



Wikimedia Commons: File: El Libertador Simón Bolívar, Firmando el Decreto de GUERRA A MUERTE contra los Españoles



Wikimedia Commons: File: Jawaharlal Nehru at the Penicillin Factory, Pune, 1956



Wikimedia Commons: File: Carl Grossberg, Car Factory 1936

INTERDEPENDENCIA DE LA INDEPENDENCIA NACIONAL, LA INDUSTRIALIZACIÓN Y EL PROGRESO DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS

Juan Gabriel Muñoz
Intergremial de Trabajadores de la Construcción y la Madera de COLOMBIA

INTERGREMIAL

Después de más de 200 años de tener acta de independencia; son muchos los aspectos que se asemejan a lo que en teoría debimos haber cambiado son muchos los hombres y mujeres que hoy en día sentimos que NO somos libres, los grilletes de los esclavos de la época de colonia, hoy están en museos

PÁGINA 3, 4

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

La herencia de la colonización portuguesa en Brasil y sus impactos en el sistema educativo nacional: la obstrucción del derecho a la educación

“El mundo cultural de la América portuguesa, a comparación de la española, fue más pobre y con un Estado menos organizado.”

PÁGINA 6

Austin Muswere
General Agriculture and Plantation Workers' Union of ZIMBABWE

Interdependencia de la independencia nacional, la industrialización y el progreso de los sistemas educativos

Stephen Thompson dijo que la educación es libertad y, en general, ha cambiado drásticamente en los últimos 100 años. Pero, ¿la gente se está acercando a la libertad o algunas personas siguen quedándose atrás?

PÁGINA 7

Raquel Melo
State University of Paraíba - BRASIL

The Project “Extension of the Human Right to Education” and the role of the United Nations Organization: imitations and possibilities

Adopted in this way, without consensus, in a forum then composed of only 56 States, Western or “Westernized”, the Universal Declaration of Human Rights was not, therefore, “universal” even for those who participated in its creation.

PÁGINA 14, 15



Project Article 26
CONTINENTAL COORDINATION for AFRICA

Proyecto del Artículo 26

Coordinación Continental para África CONSTITUCIÓN

Un nuevo umbral en el Proyecto de PoliTeknik Internacional “Extensión de los derechos humanos a la educación”, iniciado en enero de 2017.

Querido señor/señora,

Nosotros, miembros de Sindicatos, Sindicatos de Estudiantes y Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC), Organizaciones de Estudiantes, Profesores de Escuelas Secundarias, Colegios y Universidades de todo África que hemos aceptado libremente el Proyecto Artículo 26, hemos decidido crear la COORDINACIÓN CONTINENTAL DE ÁFRICA (CCA) con el fin de facilitar intercambios y acciones dentro de las pautas de dicho proyecto. El objetivo del Proyecto internacional es el siguiente:

El Proyecto “Extensión de los Derechos Humanos a la Educación” ha sido conceptualizado como una propuesta a la ONU. Varios trabajadores sociales, involucrados en

la extensión de los derechos humanos a la educación, se ocuparán sobre diferentes aspectos de esta materia con el objetivo de formular una “Declaración sobre la Extensión de los Derechos Humanos a la Educación” dirigido la ONU para su votación. El proyecto se centra en el Artículo 26 de la Declaración de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, que se modificará / completará en el sentido de una ampliación progresiva.

El objetivo de ampliar el Artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos y al mismo tiempo desarrollar una base amplia de legitimidad, será una experiencia significativa para todas las personas excluidas de las estructuras democráticas. Esta

Continue on page 2 ►

es una perspectiva relevante e interesante, una visión, porque rara vez hay tiempo para que la humanidad actúe como legisladora y articule sus intereses sin ser distorsionados por factores externos.

El continente africano ya está involucrado en este proyecto con 20 países y está desempeñando un papel de liderazgo en la creación de organizaciones globales y regionales para el proyecto. Desde esa perspectiva, las organizaciones asociadas han decidido crear una Coordinación Continental de África y anunciar solemnemente la constitución de la CCA.

Todos los participantes africanos que estén dispuestos a apoyar este proyecto voluntario como socios y tomar iniciativas en la formulación de una declaración para la extensión de los derechos humanos a la educación, están cordialmente invitados a unirse a nosotros en este largo camino. Esta coordinación a nivel africano se subdivide en tres zonas diferentes: Zona Regional Francófona, Zona Regional Anglófona y Zona Regional Lusófona. Actualmente tenemos cuatro representantes: DOKOUMOU Romain de Benin, COULIBALY de Costa de Marfil, MUMBUA de Kenia y Austin MUSWERE de Zimbabwe. Esta institución así creada, coordina las actividades no solo para estas diferentes zonas, sino también para otras que se crearán posteriormente. La CCA participará en los órganos de toma de decisiones de la Coordinación Internacional e informará a las bases.

Le pedimos que se una a esta campaña para hacer realidad el derecho a la educación de todos los niños en el siglo XXI. Se adjunta el «Dossier del proyecto» para su referencia. Para cualquier otra pregunta o aclaración, no dude en escribirnos.

Gracias
Atentamente,

En nombre de los miembros de la CCA
Romain DOUKOUMOU
Coulibaly ABDOULAYE
Bernadetta MUMBUA
Austin MUSWERE

CCA MEMBERS

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)
Syndicat National des Personnels des Enseignements Maternel, Primaire et Secondaire du Secteur Privé du Bénin (SYNAPEMAPS-SP)
IVORY COAST: Syndicat National des Enseignants du Second Degré de Côte D'ivoire (SYNESCI)
KENIA: Kenya Union of Domestic, Hotels, Educational Institutions, Hospitals and Allied Workers (KUDHEIHA)
LIBERIA: Consortium of Education Defenders of Liberia (COEDEL)
MALAWI: Private Schools Employees Union of Malawi (PSEUM)
MAURITANIA: Union des Travailleurs de Mauritanie (UTM)
NAMIBIA: Teachers Union of Namibia
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)
TUNISIA: Syndicat Général des Inspecteurs de l'Enseignement Primaire (SGIEP)
UGANDA: Uganda Liberal Teachers' Union, (ULITU)
ZAMBIA: Professional Teachers Union of Zambia (PROTUZ-Zambia)
ZIMBABWE: General Agriculture and Plantation Workers Union of Zimbabwe (GAPWUZ)

ÍNDICE

Página 1, 2

Proyecto del artículo 26
Coordinación continental para África
CONSTITUCIÓN

Page 3

Juan Gabriel Muñoz
Intergremial de Trabajadores de la
Construcción y la Madera de COLOMBIA

INTERGREMIAL

Page 4, 5

PoliTeknik
Invitación oficial a la
encuesta científica mundial
con estudiantes universitarios

Página 6

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

La herencia de la colonización
portuguesa en Brasil y sus
impactos en el sistema educativo
nacional: la obstrucción del
derecho a la educación

Página 7

Austin Muswere
Deputy General Secretary - General
Agriculture and Plantation Workers' Union
of Zimbabwe (GAPWUZ) - ZIMBABWE

Interdependencia de la
independencia nacional,
la industrialización y el
progreso de los
sistemas educativos

Page 8, 9

Proyecto del Artículo 26
Coordinación Continental para ASIA
CONSTITUCIÓN

Page 10, 11

Luisa Chang Alva
PERU
Jamyr de la Rosa Ynfantes
Universidad de Barcelona

Un Perú atrapado en el tiempo:
El desfase del modelo
pedagógico peruano

Página 12, 13

Juan Carlos Romero Diaz
University of Guyana, Georgetown,
GUYANA

SOÑAR POR LOS OÍDOS
(ENSAYO)

Page 14, 15

Raquel Melo
State University of Paraíba - BRASIL

Proyecto “Extensión del
Derecho Humano a la
Educación” y el papel de la
Organización de Naciones
Unidas: limitaciones y
posibilidades

Page 16-19

Bonifacio Pedraza López
Universidad Complutense de Madrid
(UCM) - ESPAÑA

EMPLEABILIDAD, EDUCACIÓN Y
FORMACIÓN EN EL CONTEXTO
ACTUAL DE TRANSICIÓN
ECOLÓGICA Y DIGITAL

Página 20

PROJECT
"EXTENSION of HUMAN RIGHTS to
EDUCATION

PARTNERS
(66 INSTITUTIONS/ORGANISATIONS/
EXPERTS from 39 COUNTRIES)

Page 21

Evans Kaganizo Mutesasira
President General, Uganda Liberal
Teachers' Union (ULITU) - UGANDA

Interdependence of national
independence, industrialization
and the progress of the
education system

Page 22

Marco Jean Paul Apaza Gonzales
Asesor Principal - Federación de Estudiantes
del PERÚ (JDN-FEP)

La Reforma universitaria de
sunedu: crisis y oportunidad
system

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)

Mariela A. Schapira Briell (España)
Laura Brusau Lara (España)
Jamyr de la Rosa Ynfantes
(España/Perú)
Luisa Chang Alva (Perú)
Zeynel Korkmaz (Coordinación)

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

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



Juan Gabriel Muñoz
Intergremial de Trabajadores de la Construcción y la Madera de COLOMBIA



Intergremial de Trabajadores
de la Construcción y
la Madera de Colombia

Intergremial de Trabajadores de la
Construcción y la Madera en Colombia
intergremialconstruye.org

“Los trabajadores colombianos aspiramos con mucha frecuencia el cambio que desde la independencia se pretendía luego de la justa libertadora liderada por Simón Bolívar, a pesar de este pensamiento idealista año tras año vemos como los gobernantes cometen errores con la administración de los recursos públicos que bien saben gestionar su cobro pero que a la hora de disponer para el pueblo este recurso se puede ver como los favorecidos siguen siendo algo así como los españoles que siendo minoría se favorecían de manera acaparadora”.

