una consecuencia del comercio, no del desarrollo económico, dado que los países desarrollados probablemente exportan actividades más contaminantes hacia países menos desarrollados, debido a su relativa abundancia de mano de obra y recursos naturales junto con un reglamento más flexible frente a cuestiones ambientales (Stern, 2009). La conclusión clave de este debate es la ausencia de una relación intrínseca entre el nivel de desarrollo económico y la degradación ambiental, por consiguiente, es posible construir economías más respetuosas con el medio ambiente a la vez que se fomenta el crecimiento en países menos desarrollados.

La importancia de la inclusión social para la gobernanza ambiental en América Latina y el Caribe

Sin embargo, la desigualdad debe ser considerada al momento de evaluar las políticas verdes, especialmente en los contextos de América Latina y el Caribe. La importancia de la injusticia en esta política de análisis es multidimensional, ya que el *statu quo* respecto a la desigualdad es alto, llevando a la demanda de mayores políticas redistributivas (Klein, 2014). Además, para abordar la Gobernanza Ambiental en América Latina y el Caribe, es necesario no únicamente hablar sobre los estados, sino también sobre los actores no estatales, los cuales tienen importancia en los cambios *bottom-up* (Castro et al., 2016).

Este Proceso de Gobernanza Ambiental viene desde una perspectiva amplia, la cual engloba cuestiones multifacéticas, y no exclusivamente los intereses de los agentes en un nuevo modelo económico verde, el cual se enfoca no únicamente en la conservación ambiental, sino también en las políticas que combinan la erradicación de la pobreza y cuestiones que guían la inclusion social en las regiones (Castro et.al, 2016). En consecuencia, combatir la desigualdad está también correlacionado con una mayor participación democrática, lo que lleva a una mayor movilización social humanitaria dentro de los territorios (Honorato, 2021).

Por lo tanto, la Gobernanza Ecológica puede ser definida dentro de un proceso de base y disputa que configurará el control, acceso y uso natural de los recursos entre los diferentes actores en términos de seguridad y regionalismo (Castro et al., 2016). Se puede decir que el modelo participativo de la gobernanza emergió recientemente, siendo fundamentalmente antagonista de los modelos monolíticos que fueron propuestos en el pasado, ya que se requiere una mayor interacción con la sociedad civil, especialmente con los movimientos sociales, de una manera comunitaria, para abordar los problemas en torno a la justicia social, racismo e igualdad, similares a las intervenciones de un Green New Deal radicalizado (Aronoff et al., 2019).

Conclusión

De esta forma, la gobernanza de América Latina y el Caribe engloba la participación de movimientos sociales transaccionales, ambientalistas y otras esferas en proporción a las soluciones en cambio climático y otros temas ambientales, como las metas de reducción de la emisión de carbono, la Agenda 21 y el Acuerdo sobre la Diversidad Biológica (Castro et al., 2016). El Foro de Ministros de Medio Ambiente de América Latina y el Caribe, fue creado en 1982, siendo así el órgano de supervisión más antiguo y relevante de la región. Sus altos comisionados constantemente destacan la importancia de los activistas transnacionales para la conservación del medio ambiente y la promoción de la paz, estrechamente ligados por su importancia en lo que respecta a la presión por las políticas de descarbonización y una mayor distribución del ingreso en países emergentes ("Fórum discutiu desafios de defensores ambientais na América do Sul | Notícias | Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe", 2021).

Finalmente, un posible diseño para estas políticas es el impuesto al carbono, que es inherentemente regresivo, ya que es un impuesto al consumo, por lo tanto, los ingresos de aquel impuesto deben ser usados para financiar y expandir las políticas distributivas, con el fin de mejorar la distribución del ingreso. Un ejemplo de este tipo de políticas distributivas en el contexto latinoamericano es la Bolsa Família, un programa que provee de ayuda financiera a las familias pobres en Brasil, los ingresos de un posible impuesto al carbono pueden ser usados para expandir este programa y, por lo tanto, reducir la desigualdad (Marques et al., 2020).

Referencias

1. Aronoff, K., Battistoni, A., Cohen, D., Riofrancos, T., & Klein, N. (2019). *A Planet to Win*. Verso.
2. Castro, F., Hogenboom, B., & Baud, M. (2016). *Environmental Governance in Latin America*. Palgrave Macmillan.
3. Dietz, S., Hepburn, C., & Stern, N. (2007). Economics, Ethics and Climate Change. *SSRN Electronic Journal*. https://doi.org/10.2139/ssrn.1090572
4. *Fórum discutiu desafios de defensores ambientais na América do Sul | Notícias | Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe*. Cepal.org. (2021). Retrieved 25 June 2021, from https://www.cepal.org/pt-br/noticias/forum-discutiu-desafios-defensores-ambientais-america-sul.
5. Honorato, R. (2021). *O Acordo de Escazú: democratizando a governança climática e ambiental latino-americana – Observatório de Regionalismo*. Observatorio.repri.org. Retrieved 25 June 2021, from http://observatorio.repri.org/2020/08/04/o-acordo-de-escazu-democratizando-a-governanca-climatica-e-ambiental-latino-americana/.
6. Klein, N. (2014). *This Changes Everything: Capitalism vs. the Climate*. Simon and Schuster.
7. Marques, P. R.; Ribas, T. & Carvalho, L. (2020). *Como neutralizar os efeitos regressivos de uma tributação sobre carbono no Brasil?* (Nota de Política Econômica no 005). MADE/USP.
8. Stern, D. (2015). The Environmental Kuznets Curve after 25 Years. *SSRN Electronic Journal*. https://doi.org/10.2139/ssrn.2737634
9. Stern, N., & McFall, J. (2008). *Climate change and the Stern Review*. Stationery Office.
10. Stern, N., & Stiglitz, J. (2021). The Social Cost of Carbon, Risk, Distribution, Market Failures: An Alternative Approach. https://doi.org/10.3386/w28472
11. Stern, N. (2009). Imperfections in the Economics of Public Policy, Imperfections in Markets, and Climate Change. *SSRN Electronic Journal*. https://doi.org/10.2139/ssrn.1516252
12. Stern, N. Stern Review (2006). *The Economics of Climate Change*.

www.politeknik.de

PoliTeknik
info@politeknik.de
Posta adresi: **Politeknik** · Postfach 25 03 48 | 40092 Düsseldorf

PoliTeknik United

Dr. Kemal Inal
Catedrática de la Universidad Helmut Schmidt - ALEMANIA

"Maternidad en Clase Media" y Educación

Estoy seguro de que, en este periodo de pandemia, en las condiciones de cuarentena en las que estamos encerrados en nuestros hogares, el empeño doméstico, el cuidado y la atención de las madres debe haber aumentado mucho. El transito doméstico de la madre se debe haber intensificado debido al seguimiento cercano de muchas tareas como tomar las medidas higiénicas necesarias para proteger el hogar contra el virus, hacer las tareas domésticas que se asocian a la maternidad, y las "clases en línea" de los niños. Todo esto suceso, agitación y incertidumbre deben ser repensadas a través de las madres. En realidad, la posición de las mujeres como madres, que dan vida y asumen muchas tareas en el sustento de la vida, requiere reconsiderar varias cuestiones en estas condiciones extraordinarias. En el presente artículo, trataré la "maternidad en la clase media", una forma especial de maternidad, en el contexto de la educación. A mi juicio, la maternidad en la clase media es una experiencia muy diferente de los estilos de maternidad de las clases bajas y altas. Una vez revelada esta diferencia, analizaré los diversos aspectos de este estilo de maternidad desde el punto de vista educativo durante este período de pandemia tan difícil.