Después de más de 200 años de tener acta de independencia; son muchos los aspectos que se asemejan a lo que en teoría debimos haber cambiado son muchos los hombres y mujeres que hoy en día sentimos que **NO** somos libres, los grilletes de los esclavos de la época de la colonia, hoy están en museos; pero nuestras ataduras hoy son mas fuertes y menos tangibles el mundo gira en torno a la oferta y la demanda. La mano de obra es un negocio donde se monetiza la fuerza laboral pero los trabajadores son menos remunerados por su aporte al crecimiento del capital incluso pese a la superproducción mundial; los trabajadores en Colombia del 2021 seguimos esperando, lo que decía nuestro libertador, **“Seguramente la unión es la que nos falta para completar la obra de nuestra regeneración. Sin embargo, nuestra división no es extraña, porque tal es el distintivo de las guerras civiles formadas generalmente entre dos partidos: conservadores y reformadores. Los primeros son, por lo común, más numerosos, porque el imperio de la costumbre produce el efecto de la obediencia a las potestades establecidas; los últimos son siempre menos numerosos aunque más vehementes e ilustrados. De este modo la masa física se equilibra con la fuerza moral, y la contienda se prolonga siendo sus resultados muy inciertos. Por fortuna, entre nosotros, la masa ha seguido a la inteligencia”**. http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/doctrina-del-libertador--0/html/ff6f5f94-82b1-11dfacc7-002185ce6064_27.html

Los cambios que se han dado donde las guerras y las revoluciones en otros lugares del mundo como en Europa destruyeron todo incluso lo que servía

y construyeron un lugar de oportunidades donde hombres y mujeres obtengan bienestar como fruto de su esfuerzo y trabajo constante, **“nadie que trabaje 8 horas diarias debería ser pobre”**.

Los trabajadores colombianos que migran a otros lugares ven como su bienestar es el resultado de su remuneración salarial, los gobiernos de otros países han ido gestionando políticas públicas de empleo que generan alianzas educativas y tecnológicas para que las economías crezcan por el bienestar del colectivo.

La Intergremial de trabajadores de la construcción y madera de Colombia, piensa en grande, los proyectos son apalancados por el hecho de ver posible un mejor lugar para trabajar donde nuestros afiliados entregan a través de sus manos el crecimiento personal y el alcance de sus proyectos de vida, en aspectos personales como la salud y la seguridad en sus lugares de trabajo, aspectos familiares como la conformación y mantenimiento de una familia basada en el sentimiento del amor, en aspectos socio-culturales como el disfrute de sus metas y el libre consumo de entretenimiento y en aspectos educativos como poder acceder a formación para fortalecer sus talentos o incluso las garantías que merece ser experto en un oficio.

Las tecnologías como la construcción de metro de Bogotá, Colombia merece especial gestión de vigilancia, los trabajadores de este proyecto que ven como sus expectativas de estabilidad laboral deben obedecer a la relación responsable del empleador – empleado sabiendo este proyecto tiene un tiempo extenso de realización y como plataforma de trabajo digno y decente estamos enfocados en dar siempre el apoyo para que este medio de transporte vanguardista brinde orgullo a los colombianos que lo autorizaron y a los trabajadores que lo harán realidad, toda vez que hace parte del progreso de nuestro país.

La fuerza laboral de nuestro país es destacada por su conexión con el cumplimiento de las metas de los administradores, somos trabajadores de pensamiento responsable, agradecidos con las oportunidades, pero a la vez somos críticos frente a las condiciones desmejoradas de las nuevas formas de relación entre capital y mano de obra, hoy en día tenemos mano de obra más calificada, más educada, hemos profesionalizado

muchos oficios y sin embargo hoy en día somos menos remunerados económicamente, lo que indica que estamos en medio de una generación que es inquieta y dinámica, a la vez más insatisfechos y que se ve obligada a participar de procesos como los estallidos sociales influenciados por el creciente acceso a tecnologías de la comunicación.

Pese a que nuestro país está, lo que se dice, en vía de desarrollo es difícil medir cuanto tiempo estaremos así **“en vía de desarrollo”**, cuando esta vía es constantemente reemplazada por el mandatario de turno, los proyectos de desarrollo cambian de igual manera que cambian los alcaldes, gobernadores y presidente, mientras que el salario mínimo de nuestro país tiene una dinámica de crecimiento insuficiente frente a la economía globalizada y transversalidad por el precio del dólar como moneda internacionalmente base de la oferta y la demanda, en otras palabras desde que Colombia decidió ingresar a los tratados de libre comercio el salario mínimo oscila entre los 260 y 270 dólares y así podemos definir que nuestra independencia económica no existe y mucho menos tenemos soberanía, las estrategias de gobierno son cada vez menos absolutistas y en vez de esto son dependientes de las formas que sugieren las multinacionales, lo que fortalece la teoría de los sindicalistas que dice que **“no somos libres”**, que nuestras luchas siguen más vivas que nunca antes, la pandemia del COVID-19 demostro que mucho de lo que se creía formal y fortalecido; estaba sustentado en economías de especulación y en el momento que dejamos de producir muchos empleos dejaron de existir por ser débilmente respaldados por los gobiernos, el empleo formal es cada vez más exigente frente a los índices de consumo de los seres humanos, pero en países como el nuestro las cargas laborales son inmedibles, mientras que una tecnología de producción en países desarrollados puede incrementar sus resultados únicamente con automatización industrial en Colombia aún creemos que los hombres y mujeres trabajadoras deben trabajar tiempo extra para producir más, mientras que el deterioro de su calidad de vida es absoluto, caso distinto de los emprendedores que han abierto las puertas al apalancamiento en las nuevas tecnologías como el internet y las redes sociales, las nuevas tecnologías son bastante innovadoras y generan millones de dólares que antes estaban

a cargo de empleos tradicionales especialmente en las áreas de logística y transporte público, aplicaciones para Smartphone entregan en la puerta de su casa todos los productos y servicios que facilitan el diario vivir.

La apertura mundial trajo consigo aspectos muy retadores que aún son difíciles de asimilar, consumir alimentos que no producen nuestros campesinos, calzado que no se produce de manera tradicional, tecnologías apasionantes que conectan en cuestión de segundos aunque estés a miles de kilómetros de distancia, entre otras son objeto de una posición responsable que nada será como lo imaginaba Simón Bolívar y sus ejércitos, aunque si lo pensamos bien la filosofía de unión del mundo entero si es la filosofía espiritual que también enseñó un libertador hace más de 2000 años.

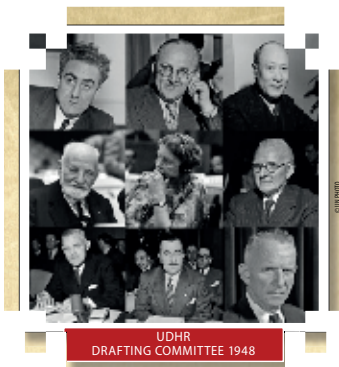
Afortunadamente el acceso a la información es facilitada para quienes se interesan nos permite libertad, **“El conocimiento es poder. La información es liberadora. La educación es la premisa del progreso, en cada sociedad, en cada familia”** Kofi Annan nobel de la paz 2001 y ex secretario general de la ONU, https://www.google.com/search?q=el+conocimiento+es+power+la+informacion+es+liberadora&source=lmns&bih=643&biw=1366&client=firefox-b-d&hl=es&sa=X&ved=2ahUKewjgwOF18D0AhUVWt8KH-b4OBPcQ_AUoAHoECAEQAA

La generación actual conoce las ventajas de la virtualidad, los trabajadores actuales conocemos la historia y debemos ser conscientes que la seguimos construyendo, muchas cosas han cambiado, algunas no para mejorar, las organizaciones sindicales son cada vez menos pero las que estamos somos determinados creemos que encontraremos las herramientas suficientes para seguir flotando en este inmenso mar, donde los retos se resume en promover un mundo mejor al que conocemos y permitir que esos seres queridos que son nuestros hijos y las nuevas generaciones puedan disfrutar de lo que quizás hemos soñado siempre, pero que se nos ha complicado materializar, somos responsables como cuidadores de programar mejor a las generaciones que heredaran el mundo que conocemos.

Invitación oficial a la encuesta científica mundial con estudiantes universitarios

PoliTeknik

TÜRKISCHE ZEITUNG

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

Traducción: Luisa Chang Alva

Invitación oficial a la encuesta científica mundial con estudiantes universitarios

Queridos profesores y estudiantes,

¡Saludos de PoliTeknik!

El objetivo principal de PoliTeknik es trabajar hacia la modificación del Artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) que trata sobre el Derecho Humano a la Educación. Esto garantizaría que todos los niños y adultos tengan el derecho y acceso a una educación de calidad. Con esto en mente, PoliTeknik inició el proyecto "Extensión del Derecho Humano a la Educación". El proyecto está diseñado para proporcionar una plataforma para todas las partes interesadas, estudiantes y profesores por igual, de todo el mundo para unirnos y comprender las necesidades nuevas o desatendidas. PoliTeknik está avanzando hacia su objetivo a través de nuestro periódico gratuito y libre de anuncios publicado en cinco idiomas con el apoyo de voluntarios de más de 20 países que abarcan 5 continentes, numerosos simposios con la ayuda de universidades asociadas y la publicación de libros electrónicos con la ayuda de sindicatos estudiantiles docentes y activistas sociales.

Como parte del proyecto mencionado anteriormente, PoliTeknik tiene la intención de llevar a cabo una encuesta científica global y da la bienvenida a todas las universidades del mundo a participar en ello. Esta encuesta nos ayudaría a comprender los problemas que enfrentan los estudiantes universitarios. El objetivo de esta es proporcionar una plataforma para discutir de manera crítica los problemas relacionados a la calidad, asequibilidad y accesibilidad de la educación; privatización y comercialización de la educación; el creciente costo de los servicios básicos, etc. Muchos de estos problemas se han intensificado durante la pandemia global que estamos viviendo y han destacado los defectos más importantes del sistema actual y la disponibilidad de

recursos en todas partes. En adición a esto, la encuesta nos ayudaría a comprender cómo los estudiantes perciben la igualdad de oportunidades y educación de calidad.

Detalles completos de la encuesta, su objetivo y metodología, así como el proyecto "Extensión del Derecho Humano a la Educación" se encuentran en el documento de invitación adjunto. Para discutir más detalles, soporte logístico e incorporar sus propias ideas, queremos organizar una reunión de Skype alrededor del 20 de diciembre de 2021. Una vez haya decidido ser parte de esta encuesta, un memorándum de entendimiento/acuerdo será enviado al departamento universidad o sindicato correspondiente, que tendrá todos los detalles de la encuesta.

No dude en contactarnos para cualquier consulta relacionada con la encuesta y háganos saber si estará disponible para la reunión de Skype.

Para recibir más actualizaciones de la encuesta (reuniones de Skype y correos electrónicos) le solicitamos completar este formulario de Google para conectarnos en el futuro.
<https://forms.gle/LANpjiDW6X9ZgFfo8>

Anticipando una respuesta positiva y esperando una asociación fructífera.

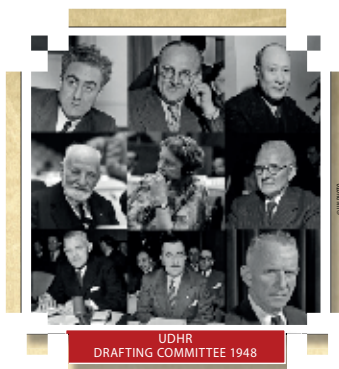
Atentamente
Prof. Raquel Melo
Akash Yadav
Tamralipta Patra

Invitación oficial a la encuesta científica mundial con estudiantes universitarios

PoliTeknik

TÜRKISCHE ZEITUNG

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



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

Invitación oficial a la encuesta científica mundial con estudiantes universitarios

Queridos profesores,

PoliTeknik propone organizar una encuesta científica mundial para entender mejor los problemas que los estudiantes universitarios enfrentan todos los días, desde el incremento del costo de la educación hasta las necesidades básicas como una vivienda digna, desde la privatización de la educación hasta el protagonismo del estudiante (que ha ocupado un lugar central en muchos países en el pasado reciente). Esta discusión crítica entre los participantes de la encuesta ayudaría a comprender las diferentes perspectivas y posibles soluciones a los problemas enfrentados por los estudiantes de distintas culturas, identidades, religiones, estatus sociales y regiones del mundo. Su aporte se convierte en la quintaesencia para comprender cómo ellos perciben la igualdad de oportunidades y calidad de la educación. Esto es posible cuando los estudiantes están envueltos de manera dinámica en la discusión. Esta encuesta será parte del proyecto “Extensión del Derecho Humano a la Educación” que se centra en la modificación del Artículo 26 de la Declaración de los Derechos Humanos de la ONU en el sentido de una ampliación progresiva (más detalles abajo).

Metodología/enfoque: Esta encuesta tiene un componente tanto cuantitativo como cualitativo, se llevará a cabo en un nivel universitario con la ayuda de nuestros socios en diferentes países. Esta encuesta está encabezada por Prof. Raquel Melo, UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA, Paraíba, Brazil.

Basado en el enfoque de investigación-acción y la pedagogía crítica de Paulo Freire, esto solo puede lograrse mediante la participación dinámica de los estudiantes, donde ellos no serán solo objeto de estudio, sino sujetos activos de transformación social. El círculo de diálogo entre estudiantes será un elemento importante de esta encuesta científica cualitativa.

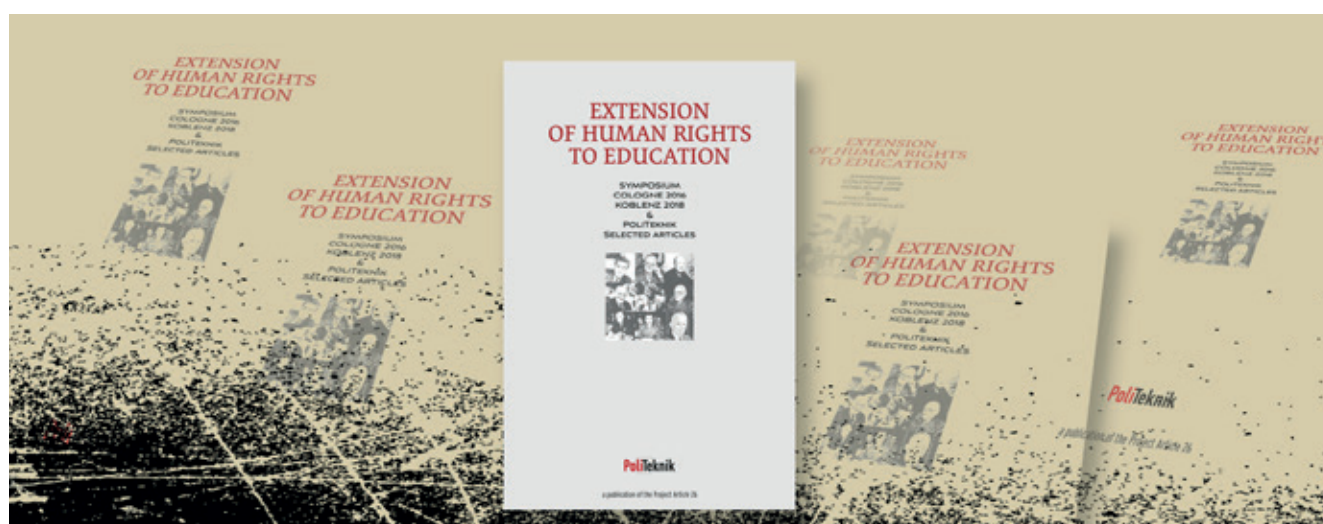
La encuesta incluye preguntas cuantitativas básicas para extraer conclusiones correlacionales durante el análisis. Y, las preguntas cualitativas (por ejemplo, con respecto al pro

tagonismo del estudiante, calidad de educación) pueden actuar como ancla para la encuesta, asegurando que hay una discusión crítica entre los participantes y que ellos pueden analizar soluciones para estas preguntas por sí mismos. Empoderar a los estudiantes para pensar de manera crítica de acuerdo a su realidad será el resultado del uso de este enfoque de investigación.

Hallazgos (Tentativos): Esta encuesta intentaría encontrar respuestas a los problemas en situaciones reales, investigar sobre los temas utilizados en la discusión con un objetivo claro que, para nuestro contexto es: la Extensión del Derecho Humano a la Educación. El conjunto básico de preguntas para la discusión nos guiará hacia este objetivo. Los temas generados a partir de estudios individuales locales serán utilizados para encontrar temas comunes en todo el mundo. Nuestros hallazgos y soluciones novedosas podrán ser presentadas a la ONU como parte de este proyecto.

Implicaciones prácticas y sociales: Esta colaboración con las voces de los estudiantes y otras partes interesadas (universidades asociadas, sindicatos de estudiantes y docentes, académicos, etc.) a través de libros electrónicos, publicación de PoliTeknik, simposios y encuestas pueden ayudarnos a comprender las dimensiones de este enorme compromiso, la extensión del derecho humano a la educación.

Originalidad/valor: Esta encuesta proporcionaría una comprensión general de las ideas y perspectivas de los estudiantes sobre ciertos temas específicos que es necesario resaltar. El trabajo conceptual puede ser útil para futuras investigaciones que intenten ampliarlo aún más. También brinda una oportunidad para los cuerpos de estudiantes tanto como participantes como encargados de la encuesta. Universidades asociadas que ya forman parte del proyecto “Extensión del Derecho Humano a la Educación” pueden ayudar a expandir el número de debates locales y diálogos entre estudiantes. Los resultados del análisis de la encuesta pueden constituir la base para nuestra recomendación a la ONU.