El filósofo alemán Max Horkheimer afirma lo siguiente en su libro "El Eclipse de la Razón", que escribió mientras estaba exiliado en los Estados Unidos durante la Segunda Guerra Mundial: "La maternidad [en el siglo XX] se está transformando en un trabajo de enfermería, en el que la calidez y la atención forman parte cada vez más de la técnica. Aunque la sociedad tenga mucho que ganar al convertir la maternidad en una ciencia, esto priva al individuo de ciertos aspectos que antes eran vinculantes en la vida social." La maternidad, sobre la que Horkheimer señala que se convierte en enfermería y pasa a formar parte de la técnica, expresa que el proyecto de la clase media de criar a los hijos conforme a la ciencia ha recorrido un largo camino, especialmente en su versión estadounidense. Las madres de clase media de todo el mundo mostraron un gran interés por el exitoso libro del pediatra estadounidense Benjamin Spock sobre el cuidado y la educación de los niños en la década de 1950. Spock ha sido uno de los representantes pragmáticos más destacados de la generación de la crianza racional de los hijos, que comenzó con "Algunas Reflexiones sobre la Educación" de Locke y con "Emilie" de Rousseau. Todo lo que decía era sencillo: Educa o cría a tu hijo según la ciencia. Por cierto, a partir del siglo XVII, a diferencia de las clases bajas, que han tradicionalizado la maternidad a lo largo de los siglos, a las clases medias se les enseñó paso a paso en diversos libros de etiqueta cómo técnica cada etapa, desde el nacimiento del bebé hasta la educación del niño, de acuerdo con los datos científicos. Claro que a lo que me refiero aquí es a las técnicas modernas. La tendencia, que comenzó con la pedagogía y continuó con ciencias como la psicología y la pediatría, puso a la maternidad, tradicionalizada por las clases bajas, en un camino que hace que la maternidad sea pragmáticamente funcional en la sociedad moderna. La "maternidad moderna" es una forma redefinida dentro de una especie de "paternalismo moderno" que ha sido purificado de patrones místicos y convertido en una ciencia. Conforme a este paternalismo, que también se apoya en algunas concepciones científicas, culturales y democráticas contemporáneas, la feminidad debe basarse en una intensa especialización para una educación infantil racional en diversas materias (una mujer bien arreglada, un entorno doméstico higiénico, la crianza de los hijos, el cumplimiento de las tareas domésticas, etc.). ¿Dónde está el paternalismo en eso? En eso: Por paternalismo se entiende una ideología basada en la subordinación o sometimiento de la mujer al hombre/padre, según el hombre/padre. Según el mandato que el "Dios Celestial" le dio al "Rey de Tierra" y a su mensajero en la casa, que es el "Padre de Familia", la mujer y el niño (" descendencia") son seres insuficientes que deben ser gobernados (religiosamente, según el hombre y la tradición, etc.). Esta ideología define constantemente la inadecuación, la inexperiencia y la dependencia del niño con respecto al padre con la mujer a través de la maternidad. Con el fin de que el hombre mantenga su supuesta libertad, la autonomía y la vida extrovertida, la mujer como madre debe manejarse junto con el niño (con la inexperiencia, la ingenuidad, la dependencia del progenitor, etc). El paternalismo moderno que vincula a la madre con su hijo es una práctica que borra casi por completo la identidad y la personalidad del niño. Esta coherencia madre-hijo, que encuentra su sentido en el refrán "hoy hemos aprendido a hacer pipí", reproduce siempre la infancia dependiente a través de la madre. La ideología de la maternidad otorga a la mujer muchos deberes (madre del niño en la escuela, acompañante en el hospital, etc.). En general, la madre se encarga del deber de tutela; a menudo asiste a la reunión de profesores en la escuela, siempre es la "madre de la clase", etc. El padre de familia está al tanto de los detalles más específicos, finos y actualizados de la situación de su hijo en la escuela. El padre incluso puede sentir cierto orgullo por no conocer esta información, aunque sepa en qué curso está su hijo no sabe la rama, el nombre del profesor, etc. Es bastante común no pensar en el padre-hombre con la crianza, el cuidado y la educación de su hijo. La maternidad en las aulas es una extensión de la percepción de la enseñanza feminizada conservadora/neoliberal a través de madre-tutela.

La maternidad es un concepto de "pensamiento dependiente" también para las clases medias, aunque se experimente de forma muy moderna, sofisticada y especializada. A la hora de vincularse a la maternidad o al convertirse en madre la mujer se ve acosada constantemente por el pensamiento de que su vida es un destino para su hijo: "Si no piensas en ti misma, piensa en tu hijo", "¿cómo te vas

"Maternidad en Clase Media" y Educación

a divorciar si tienes un hijo?" etc. Este modo tan fatalista de entender las cosas se expresa en las clases medias de forma muy sutil, educada y técnica. Los problemas con el niño son casi estetizados, (por favor no hablemos de estos problemas delante del niño). Para las clases bajas tradicionales, la maternidad es perfectamente natural; la naturalidad se mezcla con la tradición. Para la mujer joven la maternidad es lo que habitualmente ve en su madre. La maternidad consiste en lo que la religión, la tradición y la costumbre dictan. Sobre todo para las religiones, la maternidad es una práctica inevitable para las mujeres. Es la cara auspiciosa. Es la culminación. De tal manera que la decisión de no dar a luz, por un lado, expresa las carencias (la cuestión de la infertilidad de la mujer, la cuestión de lo incompleto de la familia si no hay hijos, etc.), y por otro, señala el peligro de cuestionar la tradición. La propaganda de Erdogan a favor de un mínimo de tres hijos pretende, en realidad, reproducir el orden normativo tradicional basado en la redefinición de la mujer como máquina de dar hijos, en lugar de una política demográfica basada en la ingeniería paternalista islámica: La mujer siempre debe dar a luz y convertirse en madre. ¡Porque así es como lo hemos visto siempre! La madre tradicional de clase baja vive la maternidad según la costumbre; para las mujeres de clase media, la maternidad es un amplio campo de aprendizaje. Un campo de aprendizaje que debe ser apoyado por la ciencia. Tal y como se dice en el libro. El embarazo es, en este contexto, el periodo en el que se inicia la enseñanza; muchas prácticas, desde hacer que el niño escuche música clásica en el vientre materno, hasta elaborar imaginaciones sobre el futuro del niño, se traducen en la práctica con el diseño del "niño proyecto". Quizá uno de los ámbitos en los que más se reproduce esta maternidad de clase media es la educación.