Heleno Araújo Filho¹

Presidente de la Confederación Nacional de Trabajadores de la Educación CNTE - BRASIL

La herencia de la colonización portuguesa en Brasil y sus impactos en el sistema educativo nacional: la obstrucción del derecho a la educación



Traducción: Luisa Chang Alva

Una de las mayores marcas de la desigualdad brasileña se encuentra en el déficit educativo en el país que es resultado, aún, de las decisiones tomadas por las élites nacionales desde su colonización, misma que, lamentablemente, perduró después del proceso de independencia del país del juicio de la metrópoli portuguesa. Al contrario del modelo de colonización española que se vió aplicar en casi la totalidad de los países de Hispanoamérica, Brasil sufre con la opción tomada por la Corona Portuguesa de abstenerse respecto a cualquier política de desarrollo del sistema educativo nacional. Eso sucedió a pesar del modelo de colonización en la que vivimos ha sido marcado por especificidades históricas incomparables, donde no se vió en ninguna otra parte del mundo, como el traslado de la corte portuguesa a Brasil en 1808, durante la invasión francesa de Portugal por Napoleón Bonaparte en 1807.

La llegada de la Corona portuguesa a la colonia de Brasil constituye un hecho histórico único en el mundo y representó un hecho inédito que una colonia albergue y acoja una corte europea: la familia real portuguesa, su corte de nobles y miles de sirvientes se establecieron en Brasil en 1808 y las órdenes del Imperio portugués emanaron de los trópicos. Por el contrario de lo que se podía esperar con tal medida que perduró hasta la víspera de nuestra independencia nacional de Portugal en 1821, en la colonia de Brasil nada fue aprovechado, ni en la constitución ni en la formación de sus sistemas educativos con la presencia de los colonizadores. Esto sucedió a pesar de que la transferencia de la Corona a la colonia de Brasil representó un hecho de suma importancia para la constitución de la identidad que, posteriormente, se llamó a sí misma brasileña.

A pesar de este panorama general, este llamativo hecho es muy diferente a lo que se distingue en la colonización de Hispanoamérica, que tuvo un formato diferente, a manera general, al que se experimentó en Brasil. Bolivia, por ejemplo, tuvo constituida una universidad muy importante en su territorio incluso antes de su proceso de independencia colonial con España, cuando

aún se vivía de la riqueza de la exploración minera colonial, la Universidad de San Francisco Xavier de Chuquisaca fue fundada en 1624 en la ciudad de Sucre en Bolivia. Eduardo Galeano, en su célebre libro “Las venas abiertas de América Latina”, menciona este importante hecho que revela las diferencias en los modelos de colonización desarrollados en las Américas por los españoles y portugueses. Más de 2 siglos después, Brasil experimentó la constitución de su primer instituto educativo, vinculado al área del Derecho.

El historiador brasileño Luís Cláudio Rocha Henriques de Moura, en su tesis doctoral, explica y sitúa históricamente como se produjo este proceso de formación de los primeros sistemas educativos en la América Portuguesa:



Wikimedia Commons: File:Johann Moritz Rugendas in Brazil

“La primera mitad del siglo XIX fue el momento para el país de lanzar las bases del sentimiento nacional y organizar las propuestas de nación. Las instituciones ligadas a la cultura comenzaron a desarrollarse. La prensa, las facultades – la primera en Olinda, de Derecho, en 1828, seguida de la de Medicina, en 1832, en Salvador - los Institutos Históricos, los teatros, museos y bibliotecas comenzaron a integrar la vida cultural de algunas de las principales ciudades del Imperio

de Brasil”. Al compararlo con Hispanoamérica, Moura añade: *“El mundo cultural de la América portuguesa, a comparación de la española, fue más pobre y con un Estado menos organizado. Hasta la llegada de la corte portuguesa en 1808, la circulación de libros y la prensa estaban prohibidas. La educación superior, que se organizó en la década de 1820 a través de unas pocas facultades, resultó apenas en la década de 1920 en la creación de una universidad en el país. Mientras que, en Hispanoamérica, la prensa, la circulación de libros y las universidades estaban presentes desde el siglo XVI”*. (idem)³.

Esos determinantes de la colonización portuguesa en Brasil trajeron restos al desarrollo de nuestro sistema

población de 4 a 17 años), el acceso de los brasileños a la educación superior sigue siendo muy restringido, establecido en el 32,7% de los jóvenes de 18 a 24 años son estudiantes, según los datos de la encuesta del instituto oficial de investigación de Brasil en 2019.

Una encuesta de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) en 2019 indicó que apenas el 21% de los jóvenes brasileños (entre los 24 y 34 años) completó la educación superior, un promedio mucho más bajo que el observado en otros países de América Latina, como Argentina (40%), Chile (34%), Colombia (29%) y Costa Rica (28%). La media de este índice entre los países de la OCDE es de 44%.

Los desafíos brasileños para superar el estado actual de obstrucción del derecho a la educación de sus pueblos son inmensos y, habiendo detectado ese diagnóstico a partir de una herencia colonial que aún nos aprisiona en un contexto de dependencia ahora instituido por un mundo cada vez más globalizado, debemos reinventarnos mientras como nación, para que, todos juntos, podamos mirar hacia adelante. El atraso educativo que siempre nos fue impuesto por determinaciones que nunca fueron construidas por nosotros mismos debe servir de ánimo para luchar por la educación del pueblo brasileño. El artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, inscrito en 1948, alienta a los brasileños a luchar por el derecho inalienable a la educación. En este próximo año de 2022, estaremos conmemorando el Bicentenario de la Independencia Brasileña y todo el movimiento educativo del país está en alerta para que sus conmemoraciones no subestimen el importante papel de la educación para nuestra población, aún tan carente de este derecho universal.

¹ Professor da Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco e da Secretaria Municipal de Educação de Paulista/PE, actualmente es presidente de la Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - CNTE.

² MOURA, Luís Cláudio Rocha Henriques de. Ideias de nação na Argentina, Brasil e Chile (1830–1860): Juan Bautista Alberdi, José Inácio de Abreu e Lima, Andrés Bello. 2013. 368 f. Tese (Doutorado em História) — Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

³ Ídem, ibidem. p. 103

Austin Muswere

Deputy General Secretary - General Agriculture and Plantation Workers' Union of Zimbabwe (GAPWUZ) - ZIMBABWE



Interdependencia de la independencia nacional, la industrialización y el progreso de los sistemas educativos

Traducción: Mariela A. Schapira Briell

“La educación es libertad”, dice Paulo Freire al observar la revolución del proceso de desarrollo de la educación durante los últimos cien años. Se argumenta que la educación ha cambiado drásticamente con el paso del tiempo, como lo refleja el desarrollo industrial y tecnológico. Lo que queda es si, debido a los desarrollos presenciados en la educación hasta ahora, la gente se ha movido hacia la libertad o si la gente sigue careciendo de la libertad de la independencia nacional que la educación debería haber traído. El artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos enfatiza el derecho a la educación. Hace que la educación primaria gratuita universal sea obligatoria para todos y, desde sus inicios, la ONU la ha informado como una de las disposiciones más logradas de la DUDH, la lista de Derechos Humanos, informa que más niños en todo el mundo tienen acceso a la educación que nunca, junto con las tasas de acceso a la asistencia a la escuela primaria para las niñas sobretodo así como los niños en algunas regiones y una enorme disminución en el número total de niños que no asisten a la escuela. Sin embargo, esto es sólo una perspectiva, es necesario realizar un análisis y un pensamiento más críticos en todos los niveles. Es necesario examinar los enfoques inclusivos de los sistemas educativos.

Cabe señalar que con la industrialización y los altos desarrollos tecnológicos ha habido masificación, internacionalización y crecimiento de la economía global del conocimiento, proliferación de instituciones, universidades, focalización internacional, priorización de la asociación internacional y estudiantes y educadores, así como la investigación, siendo altamente valorado por las economías modernas. Sin embargo, los desarrollos no han abordado adecuadamente la independencia nacional de los sistemas educativos en todo el mundo.

La ONU ha informado que la falta de educación, especialmente en las niñas, tiene un impacto enorme en la sociedad en general en áreas como la salud, el desarrollo económico y la privación del derecho a la educación, a menudo se extiende por generaciones y perpetúa ciclos arraigados de pobreza, exclusión y marginación de los adultos y niños, a quienes les imposibilitan participar activamente en los procesos y decisiones que les afectan.

Por lo tanto, la ONU, vió la educación como un derecho fundamental, esencial para el ejercicio de otros derechos, ya que promueve la libertad individual y contribuye definitivamente a un mayor empoderamiento, bienestar y desarrollo del niño, asegurándose de que esté equipado para comprender y reclamar sus derechos para el resto de sus vidas.

Al evaluar la interdependencia del progreso de los sistemas educativos nacionales, es mejor considerar los sistemas educativos locales, regionales e internacionales en relación con el artículo 26, sobre el derecho fundamental a la educación. Tomando en consideración las cuestiones que afectan al ejercicio de este derecho, ya sean culturales, religiosas o políticas. Los estados miembros de la ONU tienen la obligación de proporcionar educación primaria gratuita para todos, independientemente del sexo, la edad, la afiliación religiosa y política, la raza, etc., pero los estados miembros han asegurado el progreso en los sistemas educativos para garantizar el derecho a la educación para todos.

Amnistía Internacional Sudáfrica en 2020 planteó una pregunta después de su investigación sobre el sistema educativo de Sudáfrica, sobre si Sudáfrica había cumplido plenamente con sus propias obligaciones constitucionales e internacionales de derechos humanos con respecto a la educación y propuso una revisión completa, ya que se necesitaba un cambio importante urgentemente. Esto fue después de la observancia de la infraestructura en ruinas, los resultados educativos relativamente pobres, la desigualdad racial y socioeconómica en el sistema educativo, lo que resultó en que los pobres recibieran una educación de calidad.