El capitalismo neoliberal ha tenido durante mucho tiempo a las madres como uno de sus principales víctimas. Si hoy en día la educación se ha mercantilizado, si el ingreso a las instituciones educativas de calidad ha sido objeto de una gran competencia y eliminación a través de exámenes centrales, si las instituciones educativas privatizadas/mercantilizadas han surgido como rivales de las escuelas públicas, e incluso si se han creado "aulas privilegiadas" dentro de las escuelas públicas, las madres de clase media tienen mucha participación, papel e iniciativa en esto. Esta clase de racionalidad mezclada con el instinto de las mujeres de clase media tiene un papel importante en la obtención de ese poder, especialmente en las escuelas privadas de pago (y las mediocres), que se multiplican en nuestras grandes ciudades y crecen como hongos en casi todos los barrios. Por consiguiente, en la jungla del mercado capitalista, la cuestión de pensar en objetivos futuros del niño, como obtener una buena educación y conseguir un trabajo de alto estatus, preocupa a las madres que dan vida a sus hijos más que los padres. Gracias a las políticas gubernamentales aplicadas de manera consciente desde 2002, las madres de clase media han ido acudiendo paso a paso a las escuelas de pago, privadas y de supuesta calidad, como alternativa a las escuelas públicas, cuya calidad educativa está disminuyendo, los índices de éxito están bajando en los exámenes centrales y se considera que no son seguros en cuanto al perfil de los alumnos, y que se están alejando gradualmente de la educación laica. El punto de vista que considera el niño como una especie de "capital económico" o "instrumento de inversión" ha sido determinante para que esto sea así. El "habitus", que es la predisposición a diversas cualidades materiales y espirituales propias de su clase en el seno de la familia y en diferentes entornos) formulado por el sociólogo francés Pierre Bourdieu, se convierte en un factor determinante para que las madres de clase media adquieran y reproduzcan su propia posición de clase. En otros términos, la lógica expresada en el habitus es que la institución educativa representa los requisitos interiorizados por las madres para obtener diversos privilegios especiales (desde el capital simbólico que proporciona el diploma hasta el estatus cultural propio de las clases económicas).

Permítanme explicar lo que me refiero mediante una investigación concreta. Henry J. Rutz y Erol M. Balkan, en sus libros titulados "Reproducción de Clase. Educación, Neoliberalismo y Ascenso de Nueva Clase Media en Estambul" (2016) detallan los mecanismos por los que algunas familias de clase media-alta de Estambul convierten a sus hijos en caballos de carreras para que entren en escuelas de calidad (suprema). Los autores arrancan con la cuestión fundamental de por qué y cómo la educación es utilizada por estas clases medias altas como una mercancía de clase o una forma de capital convertible que confiere estatus. Algunas familias de clase media, bien educadas, con alta cualificación y con muchos ingresos, en la conciencia y percepción de su propia clase, ante la necesidad de proporcionar a sus hijos una "educación de calidad" desigualmente distribuida debido a las desigualdades estructurales de la sociedad, toman clases particulares, clases de refuerzo, clases compensatorias (en realidad, preparándose para la alta competición) utilizan los mecanismos al máximo, casi brutalmente (gastando mucho dinero, estableciendo una disciplina increíble sobre el niño, etc). Y lo hacen de forma extremadamente depredadora, competitiva y egoísta. Según los autores: "En este difícil contexto, lo que se pide a las familias es que actúen como unos "expertos en educación", que se mantengan al día en sus conocimientos sobre el sistema educativo, que actúen con previsión y que se aseguren de que van por el buen camino cuestionando constantemente las decisiones que toman." El mecanismo utilizado por las familias de clase media-alta de Estambul y examinado por los autores es una estrategia educativa individualizada que pretende encontrar soluciones individuales a los problemas estructurales de la educación. Se trata de una estrategia de adquisición de capital cultural (calificaciones educativas) y social (lazos/relaciones sociales), que se pone de manifiesto con la función diferenciadora de clase y socialmente discriminatoria de la educación (de calidad) que exige esta clase. Quien toma las decisiones, gestiona y da resultados en este proceso es la madre y no el padre. Es precisamente la madre la que programa al niño, lo motiva, suple sus carencias, lo informa y lo relaja en cuestiones técnicas (atención, concentración, control de la excitación, etc.), fortalece la memoria a través de la repetición de la información adquirida y lo pone en un estado de ánimo disciplinado. "La fuerza que impulsa a la madre es la voluntad de ganar. En cambio, el padre odia la prueba que pone su vida patas arriba y echa la bronca al Estado. La empatía contribuye a que la madre se vincule con el niño; durante este periodo, el niño se aferra a su madre más que al juego". "La que se encarga de organizar todas estas actividades es siempre la madre". "Las madres se convirtieron en las gobernantes de sus hijos, que se convirtieron en máquinas de exámenes". Sin duda, este extraordinario esfuerzo de la madre por garantizar el futuro de su hijo desde que nace hasta que toma la forma de un capital es un acto que hay que celebrar, pero la ideología del mercado también funciona así. La combinación de maternidad instintiva e individualismo racional de la madre de clase media en la reproducción del capitalismo representa una poderosa estrategia de supervivencia.