Esta pregunta planteada sobre la definición del derecho a la educación para todos, ¿tiene que ver con la asistencia a la escuela o el número o la calidad de la educación recibida donde los alumnos están seguros para aprender y tienen la infraestructura y las instalaciones adecuadas para hacerlo? No es la realidad en la mayoría de las comunidades marginadas. Por lo tanto, la cuestión principal del artículo 26 no debería ser solo la asistencia a la escuela, sino también la calidad de la educación recibida para todos.

Stephen Thompson dijo que la educación es libertad y, en general, ha cambiado drásticamente en los últimos 100 años. Pero, ¿la gente se está acercando a la libertad o algunas personas siguen quedándose atrás? Es necesario examinar enfoques inclusivos de la educación y la pedagogía.

Hay masificación, internacionalización y crecimiento de la economía global del conocimiento, proliferación de instituciones con una educación enfocada a nivel internacional, priorizando la investigación que es altamente valorada por las comunidades internacionales.

La digitalización está creando nuevas oportunidades, incluido el aprendizaje a distancia en línea y el desarrollo de nuevos espacios digitales interactivos. Las políticas y los objetivos internacionales apoyan la educación internacional, por ejemplo, la educación inclusiva de la discapacidad. Los ODS (Objetivos de Desarrollo Sostenible) se centran explícitamente en la entrega de una educación de calidad inclusiva y equitativa y promueven oportunidades de aprendizaje dinámicas para todos.

Siguen existiendo barreras de acceso, ya que muchas personas en todo el mundo se han beneficiado de los beneficios potenciales de la educación superior y, si bien el crecimiento de la educación es innegable, persisten serios desafíos con respecto a una educación superior equitativa. A nivel mundial, las personas con discapacidad a menudo quedan excluidas de la educación superior debido a una variedad de barreras sociales y discriminaciones o diferencias físicas y psicológicas. En todos los sentidos sigue habiendo una clara marginación ante las minorías étnicas. La discriminación por motivos de género, religión, condición social y otros continúan caracterizando a los diferentes grupos de personas que se incluirán en la educación inclusiva.

El futuro del mundo sin aulas ha demostrado el desarrollo digital de la educación, el conocimiento se proporciona a cualquier persona con conexión a Internet. El concepto de interdependencia es que no aprendemos ni educamos en el vacío. Los contextos y las limitaciones incluyen familias, culturas, tecnologías disponibles, religión, así como realidades políticas y financieras. Muchas instituciones mencionan programas de

transformación, pero muchos de los programas se brindan sin dependencia.

El conocimiento no debe aislarse en entradas discretas que los estudiantes necesitan para ver la relación de todas las partes involucradas. La interdependencia significa que las tendencias globales tienen mayores efectos a nivel local, más comunidades locales se ven afectadas por eventos más allá de sus fronteras. El análisis de la educación desde una perspectiva histórica que analice la educación en el mundo global o desde una perspectiva transnacional.

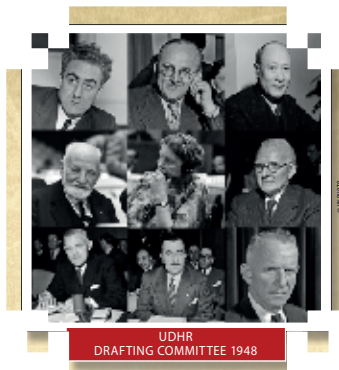
El papel de las instituciones educativas, los actores y las tecnologías, así como las ideas pedagógicas que durante siglos han cruzado fronteras regionales e internacionales, también se han visto afectadas por los movimientos internacionales de políticas educativas, pedagogías curriculares, universidades dentro y a través de diferentes entornos sociopolíticos. La centralidad de la educación colonial debe abordarse mediante la descolonización. Utilidad de la naturaleza de la educación en las metrópolis y en las colonias.

La interdependencia es clave para la educación postsecundaria, la necesidad de libertad académica y las tecnologías en constante cambio ofrecen una nueva forma de métodos de aprendizaje. Las universidades que han intentado descolonizar los planes de estudio siguen siendo bajas. La discriminación por motivos de género, religión, orientación sexual y otras características sigue provocando la exclusión de algunas personas o grupos.

Vínculos históricos de la educación con la colonización, la pobreza, los desequilibrios de poder, dentro de la disciplina, incluida la conceptualización y filosofía de la educación como un proceso progresivo que tiene como objetivo mejorar la experiencia humana. Existen profundas desigualdades estructurales y sociales que históricamente se han extendido para mejorar los sistemas de educación superior que abordan los desafíos actuales.

PoliTeknik
TÜRKISCHE ZEITUNG

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



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

Traducción: Luisa Chang Alva



Proyecto del Artículo 26

Coordinación Continental para ASIA

CONSTITUCIÓN

Un nuevo umbral en el Proyecto de PoliTeknik Internacional “Extensión de los derechos humanos a la educación”, iniciado en enero de 2017.

La Carta de las Naciones Unidas (1945) proclama que uno de los propósitos de las Naciones Unidas es promover y fomentar el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales para todos. Este llamado se concretó por primera vez con la promulgación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948. Adoptada en el contexto de los horrores de la Segunda Guerra Mundial, la Declaración Universal fue el primer intento de todos los Estados para acordar, en un solo documento, un catálogo completo de los derechos de la persona humana.

Como su nombre lo sugiere, no se concibió como un tratado, sino más bien como una proclamación de los derechos básicos y libertades fundamentales, que llevan la fuerza moral del acuerdo universal. Por tanto, su propósito se ha descrito como el establecimiento de “un estándar común de logros para todas las personas de todas las naciones”. En términos generales, la Declaración Universal establece dos amplias categorías de derechos y libertades – derechos civiles y políticos, por un lado, y derechos económicos, sociales y culturales por el otro.

- El Artículo 22 dice que los derechos de todos en lo social, económico y cultural son “indispensables” ... para el “libre desarrollo de su personalidad”.

• DUDH - 26.

Artículo 1. *Toda persona tiene derecho a la educación. La educación será gratuita, al menos en las etapas primaria y secundaria. La educación primaria será obligatoria. La educación técnica y profesional debe ser puesta a*

disposición general y la educación superior debe ser igualmente accesible sobre la base del mérito.

Artículo 2. *La educación será orientada al pleno desarrollo de la personalidad humana y al fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y libertades fundamentales. Esto promoverá la comprensión, tolerancia y amistad entre todas las naciones, grupos raciales o religiosos, y promoverá las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.*

Artículo 3. *Los padres tienen el derecho previo de escoger el tipo de educación que se les dará a sus hijos.*

- El Artículo 29 repite la visión holística de los derechos humanos, diciendo: “Todo el mundo tiene deberes para con la comunidad en la que solo el libre y pleno desarrollo de su personalidad es posible”.

Sin embargo, han pasado casi 7 décadas desde la declaración DUDH de la ONU y la comunidad internacional ha visto un progreso significativo de la DUDH a un ritmo dudoso. En la mayor parte de los países del tercer mundo el ritmo de la universalización de la educación es todavía un sueño. Veamos que pasó en el mundo después de la declaración de la DUDH.

I. Educación para todos en 2000 (Declaración de Jomtien): En 1990, en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, en Jomtien, Tailandia, 155 países, incluido la India, se comprometieron a garantizar la educación para todos en el año 2000. No es necesario mencionar que esta declaración quedó incompleta.

II. Marco de Dakar 2000 (Educación para todos en 2015):
En abril de 2000, 180 países de un total de 193 se unieron para el Foro Mundial de Educación en Dakar (Senegal). Los países reconocieron un número bastante significativo de personas de la clase desfavorecida, con un nivel socioeconómico bajo, y que aún no recibieron educación para el 2015.

Por tanto, el objetivo de la EPT quedó inconcluso en la mayor parte de los países en desarrollo para 2015 según lo comprometido por la comunidad global.

III. ODS-4 Educación 2030 y “garantizar la educación de calidad, inclusiva y equitativa y oportunidades de aprendizaje permanente para todos” para 2030: Durante el año 2015 los estados miembros de la ONU firmaron los Objetivos de Desarrollo Sostenible en la Asamblea General. La comunidad global también firmó en la "Declaración de Incheon" llamada "Educación 2030 ". Habiendo respaldado y aceptado plenamente la visión, principios y metas de Educación 2030. Este es un objetivo más ambicioso que el de "Educación para Todos" (EPT), que quedó inconcluso en la mayoría de los países, incluida la India.

Sin embargo, el Informe de seguimiento mundial de la UNESCO (GMR) de EPT revela que;

- Solo un tercio de los países ha alcanzado todos los objetivos medibles de la EPT.
- La mitad de los países podrían completar la inscripción primaria universal.
- **Un tercio de los países** no alcanzó la paridad de género en educación primaria.
- **La mitad de los países** no recibieron educación secundaria.
- **121 millones** de niños y adolescentes aún estaban fuera de escuela en 2012.