Este es el desarrollo notable: La maternidad ideal, que se limitaba al espacio doméstico tradicional, ha comenzado a desplazarse del hogar a la escuela e incluso a otras instituciones (como la salud, el entretenimiento, el consumo) con los planteamientos ambiciosos de las clases medias actuales. La trayectoria pedagógica combinada entre el hogar y la escuela se materializó en el modelo de educación infantil diseñado por María Montessori a principios del siglo XX bajo el nombre de "educación alternativa". Resulta interesante que Montessori construyera primero su jardín de infancia/guardería según el modelo de la casa: Disposición de la escuela/aula en forma de casa con muebles de madera, utensilios de cocina, etc. Las maestras también eran mujeres y, a partir de entonces, la enseñanza preescolar se asoció especialmente a las mujeres. En este contexto, la educación estaba marcada por el género a través de la mujer maestra. En su libro "Teachers and Texts" (1989), el pedagogo crítico estadounidense Michael Apple analiza detenidamente el proceso por el que la enseñanza preescolar y primaria se consideró una profesión adecuada para las mujeres en la historia de la educación estadounidense. Paulo Freire, en su libro "Los Maestros como Trabajadores de la Cultura", señala que el trabajo del maestro no debe convertirse en una especie de "maternidad paternalista", porque cuando los maestros se muestran como ejemplos compasivos, su reclamo y rebeldía no pueden conciliarse con esta actitud proteccionista, y sigue: " Si bien el carácter maternal del acto de enseñar nunca debería cuestionarse, la enseñanza tampoco debería reducirse a un mero proceso de sentirse bien, especialmente a un maternalismo paternalista que adopte la forma de una autorreflexión parental." Tal situación, que reduce el papel de las maestras a una función de crianza que desvaloriza la enseñanza, no disminuye ni desvaloriza la función de la crianza del niño. Lo señalado por Freire es que si la enseñanza se presenta como crianza de los hijos, la lucha por los derechos de las maestras se ve obstaculizada por las madres (mujeres) con el argumento de que la educación de sus hijos se verá interrumpida. De hecho, lo que se hace es domesticar la enseñanza y la maternidad de la clase media apoya esta domesticación. Puesto que para ellas la cuestión es la educación de los niños, no las condiciones de trabajo de la maestra. El Estado y el mercado también aconsejan esto a la madre-tutela; incluso para los padres cuyos hijos estudian en escuelas privadas, el profesor es la persona que debe estar lo suficientemente dispuesta a rendir cuentas para cuestionar el valor del dinero entregado. Sin embargo, aquí hay otra cuestión más sutil: La domesticación consiste en que la escuela desempeña un papel conservador y funcional en la reproducción del orden social, como una casa a través de la madre-mujer (maestra). Las canciones, los poemas, los himnos, las memorias, etc. sobre los profesores se basan principalmente a través de la madre/mujer-profesora. No es de extrañar que los hombres mayores (varones), mucho después de su graduación, recuerden y conmemoren a sus maestras como si fueran sus madres. Incluso en sus formas más modernas, la mujer, sea cual sea su profesión, se asocia a menudo con el amor de una madre.

"Maternidad en Clase Media" y Educación

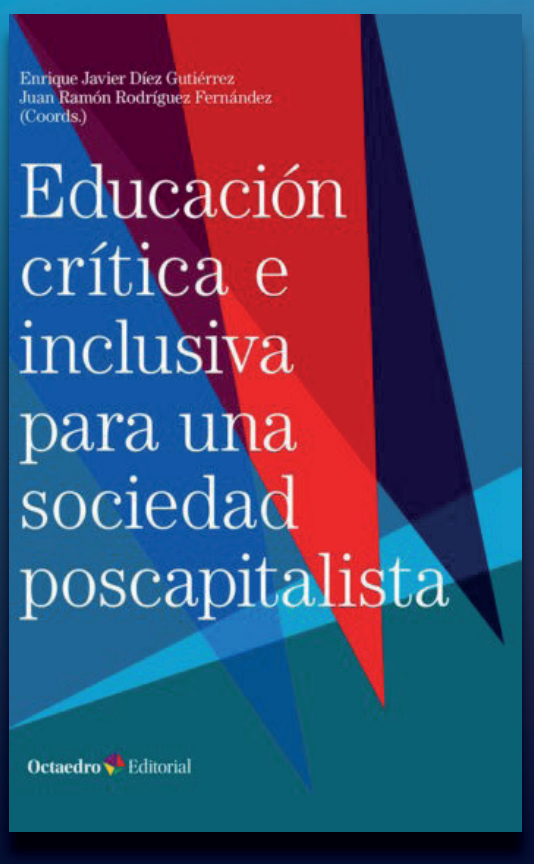
A causa de las condiciones (especialmente las creadas por la educación basada en la competencia y la eliminación), la madre de clase media abraza a su hijo lo más posible, lo disuelve en sí mismo y le impide convertirse en un individuo. Este caso es bastante frecuente en Turquía. La madre recibe a su hijo al por mayor; los trabajos al por menor se los deja al maestro. De hecho, son las madres las que dan al niño la primera educación, básica y permanente; lo que se deja al maestro es enseñanza. Sin embargo, el niño lleva su vida a los ojos de su madre, no de forma creativa y crítica, sino buscando en el marco de los comportamientos exigidos por las instituciones y cumpliéndolos de forma mimética. Es inevitable la objetivación. Según el sociólogo francés Alain Touraine, la socialización impide ser sujeto. El control de la reproducción por parte de la madre a través del mercado, el estado y el patriarcado cubre en cierto modo la falsedad del contenido ideológico del sistema. El currículo secreto de la escuela complementa el currículo abierto de la madre: Están bien las notas y los comportamientos. El padre es un burócrata en casa, mientras que la madre es una tecnócrata. Representa la forma de realizar conductas con las mejores técnicas, a través de la mente funcionalizada, objetivada e instrumentalizada. Actualmente estamos experimentando esta situación una vez más con la educación a distancia en los días de cuarentena. Se puede predecir que las madres de clase media trabajan más para satisfacer todas las necesidades de toda la familia (alimentación, lavandería, limpieza, compras, educación a distancia del niño, etc.) Otro asunto que resulta cansino es la educación en línea del niño. Acceder al sistema de educación a distancia, registrarse, seguir las clases, hacer los exámenes y los deberes, etc. Fíjense, al lado del niño, hay un rastro (brazo, voz, sombra, etc.) de la madre, aunque no sea visible en la pantalla online. Lo mismo sucedió con la reforma curricular " enfocada en el alumno" de 2004. Bajo la expectativa de que el niño sea creativo e innovador, el profesor le asignaba tareas de proyecto y rendimiento en la escuela, pero estas tareas en casa solían ser realizadas por los padres (en su mayoría por las madres) con la ambición de obtener altas calificaciones y competitividad. Las justificaciones de los padres-madres también podían ser: Dificultad para encontrar los materiales (si el padre no intervenía, ¿cómo iba a conseguir el niño esos materiales?), dificultad del trabajo técnico, complejidad del diseño, etc. En la actualidad, vemos la misma lógica de ayuda en la educación a distancia. La madre tradicional, pobre y carente, no interfiere mucho porque no sabe: Yo no sé leer ni escribir, ¡así que no puedo ayudar al niño con sus deberes! La madre de clase media, en cambio, utiliza todos sus conocimientos, su práctica, su experiencia y sus habilidades, y debe intervenir porque otros padres hacen lo mismo. Así que Touraine afirmó que tal vez la socialización impide la individualización del niño. En efecto, en la crianza al estilo turco, es preferible que el niño sea un "buen hijo" antes de ser un "individuo independiente". En la clase media, el objetivo es convertir al niño en un proyecto muy racional y conseguir una buena posición en el mercado: el objetivo de la racionalidad es producir buenos hijos. No existe objetivo de cualidades sociales, de principios universales, de competencias sociales.

La crianza que hoy en día se plantea como correcta, sigue un camino altamente costoso, que consume emocionalmente a la mujer/madre, que se realiza como un trabajo intensivo, con un análisis de coste-beneficio para las clases medias. La crianza, que es cargada sobre los hombros de la mujer, en realidad tiene lugar de manera singular, única para un género, mientras que el marido y la mujer deben sentarse en una historia común. Los relatos de las madres de clase baja, de la clase trabajadora, de los barrios marginales, cuentan otra historia que ya no es la de la crianza racional, sino que se basa en la supervivencia (survival) de los hijos. En estos días de pandemia, la principal preocupación de las madres pobres es el trabajo y la comida. La atención a los niños en casa concierne tanto a la salud como a la seguridad social. Por ejemplo, las madres que trabajan en la limpieza de las casas no tienen ni una renta básica de ciudadanía ni derechos de permiso pagados debido a sus trabajos interrumpidos. En el caso de estas familias, ni siquiera existe la infraestructura de educación a distancia (ordenador, Internet, cuota suficiente, etc.). Durante el período de la pandemia no hay un estado de bienestar para las familias pobres. La responsabilidad del niño no recae sobre el Estado o la sociedad, sino en hombros de padres. Porque la crianza de un niño en este país es una situación individual. Aunque la ideología paternalista, en sus formas tradicional y moderna, utiliza los padres, no carece de propaganda y manipulación, pero no proporciona la infraestructura necesaria. La crianza de los hijos es, en este contexto, de clase y doctrinal, además de sociológica. La herramienta EBA del Ministerio de Educación Nacional acercó la educación a la casa del niño como una conveniencia, pero todavía no es posible subir contenidos autónomos, libres y creativos y hacer una iniciativa crítica e independiente. Asimismo, hay quienes están atrapados en el egoísmo de convertir la crisis en una oportunidad para pasar "tiempo de calidad" en casa actuando de forma muy individualista, en lugar de explicarle al niño la actual crisis global que atravesamos con sus razones, y concienciarlo. El comunicólogo Neil Postman dice en su libro "La Extinción de la Infancia" que los niños son los mensajes vivos que enviamos a un tiempo que no podemos ver. Pero, añade: "La infancia, un invento moderno, está a punto de desaparecer. Esa invención creada por la máquina de imprimir se está destruyendo con las herramientas electrónicas actuales. Postman redactó este libro a principios de los años 80; han pasado casi cuarenta años y hoy estamos a punto de perder la infancia, uno de los grandes inventos del Renacimiento. Nos enfrentamos a una infancia obesa, carente de habilidades prácticas, alejada de la vida natural y que no puede jugar con el teléfono o el ordenador en caso de apagón. Mientras las clases medias experimentan esto, las clases bajas no pueden satisfacer sus necesidades más básicas.

Educación crítica e inclusiva para una sociedad poscapitalista

Enrique-Javier Díez-Gutiérrez
Juan-Ramón Rodríguez-Fernández

Los tiempos de las teorías críticas, de las pedagogías de la emancipación, de las filosofías de la liberación han dado paso a tiempos oscuros presididos por la ideología neoliberal que marca la orientación de los organismos económicos internacionales (FMI, BM, OCDE...), que actualmente establecen las directrices de los sistemas educativos del mundo. Las propuestas pedagógicas renovadoras de Freinet, Milani, Makarenko, Dewey, Decroly o Ferrer i Guardia, o las críticas de Apple, Giroux, Willis o McLaren languidecen en los libros de pedagogía. Mientras tanto, las reformas educativas se discuten, tras la pandemia por el COVID-19, con las GAFAM (Google, Apple, Facebook, Amazon y Microsoft), las grandes multinacionales de la tecnología digital y las redes de comunicación.



Edición impresa
ISBN: 9788418615610
Referencia: 09088-0
Fecha: Marzo, 2021
Páginas: 220

Este libro desarrolla la urgencia de que otra educación es posible y necesaria, otro modelo de educación para otro modelo de sociedad. Porque, si algo tenemos claro, es que el capitalismo es incompatible con la solidaridad, con la justicia, con la ecología, con la equidad, con la inclusión y, en definitiva, con todos aquellos valores que proclamamos en la educación y que son reflejo de lo que se ha plasmado en la Declaración de los Derechos Humanos.

Rodrigo Merayo Fernández
Abogado junior en la actualidad en VIDAL MADRID & ASOCIADOS y futuro doctorando en la Universidad Carlos III de Madrid.

LA PROPUESTA DE "PACTO MIGRATORIO Y DE ASILO" DE LA COMISIÓN EUROPEA: LA COMPLEJIDAD DE GESTIONAR LOS DERECHOS HUMANOS

Este breve *"paper"* pretende poner el foco de atención en la complejidad que supone gestionar y aplicar los derechos humanos en algunas ocasiones dentro del contexto europeo, el cual siempre se ha caracterizado por un cierto compromiso en materia humanitaria, pese a que existan ciertas acciones o decisiones que hagan pensar lo contrario. En concreto, me centraré en poner de relieve esta *complejidad* tomando como ejemplo la propuesta de "Pacto migratorio y de asilo" elaborado y publicado por la Comisión Europea el pasado septiembre de 2020, la cual ha suscitado muchos comentarios y críticas en el contexto europeo, tomando como punto de referencia la noción de complejidad inserta en la teor a democrática del filósofo español Daniel Innenarity[1].

Conviene destacar, antes del meollo del asunto, que la propia noción o concepto de *derechos humanos* siempre ha estado en entredicho desde su publicación universal y sus distintas adaptaciones continentales. Hoy día podemos afirmar que, al menos en lo que a nuestro continente respecta, existe cierta unanimidad tanto de reconocimiento como de aplicación solamente en lo que se refiere a materia de derechos civiles y políticos, siendo objeto de mayor simbolismo y medidas de menor entidad aquellos derechos de segunda, tercera e incluso cuarta generación incorporados al espacio público y a algunas legislaciones nacionales e internacionales con el paso del tiempo.

El derecho al asilo, en este sentido, es un buen ejemplo de ello, ya que en el derecho internacional, en la legislación comunitaria y en la legislación de la mayoría de los Estados miembros de la UE, se ha codificado como un derecho asociado a la protección de los derechos de carácter civil y político relacionados con la propia dignidad, vulnerabilidad y autonomía humanas entendidas en un sentido liberal clásico, dejando de lado la posibilidad de ampliar el espectro de causas que puedan motivar acogerse a tal derecho.