Algunos desafíos e inquietudes:

- En los países del tercer mundo los gobiernos no invierten suficiente en educación. La tendencia en la financiación de la educación no es inclusiva para la agenda de los ODS.
- Tendencia creciente en la privatización de la educación. La creciente privatización de la educación margina a los pobres del derecho a la educación. Todo esto impacta en los pobres y marginados, ampliando aún más la desigualdad y debilitando el sistema de educación pública.
- La DUDH y otros pactos internacionales como los artículos 182 y 138 de la OIT aún no son vinculantes para los países miembros en términos prácticos.
- Las agencias como el Banco Mundial y los organismos comerciales internacionales están vigilando la promoción de las escuelas privadas de bajo costo para ganar dinero con los objetivos inconclusos de los compromisos anteriores de la EPT.
- Los países ricos tampoco van por buen camino: Incluso con la tasa de progreso más rápida jamás vista en la región, 1 de cada 10 países en Europa y América del Norte no lograrían alcanzar la educación secundaria superior universal en 2030.

- La universalización de la educación secundaria superior completa para las mujeres en África Subsahariana para 2030 resultaría en una reducción de 300,000 a 350,000 muertes infantiles por año en 2050.

- En países de bajos ingresos, la universalización de la finalización de la educación secundaria superior para 2030 aumentaría el ingreso per cápita en un 75% para el 2050 y adelantaría la eliminación de la pobreza en 10 años.

La universalización de la finalización de la educación secundaria superior para el 2020 ayudaría a prevenir hasta 50,000 muertes relacionadas por desastres para la década del 2040-2050.

Dentro de este fondo, Politeknik Alemania, que es un colectivo global formado por académicos, trabajadores sociales, sindicatos de docentes, asociaciones estudiantiles y organizaciones de la sociedad civil, coordinados por PoliTeknik Journal, han iniciado un proceso de reflexión que nos llevó a presentar una propuesta de extensión del Artículo 26 de la DUDH, en lo que concierne al Derecho a la Educación.

Hemos estado realizando diversas actividades de análisis y propagación, incluidos simposios, seminarios, publicaciones y discusiones técnicas entre personas, organizaciones e instituciones participantes, en las que nos gustaría basar, próximamente, para la apreciación de la Asamblea General de la ONU, un proyecto para extender el referido Artículo 26 de la DUDH. Este proyecto tiene como objetivo actualizar el conjunto de deberes y derechos desarrollados en la arquitectura funcional del Derecho Humano a la Educación y, por lo tanto, fortalecer la implementación de políticas y acciones institucionales para su pleno cumplimiento.

Estimados amigos, la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible nos pide que desarrollemos respuestas holísticas e integradas a los numerosos desafíos sociales, económicos y ambientales que enfrentamos. Esto significa ir más allá de las fronteras tradicionales y crear asociaciones eficaces e intersectoriales.

En conclusión, podemos ver que el Artículo 26 de la DUDH, tal como se lo comprometió la comunidad global hace mucho tiempo sigue siendo un sueño lejano para los estudiantes del mundo en desarrollo. En segundo lugar, el estado no está cumpliendo su papel en la universalización de la educación, sino que está abriendo las puertas para que el sector privado comercialice la educación a través de sus políticas, planes y reducción de fondos para el sector educativo. Por lo tanto, coloca a la comunidad marginada en una posición más desfavorecida.

De ahí que esta campaña de “Extensión de los Derechos Humanos a la Educación” de la Coordinación Continental para Asia (CCAS) donde estamos buscando su cooperación.

Atentamente,

En nombre de los miembros de CCAS
Mr. Ramakant RAI
INDIA

Miembros de CCAS

INDIA:

All India Federation of Teachers Organizations (AIFTO)
All India Secondary Teachers' Federation (AISTF)
United Teachers Association (UTA-Uttar Pradesh)

SRI LANKA:

Union of Sri Lanka Teachers Solidarity (USLTS)
All Ceylon Union of Teachers (ACUT)
All Ceylon Union of Teachers Government (ACUT-G)



Luisa Chang Alva
Estudiante de Perú - - PoliTeknik Español

Jamyr de la Rosa Ynfantes
Estudiante de la Universidad de Barcelona - PoliTeknik Español



Un Perú atrapado en el tiempo:

El desfase del modelo pedagógico peruano

La evolución del mundo académico es algo inminente de lo que se ha estado hablando hace décadas, y es que la educación no es ajena al fenómeno de la globalización que, como todo ámbito social en nuestra vida, se ve afectada por circunstancias externas que modelan su funcionamiento y funcionalidad. Bien se sabe que en la actualidad la riqueza de las naciones ya no se encuentra únicamente en las mercancías tangibles o materias primas, sino en el nacimiento de nuevos conocimientos, esto está demostrado ya que más del 50% del PIB de las mayores economías de la OECD (Organización para Cooperación y Desarrollo Económico) están en los conocimientos (Rojas, 2016, p. 103). Siendo así, no nos vemos en la única necesidad de evolucionar dentro del conocimiento cognitivo, sino también ser capaces de contextualizar este dentro de las necesidades particulares de las sociedades y su ritmo de avance.

Hasta estos últimos tiempos, el Perú ha mantenido un modelo pedagógico que ha mostrado ser poco efectivo, resultando en el estancamiento de la nación apegándose a sus costumbres, aumentando con esto la brecha existente con el resto del mundo, el cual es cada vez más exigente.

Una vez expuesto esto, nuestro objetivo con este escrito es analizar el actual modelo pedagógico peruano, y a su vez, el contexto cultural en el que este se encuentra y su obstaculización en el avance académico de sus estu-

diantes, causando una falta de motivación en realizar investigaciones, adhiriéndose a un modelo que solo busca la memorización, más no la evolución académica.

Situación de la investigación peruana

Es necesario comparar a Perú con los demás países de la región para poder entrar en contexto. Perú, según el I Censo Nacional de Investigadores realizado en el año 2016, contaba con un aproximado de 0.2 investigadores por cada 1000 habitantes de la población económicamente activa. Con una cifra cercana a los 2400 investigadores, la nación andina se encuentra considerablemente por debajo del promedio de América Latina y El Caribe. Por tomar algunos ejemplos, durante el mismo año México registró 6.2 millones de investigadores, mientras que Chile reportó contar con cerca de 6000 investigadores (Cervantes et. al, 2019).

De igual forma la publicación antes mencionada, también hace destacar la escasa inversión realizada en el Perú en materia de investigación y desarrollo, tanto pública como del sector empresarial. A comparación de países latinoamericanos como Brasil o Argentina, Perú sólo destinó el 0,08% de su PBI durante el 2015 a este ámbito. Este es un dato de gran relevancia si tomamos en cuenta que es posible teorizar sobre una correlación entre el gasto e inversión en investigación con la producción científica, tal y como se aprecia en el caso brasileño,

país con mayor inversión en I+D en América Latina y autores de un total de 52,82% de la producción científica de la región durante el año 2017 con un total de 68 741 artículos en revistas indexadas en Scopus. En contraste, Perú alcanzó cerca de 2084 artículos en revistas indexadas durante el año 2015, de los cuales poco menos de la mitad alcanzó relevancia internacional. Inversión que, distribuida entre una remuneración justa a los docentes investigadores, personal de apoyo, consultores externos e inversión en infraestructura puede asociarse a una mayor producción científica para las universidades peruanas (Moquillaza, 2019).

Un análisis de la realidad universitaria del país revela que es un porcentaje realmente bajo de instituciones quienes consideran la producción científica dentro de su accionar, lo cual podría deberse al, también bajo, porcentaje de docentes universitarios acreditados como investigadores, cuya labor en aulas guiaría e incentivaría a los estudiantes en la generación de conocimiento, garantizando así la publicación de manuscritos.

Una vez explicada esta situación, podemos observar como existe poca relevancia en cuestión a la investigación en Perú, lo cual afecta en la formación respecto a la misma tanto así a profesionales como en las aulas de pregrado y posgrado, debido a que al no haber producción científica, y a su vez, pocos académicos de la materia, los

docentes que imparten asignaturas de investigación, no tienen las herramientas necesarias para el desarrollo de proyectos innovadores, no tienen ni producción científica, ni experiencia real en I+D, haciendo así que la problemática se convierta en un ciclo sin fin, ya que sin investigaciones, los docentes no podrán dar herramientas reales a estudiantes que tengan esta motivación.

Educación atrapada en el tiempo

La calidad educativa en el Perú, con lo que se refiere a la educación básica regular, es anticuada en cuestión de efectividad en el nuevo mundo, mientras que en otros países buscan desarrollar diversas inteligencias de sus alumnos, Perú, sigue dando mayor importancia a memorizar y regurgitar conocimientos, o por lo menos, en la mayoría de escuelas.

Pero, ¿a qué se debe esto?

Si analizamos diversos factores, podríamos empezar con el hecho de que los docentes no son valorados económicamente, lo que, se quiera o no, determina la elección de esta carrera y el empeño que se pueda dar, y esto no solo incluye a los alumnos, sino a los egresados. Pero, nos basaremos también en el hecho de que nuestro modelo pedagógico, es uno el cual no sirve en el mundo actual. Esto conlleva también al hecho de que, personas que tienen conocimiento de esto, o deciden emigrar o no logran aprovechar del todo su potencial.

Un Perú atrapado en el tiempo: El desfase del modelo pedagógico peruano

Drucker (1994) nos dice que el conocimiento “es el único recurso significativo y dominante”. Y la sociedad actual se caracteriza por un conocimiento y un crecimiento continuado del mismo, además de por sus continuos avances científicos. Es claro el hecho de que en el siglo XXI es necesaria las personas que puedan adaptarse rápidamente a diferentes circunstancias, pero, esto no será posible si las escuelas educan a personas que siguen una metodología basada en enseñanza en masa y un aprendizaje único.