Es en esta dirección en la que transita la propuesta de la Comisión, la cual apuesta por modificar una política de reparto obligatorio de cuotas de inmigrantes tal y como se dispone en la actualidad en el Reglamento de Dublín III, por un nuevo mecanismo de *"solidaridad obligatoria o compartida"* consistente en el favorecimiento de la política de retorno (voluntario a poder ser) y la flexibilización de los compromisos en materia de migración.

Los Estados miembros, bajo esta nueva rúbrica que se pretende por parte de la Comisión, ya no participarían del reparto obligatorio de inmigrantes, sino que tendrían distintas vías para "colaborar" en la gestión de la migración como la dotación económica entre Estados miembros o la formalización de acuerdos con terceros países ajenos a la órbita europea para la contención migratoria. La digitalización en las fronteras, el aceleramiento de los procesos administrativos y la securización de las líneas fronterizas, son las piezas angulares sobre las que se apoya la tal pretendida solidaridad y mediante los que se podrá comprobar si los posibles solicitantes de asilo cumplen los requisitos para ser receptores de protección internacional en el continente europeo. Los mismos se ven cumplidos cuando los solicitantes pueden acreditar la vulneración de tales en sus países de origen, cuando pertenecen a colectivos vulnerables o cuando se encuentran en situaciones de excesivo riesgo como puede ser el caso de los niños/as (hasta cierta edad) o el de las mujeres embarazadas.

Otro tipo de reconocimientos, hay que reconocer, como podría ser en materia de vulnerabilidad económica o social, que se ha venido reclamando desde hace algún tiempo desde diversos sectores sociales e institucionales, se tornan excesivamente complicados de asumir y gestionar por parte de las instituciones europeas, tanto por el volumen de solicitudes que implicaría como por la poca deseabilidad que tal situación supondría, ya que es más que obvio que la sola posibilidad de pedir asilo por razones de carácter social o económico desencadenar a más corrientes migratorias hacia Europa y evitaría achacar el problema real de muchos países de origen de los migrantes.

Dejando tal asunto de lado, lo ciertamente interesante y donde reside la complejidad del tema aquí traído a colación, es en la apuesta por una especie de "*diversidad hermética o interna*" que puede extraerse de la lectura de la propuesta de la Comisión. Si bien a lo largo de todo el documento queda claro el compromiso que arroja el espíritu europeo por la valía y los efectos que supone el reconocimiento de la pluralidad y la ayuda a los colectivos vulnerables, no puede decirse lo mismo en lo que respecta a la gestión de lo exterior, donde la crisis de los refugiados de los años 2015-2016 y el auge de la extrema derecha a nivel europeo se han tornado como factores decisivamente determinantes, aunque conviene no olvidar que en la cuestión migratoria incluso la reciente sentencia de la Gran Sala del Tribunal Europeo de Derechos Humanos (TEDH)[2] de febrero del 2020 da por buenas las denominadas "devoluciones en caliente" en España pese a haber fallado en el año 2017 en primera instancia en contra de las pretensiones de este país, lo que hace sospechar que la materia es tan compleja y debatida que no puede explicarse únicamente a través de un único factor o circunstancia. Parece que en lo que respecta al asunto de la migración y el asilo, la Unión Europea ha tomado una disyuntiva negativa que parece querer competir con las apuestas más regresivas en lo que a pol tica migratoria se refiere, echando mano una vez más de medidas que han fracasado en el pasado como los retornos y el fortalecimiento fronterizo.

Pese a la connotación ampliamente desilusionante que entronca la propuesta de pacto de la Comisión Europea, la virtud de la instituciones europeas es que funcionan en un sentido horizontal y comunicante, teniendo que formalizarse tal acuerdo con el visto bueno del Consejo Europeo y del Parlamento Europeo, el cual va a sufrir ciertos cambios y retoques ya que, sobre todo, los países del Sur de Europa ya han adelantado su oposición al mismo. No obstante, lo anterior permite albergar alguna que otra esperanza en lo que se refiere al contenido y espíritu del futuro pacto que se alcance en la UE, existiendo margen de maniobra para que el mismo pueda ser ajustado a una política de derechos humanos más ambiciosa y no tan limitante, aunque hay que tener en cuenta que la tensión política dentro del seno de la UE es latente y los países del Grupo de Visegrado encabezan una política migratoria intransigente y frentista contra lo que consideran una política identitaria que tiene mucho que ver con la noción de *"otredad"* articulada por el jurista alemán Carl Schmitt[3].

[1] INNENARITY, D. "Una Teoría de la Democracia compleja: Gobernar en el siglo XXI". Editorial Galaxia Gutenberg, 2020, España.

[2] Tribunal Europeo de Derechos Humanos. Gran Sala. Caso N.D. y N.T. vs Estado Español. Sentencia de 13 de febrero de 2020.

[3] DELGADO PARRA, M.C., *"El criterio amigo-enemigo en Carl Schmitt. El concepto de lo político como una noción ubicua y desterritorializada"*. Revista Cuaderno de Materiales, núm. 23, 2011, pp. 175-183, ISSN: 1139-4382.

Autor: Rodrigo Merayo Fernández
Abogado junior en la actualidad en VIDAL MADRID & ASOCIADOS y futuro doctorando en la Universidad Carlos III de Madrid. Colaborador del Proyecto Erasmus + de la UE Jean Monnet Activities titulado "Building up an Inclusive and Democratic Europe through a Dialogical Co-Creation of Intercultural Solutions to the Rise of Neo-Fascism and Xenofobia" y autor de "El concepto de justicia ante el reto multicultural: desde John Rawls y Jürgen Habermas hasta Boaventura de Sousa Santos" (2020).

Pape Mawade Sylla
PhD in English Literature, Faculty of Arts - Cheikh Anta Diop University - SENEGAL

Restaurando la pérdida cultural con música en la tradición literaria inglesa e irlandesa

Traducción: Laia Baile Guinot

Introduction

La música folclórica está presente en la cultura tradicional de Gran Bretaña. Ésta aparece en múltiples formas de la literatura – en poesía, en drama, etc. – y en el cine. El escritor irlandés, poeta y lírico Thomas Moore (1779-1852) compuso su *Irish Melodies* (1807), una colección de 124 poemas con la intención de ser cantados en el ambiente irlandés, completamente romántico, pero al mismo tiempo nacionalista. La música folk en poesía tiene muchas ventajas en el sentido que enfatiza la dimensión sintética y simbólica de la literatura.

Este artículo es un intento de descubrir la situación de la música folclore en la poesía inglesa e irlandesa. Muchos escritores y poetas quisieron dar a conocer el concepto de la pérdida cultural; conmover a las personas combinando este sentimiento con las baladas tradicionales. Los anglo-irlandeses niegan que escritores y poetas como Thomas Moore, William B. Yeats, Percy Scholes, etc., querían restaurar lo que fue el objetivo principal de su trabajo. No sólo fue una forma de recuperar la identidad cultural, sino que también emergieron un nuevo estilo de vida.

Restaurando la pérdida cultural con música

Publicado en 1765, las *Reliques of Ancient English Poetry* es una colección de baladas y canciones populares seleccionadas por Bishop Thomas Percy, que evoca el nuevo ideal, devolviendo el estilo folk tradicional. A finales del siglo XVIII en Irlanda coincide el resurgir del movimiento Romántico. En *Irish Melodies*, el escritor romántico irlandés Thomas Moore, retrata un inmaculado mundo soñado de monstruos y paisajes. El rock y el *bran* (arpa irlandesa) son dos poderosos símbolos nacionales en Irlanda. El rock simboliza resistencia y dureza, mientras que el arpa representa sensualidad[1]. Moore quiso popularizar el sentido de la pérdida cultural en relación con las baladas para conmover el sentimiento nacionalista.

Irish Melodies es una colección de 124 poemas de Thomas Moore, situado en las canciones tradicionales irlandesas y publicadas en diez volúmenes entre los años 1808 y 1834. Es un reflejo del pensamiento de Thomas Moore en la conexión cercana entre la música irlandesa y la identidad nacional. Por esta razón, Moore consideró combinar palabras en inglés en su trabajo "*truly national*" en *Irish melodies* (143).

> Appears too plainly in the tone of sorrow and depression which characterizes most of our early songs [...] The poet [...] must feel and understand that rapid fluctuation of spirits, that unaccountable mixture of gloom and levity, which composes the character of my countrymen, and has deeply tinged their music (143)[2].

The meeting of the Waters de Moore, fue publicado en 1808 y a final de este siglo, se ha convertido en uno de los más conocidos en su *Irish Melodies*, junto con *The Harp that Once Through Tara's Halls, The Minstrel Boy* y especialmente *The Last Rose of Summer*. Estos poemas reivindican mayormente los temas de nacionalismo y sentimentalización. La historia irlandesa es definida por dos batallas clave: la batalla externa, el conflicto entre Irlanda y el invasor, y la batalla interna, el conflicto entre los propios irlandeses. La contradicción suele recaer en cuestiones como quién es "realmente" irlandés, quién debería gobernar Irlanda y especialmente quién está en lo cierto, la auténtica tradición irlandesa. Estas cuestiones todavía son muy vigentes hoy en día. Detrás de estos dos conflictos, un gran número de héroes y eventos clave emergieron, promoviendo un tipo de mitología histórica que es paralela y a menudo, se solapa con el mito irlandés tradicional.

Hay un claro sentimentalismo en el famoso *Irish Melodies* de Thomas Moore. Estos fueron poemas ampliamente populares – por lo menos tan popular en Inglaterra como en Irlanda – a principios del 1800, Moore entra en el mundo de la música. Los poemas o canciones están compuestas por imágenes sentimentales del paisaje y la cultura de Irlanda ("The Harp", "The Minstrel", "The Bard", "The Island of Sorrow", "The Last Rose of Summer"), y parece que en la superficie romantiza y adorna las realidades de la vida irlandesa. Sin embargo, bajo la superficie, uno puede ver muchos impulsos de la dignidad nacional y el orgullo, incluso la rebelión, como en una de las canciones *Dear Harpo f my Country y The Harp that Once Through Tara's Halls* (que Joyce poderosamente utilizó en su corto cuento "Two Gallants"). Leyendo a Moore, uno debe fijarse en las formas en que los significados superficiales pueden tapar

Restaurando la pérdida cultural con música en la tradición literaria inglesa e irlandesa

los significados ocultos y la inusual manera en que aparentemente emplea dispositivos de almacenamiento[3].

En el pie de nota de la primera impresión de las canciones, Moore escribió que *The meeting of the Waters* pertenece a un precioso escenario que hay entre Rathdrum y Arklow, en el país de Wicklow. Estas líneas fueron inspiradas por una visita a un punto románico, en verano, en el año 1807. La oración por la paz en la última línea fue probablemente también en la mente de James Power, el editor de Moore en Londres cuando declaró que *Irish Melodies* "hará más ... por producir ese sentimiento de hermandad que tanto nos interesa apreciar que podría verse afectado por argumentos de políticos sabios, pero desinteresados"[4].

Como muchos escritores, Geroge G. Byron (1788-1824) estuvo entre quienes dijeron que Thomas Moore: él es el poeta de todo el círculo y un ídolo por si solo (278), por eso *The meeting of the Waters* se toca de forma muy sentimental: verdes valles, puras corrientes de cristal, amigos partieron. Revela la profundidad del sentimiento de una poderosa sensación de pérdida. La combinación de poesía y música de Moore, llevó su trabajo a un público más amplio en Irlanda de lo que cualquier poeta anterior en inglés e irlanda habían disfrutado. Sus melodías se convirtieron en "el himno-libro secular del nacionalismo irlandés" (Sullivan 1960: 7) en el siglo XIX. Como ha señalado Thomas Kinsella (1986), Moore fue considerado por muchos como el poeta nacional de Irlanda (S.XXVI) durante su vida, *Irish Melodies* fue posiblemente el libro más popular jamás producido en Irlanda. Además, Liam de Paor (1994) sugiere que Moore fue "una de las cifras más significativas de la transición en el punto en que la anglicanización empezaba a realizarse plenamente" (338)[5]. Moore representa los comienzos de la articulación de la identidad y la cultura irlandesa, a escala nacional y en inglés.

William B Yeats es otra figura eminente de la poesía que se ha aprovechado de las cuerdas de la música popular en su poesía para recuperar el declive anglo-irlandés. El Movimiento Celtic Twilight Movement de Yeats, es un movimiento caracterizado por sentimientos anti Wordsworthian. Imagina a los países en los que viven campesinos en Irlanda, satiriza el racionalismo, así como las filistinas burguesas. Él está ansioso por el declive anglo-irlandés. La mitología celta en declive, esto es lo que quería recuperar. Pensó que necesitaba ser reelaborado en el presente y así, lo hace con una dosis de misticismo celta. *Down by the Sally Garden*, pubicado en *The Wanderings of Oisin and Other poems* (1889) significa los sauces: en una nota de pie, Yeats dice que reconstuye una canción antigua como recordaba una anciana en el pueblo de Ballisodare. Él usa su capacidad artística para reelaborarlo. *Down by the Sally Garden* originalmente Rambling Boys of Pleasure, es un poema sencillo que describe el pasado de un orador y cómo fracasó.