Ya hemos comentado antes el hecho de que el conocimiento es parte de la nueva economía, por lo que, deberíamos aprender como nación a tener una “economía del saber” (Tünnermann, 2012) si realmente queremos avanzar como país y no quedarnos atrás.

Casanova (2012) nos advierte que “la sociedad avanza y la educación no puede ni debe quedarse atrás si pretende preparar para la vida a las jóvenes generaciones” (p. 9). Esto, por el momento, no está siendo cumplido. Reiteramos el hecho de que Perú mantiene una escuela pedagógica en la que su enfoque sigue estancado en el siglo XIX, una época con una sociedad industrial, donde su enseñanza era en masa con un aprendizaje estandarizado.

Rojas (2016) nos da a entender que el Perú se ha acostumbrado a este tipo de educación que actualmente se encuentra en una parálisis paradigmática que no le permite avanzar, donde su pedagogía se basa en que el protagonista del proceso educativo es el docente, donde no se estimula el trabajo en equipo de manera adecuada y que no posibilita el acceso a las NTICs por parte de los alumnos. En definitiva, se busca que el alumnado memorice sin analizar. Esta situación también incluye el hecho que al mantener este modelo pedagógico, las distintas capacidades del alumnado son ignoradas, haciendo no únicamente un problema el hecho de que no se avanza como país, sino que también se pierden millones de oportunidades de explorar potenciales de alumnos de los cuales, pensarán que son inútiles únicamente por que no pueden memorizar un contenido, ya que no se buscaría explorar otros campos donde realmente destaquen.

Esta problemática, es avalada por los padres, los cuales mantienen un pensamiento tradicional donde, si sus hijos absorben mucha información, es una buena educación. Estamos en un país donde importa únicamente el resultado, mas no el proceso.

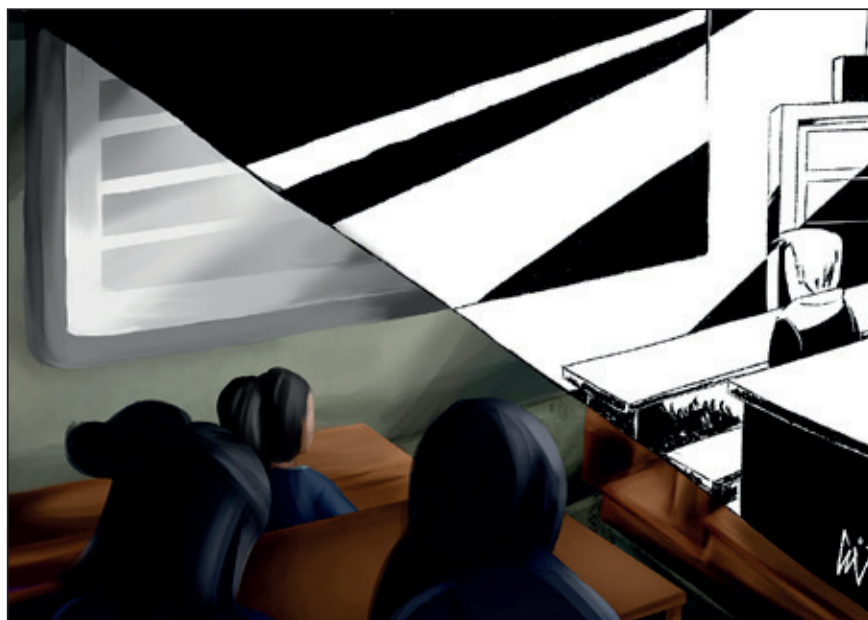


Illustration: Fátima Chang Alva, Peru

OREALC-UNESCO (2013) nos habla sobre los modelos educativos y como los contenidos que forman parte del currículum actual en la mayoría de países latinoamericanos fueron diseñados para una sociedad muy distinta y anterior a la sociedad del conocimiento, pero esto parece ser poco practicado por el Perú.

Además, los docentes de antaño, los cuales predominan aún, se oponen a la modernización, limitándose y estancándose en herramientas antiguas. Palomo et al. (2006) nos expresa: Los centros educativos tienen que preparar a su alumnado para, no sólo acceder a la información, sino también saber "crear" conocimiento basado en dicha información. Deben saber filtrar, seleccionar, valorar, criticar, desechar, utilizar adecuadamente dicha información, a la que tienen acceso. Y todo este proceso va a llevarles a una preparación imprescindible para su futuro en la sociedad en la que nos encontramos. (p. 12)

Es deplorable que los docentes no sepan facilitar el conocimiento en un ambiente donde se pueda aprender con actividad y experiencia, y donde este mismo pueda aplicarse en contextos reales, logrando un aprendizaje significativo, alejando al alumnado de una manera de aplicación memorística-mecanicista que a la larga se pierde.

Somos conscientes de que el ministerio de Educación del Perú si ha intentado incorporar los NTIC's, tenemos como prueba el programa Huascarán-2002, Una laptop por niño-2006 y la Dirección General de Tecnologías Educativas (DIGETE)-2012, además de la distribución de tabletas alrededor de las zonas con alumnado vulnerable alrededor de distintos años, pero no sirve nin-

guna de estos programas si la pedagogía sigue siendo la misma, es como dar una un lápiz a alguien que no sabe escribir.

La resistencia que Perú muestra a la modernización educativa no es exclusiva. Drucker (1994) nos dice que esta misma resistencia se ha visto en el siglo XVI y XVII, y este fue un factor en la decadencia de China y del Islam, pues solo se centraron en la memorización.

Estos factores nos hace ver como Perú tiene una cultura que atrapa en el tiempo a su educación, donde los docentes no se modernizan en su pedagogía, los padres están aún conformes con esto y por último, donde hay una mala gestión de recursos por parte del Ministerio de Educación. Los centros educativos del Perú, donde debería desarrollarse el conocimiento, se han convertido en un obstáculo para el mismo.

Aún así, sabemos que esta problemática no es ignorada por el pueblo peruano, pero hasta la fecha no ha habido ningún cambio significativo. Sin embargo, esto no significa que no se pueda solucionar.

El 28 de julio del 2021, en su primer mensaje a la nación, el Presidente de la República, Pedro Castillo, se mostró interesado en esta problemática, anunciando así la creación del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica. Este con el objetivo de potenciar la generación del conocimiento necesario para un Perú con un desarrollo e independencia tecnológica. A su vez, también quiere evaluar las posibilidades de la carrera de investigador científico y tecnológico, con el fin de incorporar nuevos talentos ingresados, y también repatriar a los que emigraron por falta de oportunidades.

Dejando de lado las polémicas alrededor de Pedro Castillo, esperamos que, con la debida organización, este proyecto propuesto por el Presidente de la República pueda mejorar la situación en la que se encuentra Perú, y que pueda haber un cambio significativo.

Un país que no es capaz de reconocer e incorporar conocimientos ancestrales y generar nuevo a partir de la investigación y disponer y promover un universo de profesionales destacados en este campo, nunca podrá alcanzar niveles de desarrollo requeridos para distribuirlos adecuadamente entre su población, los servicios públicos elementales, como la seguridad alimentaria, la vivienda adecuada, el transporte público y eficiente, educación y sistema de salud pública pertinente y de calidad. (Castillo, 2021)

Referencias:

Casanova, M. (2012). El diseño curricular como factor de calidad educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), 6-20.

Cervantes, L, Bermúdez, L. y Pulido, V. (2019) Situación de la investigación y su desarrollo en el Perú: reflejo del estado actual de la universidad peruana. *Pensamiento & Gestión*. 46, 311-322.

Drucker, P. (1994). *La sociedad postcapitalista*. Bogotá: Editorial Norma.

Moquillaza, V. (2019) Producción científica asociada al gasto e inversión en investigación en universidades peruanas. *An Fac med*. 80(1), 56-59

Redacción Gestión. (2021, 28 julio). Pedro Castillo anuncia creación del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación. *Gestión*. Recuperado 14 de octubre de 2021, de <https://gestion.pe/peru/politica/pedro-castillo-anuncia-creacion-del-ministerio-de-ciencia-tecnologia-e-innovacion-ministerio-de-ciencia-ministerio-de-tecnologia-noticia/?ref=gesr>

Rojas, A. (2016). Retos a la Educación Peruana en el Siglo XXI. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 14(1), 101-115. <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.1.006>

Tünnermann, C. (2012). *La universidad búsqueda permanente*. Managua: Hispamer.

UNESCO-OREALC (2013). *Enfoques estratégicos sobre las TICs en educación en América Latina y el Caribe*. Santiago: UNESCO.

Juan Carlos Romero Diaz
University of Guyana, Georgetown - GUYANA

SOÑAR POR LOS OÍDOS (ENSAYO)



Resumen: Este ensayo reflexiona sobre la promoción del amor por la lectura en las escuelas preuniversitarias cubanas (grados 10, 11 y 12). Se propone una estrategia basada en la lectura de cuentos en el aula. Estas historias deben estar relacionadas con los intereses de los estudiantes de ese grupo etario.

Abstract: This essay reflects the promoting of the love of reading in Cuban pre-university schools (grades 10, 11 and 12). It is proposed a strategy based on reading stories in the classroom. These stories should be related to the interests of students of that age range.