Las dos estrofas del poema son bastante similares en forma. Yeats repite partes de las mismas líneas dos veces para mantener las cualidades tipo canción de las tres primeras líneas que él podía recordar. La relación del orador fracasó en la medida en que, a pesar de las urgencias de su amor, no se tomó la vida ni el amor a la ligera. Tal vez se precipitó demasiado rápido o tomó decisiones que ella no aprobó. De cualquier manera, terminó con lágrimas. En la primera estrofa el altavoz comienza haciendo uso de la línea que más tarde llegó a ser utilizado como el título del poema. Él describe cómo hubo un lugar, en el jardín de Sally, donde solía encontrarse con su amor. El lenguaje de este poema es bastante sencillo y musical. Esto tiene mucho sentido, ya que Yeats tomó las líneas de su memoria de una canción cantada por una anciana que pasaba.

Los cuentos cortos de James Joyce, su único libro *Dubliners* (1914), proporciona fragmentos de Irlanda del cambio de sigo y epifanías de jóvenes y adultos, muchos de ellos se encuentran entre las obras más admiradas de ficción corta: "Araby, "Clay", "A Little Cloud", y especialmente la historia final "Los muertos". Está ambientada en Navidad; las imágenes musicales se utilizan para trazar la parte subterránea de la psique. Las imágenes musicales transmiten máscaras y psicodrama: "*bronchitis laugther*", un subtexto narrativo que significa reírse con eco musical. La muerte se usa como metáfora. Monjes en un monasterio, durmiendo en sus ataúdes para expiarlos por sus pecados. La musicalidad de la poesía refleja una diferencia o contradicción existente entre el oeste de Irlanda y el oeste de Gran Bretaña, la dependencia de Irlanda de Gran Bretaña en lugar de sobre sí misma: "Sinn Fein" evoca asuntos de salud mental.

En pocas palabras, la música folclórica de la tradición literaria inglesa desempeñó un papel importante en la literatura, especialmente en la poesía. A través de la sentimentalización, los poetas habían establecido o intentado reconstruir una nueva Irlanda para conmover al pueblo.

Conclusión

La música folclórica tradicional ha influido sobre poetas contemporáneos y también ha tenido importante influencia. Esto incluye las opciones de performance de los poetas como medio para transmitir su poesía; su incorporación de elementos de otros poemas a su obra, el lenguaje que utilizan en su poesía que puede no necesariamente aludir a la música, pero que, sin embargo, está influenciado por el contexto en el que se interpreta la música tradicional.

Finalmente, los temas de tradición y comunidad son temas recurrentes, de los cuales se han informado sobre las relaciones históricas entre la música y la literatura en Irlanda. Esta música puede ser una terapia o salvación para generaciones venideras y establecer un nuevo orden mundial.

Note

[1] Whatever its origins, the harp was adopted as the symbol of the new Kingdom of Ireland, established by Henry VIII, in 1541. Upon the secession of the Irish Free State from the United Kingdom in 1922, the harp was taken as the emblem of the independent Irish state.

[2] Indeed, the major political figure in Ireland in the early nineteenth century, Daniel O'Connell, found a great deal to praise in Moore's work attributing "much of the present state of feeling, and the desire for liberty in Ireland to the works of that immortal man [Moore] – he has brought patriotism into the private circles of domestic life". However, this development itself, particularly as it applied to the embrace by women of Moore's music, was criticised by later commentators such as Charles Gavan Duffy, who described Moore as the "pet of petticoats" [Howard Mumford Jones, The Harp That Once-: A Chronicle of the Life of Thomas Moore (New York: H. Holt and Company, 1937), p. 292, Charles Gavan Duffy, "Thomas Moore", The Field Day Anthology of Irish Writing, Vol. 1, ed. by Seamus Deane et al (Derry: Field Day Publications; London: Faber and Faber (distributors), 1991), p. 1251].

[3] See Irish Lecture: http://ireland.wlu.edu/lecture/ch3_6.htm, retrieved on 14/11/2020.

[4] See John Barrell 'The Meeting of the Waters', https://www.lrb.co.uk/the-paper/v39/n15/john-barrell/the-meeting-of-the-waters, Vol. 39 No. 15 · 27 July 2017.

[5] Quoted in Michael Ó Suilleabháin, 1994, 'All Our Central Fire': Music, Mediation, and the Irish Psyche, Irish Journal of Psychology 15.2 and 3: 338.

Bibliography

DOWDEN, Wilfred S. (ed.). 1964. The Letters of Thomas Moore, Vol. 1. Oxford: Clarendon Press.
FINNERAN, Richard J. (ed.), 1996, The Collected Poems of W.B. Yeats. New York: Scribner Paperback Poetry Edition.
JOYCE, James. 1914. Dubliners. London: Grant Richards Ltd.
KINSELLA, Thomas. 1986. The New Oxford Book of Irish Verse. Oxford: Oxford University Press.
MOORE, Thomas. 1838. Irish Melodies. London: Longman. First pub. 1807.
O'SULLIVAN, Donald. 1960. Songs of the Irish. Dublin: Browne & Nolan Limited.
SCHOLES, Percey A. 1916. "The Purpose behind Shakespeare's Use of Music", Proceedings of the Musical Association, Taylor and Francis, Ltd., Cambridge University Press.
PUNTER, David. 1980. The Literature of Terror: A History of Gothic Fiction from 1765 to the Present Day. London, New York: Longman.
YEATS, W. B. 1926. Autobiographies. London: Macmillan.
----------. 1967. The Collected Poems of W.B. Yeats. London: Macmillan.

PoliTeknik *Español*

Editorial Board

- Prof. Dr. Vernor Muñoz Villalobos (Costa Rica)
- Harby Andrés Tujillo Vargas (Colombia)
- Susanne Jacobsen Perez (Dinamarca)

http://politeknik-international.org/politeknik-espanol/

Advisory Board Members

PoliTeknik International

- Lucie Razafimandimby (Madagascar)
- Bathandwa Magqaza (South Africa)
- Étienne R. Fanomeza (Madagascar)
- Toygar Türkmaya (Cyprus)

PoliTeknik Português

- Prof. Dr. Raquel Melo (Brazil)
- Mariana Beselga (Portugal)

PoliTeknik Español

- Mariela Alejand S. Briell (España)
- Raquel Torrijos Alabart (España)
- Laura Brusau Lara (España)
- Laia Baile Guinot (España)
- Jamyr de la Rosa Ynfantes (España/Perú)
- Luisa Chang Alva (Perú)