INTRODUCCIÓN

Cuando puse mis pies en un aula para enseñar Literatura por primera vez en el año 2005, me aplastó el peso de una pregunta ancestral: ¿por qué algunos estudiantes (en número mayor del que deseáramos) rechazan tan abiertamente la lectura? Mi espíritu trasgresor me llevó a experimentar en aquellos dos grupos de jóvenes que tenía a mi cargo tanto como lo permitía la rigidez de los programas de estudio.

Tras varios intentos infructuosos de lograr que mis chicos se enamoraran de la lectura, recordé mis años más inocentes y evoqué con placer dos momentos: cuando mi padre me leía todo tipo de libros y cuando me escurría entre sus tesoros de papel para sustraerle títulos muy poco apropiados para mis voraces cinco años, como “¿Piensas ya en el amor?”¹ o el “Anti-Dühring”². No me parecía que fuera a resolver gran cosa al leerles a mis muchachos, pero acudiendo a la sabiduría popular, tan rica en contradictorios adagios, pensé que “el peor intento es el que jamás se hace”.

El primer obstáculo fue determinar qué tipo de lecturas podía llevarles al aula. Probé con un cuento sobre el amor entre adolescentes (estaba seguro de que ese tema les interesaría, pe-

ro hasta ahí llegaba mi certeza en los temas a escoger). Más tarde les narré “El corazón acusador”, de Edgar Allan Poe, otro día les leí “El cuentero”, de Onelio Jorge Cardoso...

Mi lógica clamaba que aquel era un método reproductivo y la pasividad de mis estudiantes durante la lectura podía acarrear efectos adversos. Pero los resultados eran palpables: hasta los más rebeldes se deleitaron escuchando “El caballo de coral”, de Onelio Jorge Cardoso (por supuesto, ya tenían el antecedente de “El Cuentero”, leído, dramatizado y discutido hasta sus más personales implicaciones).

No queda más que llevar al papel, de forma ordenada, aunque no exhaustiva (por motivos de espacio), mis consideraciones sobre esta experiencia como vía para sembrar desde el aula el amor por la letra impresa. De ello tratará este ensayo, donde también comentaré los antecedentes y resultados de esta aventura.

DESARROLLO

Uno de los propósitos esenciales del profesor de Español-Literatura³ es lograr que sus estudiantes se aficionen a la lectura: la llave que nos abre la puerta de la fantasía, que nos transporta a otros mundos, que nos convierte en mejores seres humanos. “Si estamos de acuerdo con que la lectura es una de las principales vías de acceso a la cultura, urge que se intensifique el trabajo dirigido a formar un hombre lector” (Arias, 2008, p. 5).

Resulta difícil cambiar los hábitos de un alumno de preuniversitario, pues a estas edades (15-18 años) casi se ha completado la madurez de varias formaciones psicológicas de la personalidad. Sin embargo, los profesores de este nivel no deben olvidar que los jóvenes actúan de acuerdo a sus convicciones. Por ello, los docentes que ganen la batalla a favor de la lectura, habrán transitado la mitad

del camino hacia su formación como hombres nuevos.

Son varias las causas que inciden en la apatía de algunos alumnos de preuniversitario por la lectura. Habría que hurgar en la formación recibida en niveles precedentes. Desde los primeros grados debemos evitar por todos los medios que nuestros estudiantes consideren la lectura como “una obligación desagradable de la que se libran con alivio al terminar la escuela” (Herrera, 2011, p. 8). Si en el preuniversitario no se ha logrado enamorar a los alumnos de los libros, los profesores deben utilizar todos los medios a su alcance para lograr ese fin, pues muy pronto estos muchachos serán bachilleres y la escuela habrá perdido la valiosa oportunidad de ejercer una adecuada orientación lectora.

Los maestros deben aprovechar la amplia variedad de textos de calidad al alcance de los estudiantes. Para esta experiencia se pueden utilizar recortes de periódicos, letras de canciones, pequeñas obras dramáticas, poemas, así como cuentos y novelas cortas. Una tarea pendiente en nuestras escuelas es la confección de un completo archivo de escritos con estas características, rigurosamente seleccionados.

Entre los profesores debería retomarse la olvidada costumbre de leer en voz alta a los alumnos. Esta clase de lectura, emotiva, dramatizada y a la vez sencilla, que realiza el profesor de Español-Literatura ante sus jóvenes oyentes, impresiona y contagia. “Urge poner en práctica un proceso de enseñanza-aprendizaje en el que nuestros estudiantes aprendan a ‘embarrarse’ la boca, las manos, la inteligencia y el corazón, con las palabras. Necesitamos contagiar la pasión por las palabras para que ella nos lleve a la pasión por la lectura y por los libros” (Montaño, 2012, p. 280).

Es necesario volver a la lectura en voz alta, porque la comprensión de un texto comienza por la audición del sonido de las palabras, de donde casi siempre extraemos toda su carga semántica. Esa lectura en voz alta, bien modulada y expresiva, ya es en sí misma un buen comienzo para continuar el camino paulatino hacia la lectura individual y silenciosa.

Después de presentar un texto, tal vez por un excesivo celo pedagógico, el profesor necesita aplicar una lista casi ilimitada de actividades. “Nos consume una fiebre y un síndrome evaluativos, cuantificadores de la comprensión lectora y poco, muy poco, practicamos la lectura literaria como lectura-regalo que simplemente nos mueva a la compasión en el pecho y a la risa en los labios o a las lágrimas en los ojos” (Montaño, 2012, p. 282-283).

Tras la lectura en voz alta de un cuento, podríamos esperar el placer ante la historia escuchada, sin más explicaciones. En nuestros manuales a veces se propone tal cantidad de ejercicios para comprender un texto, que su exhaustiva realización desanima al profesor y hace que el sufrido alumno aborrezca el texto leído. Por tanto, estas actividades destruyen exactamente lo que se pretendía conseguir: provocar el goce de leer.

El trabajo de los alumnos en la clase de Literatura a veces se reduce a una búsqueda desahogada de temas, argumentos, estructuras, sistemas de personajes, recursos expresivos del lenguaje literario, etc. Sin desconocer la importancia de la comprensión como uno de los tres componentes funcionales de la clase comunicativa de lengua, en ocasiones se abusa del estudio de los elementos de contenido y forma como un fin en sí mismo. Nunca se debe olvidar que el único objetivo de las actividades de comprensión es ayudar a que el alumno entienda y pueda disfrutar mejor la obra estudiada.

SOÑAR POR LOS OÍDOS (ENSAYO)

Teniendo en cuenta el grupo de alumnos y las especificidades de cada texto leído, el profesor flexible, imaginativo y trasgresor, a veces puede contentarse con la simple lectura, aunque siempre deberá aclarar dudas léxicas y explicar las referencias culturales. Entonces, enamorado de lo que escucha, es muy probable que los adolescentes o jóvenes quieran volver a sentir el placer que sintieron cuando escuchaban a su profesor, y entonces el amor por la lectura lo habrá cautivado para siempre.

Selección de cuentos para leer en las clases de preuniversitario

El profesor cubano Ramón Luis Herrera Rojas, ofrece un interesante listado de libros infantiles y juveniles que se encuentran en las bibliotecas cubanas. El inventario reúne textos recomendadas por grupos de edades, según el criterio del autor (Herrera, 2011, pp. 39-59). Pero, se apunta más arriba, está pendiente la elaboración de un catálogo con cuentos para ser leídos en clase y que provoquen en los estudiantes el gusto por la lectura.

Siempre será preferible realizar una selección basada en los volúmenes a nuestro alcance. Sin embargo, y aquí estaría uno de los mayores méritos del investigador que asuma esta tarea, urge escudriñar más allá de la biblioteca escolar, aprovechando las infinitas posibilidades que nos brinda Internet. Para los maestros que no puedan acceder a este recurso, prepararíamos un folleto con los cuentos escogidos.

Lo que debe importar al profesor es que los cuentos seleccionados para su disfrute en el aula sean relatos inte-

resantes que amplíen la competencia lingüística de los estudiantes, eduquen su gusto estético y desarrollen su personalidad. El logro de estos objetivos no es una tarea fácil, aunque a la larga resulta muy fecunda, pues preparará a los alumnos para lecturas más extensas y complejas. El verdadero lector solo se forja a lo largo de años de práctica.

Escogemos el trabajo con cuentos cortos porque pueden leerse en pocos minutos. Hoy se escriben cuentos que condensan la historia en menos de una. Los estudiosos consideran a estos relatos como un subgénero del cuento sin llegar a un consenso generalizado para su denominación, aunque en Cuba suele llamárseles simplemente ‘minicuentos’. Los textos con estas características siempre han existido, pero es indudable la actualidad del subgénero, muy explorado en la literatura española. Por su brevedad, acierto formal, ingenio, humor y un final sorpresivo, la lectura en clase de estos relatos puede ser una actividad muy apropiada y sugerente.

Solo con el ánimo de orientar, se recomienda el trabajo con sugerentes minicuentos como “La autoridad” y “Nochebuena”, de Eduardo Galeano, o “Génesis”, de Marco Denevi. Estos textos pueden leerse en menos de cinco minutos, pero su análisis puede provocar debates que se extienden a más de un turno de clase; incluso, podrían organizarse talleres literarios con los alumnos más interesados. Dichas actividades son pasos hacia una efectiva promoción de lectura en la escuela.

Si quieren trabajar relatos de mayor extensión, hay títulos tan nume-

rosos y variados que se impone una selección, modificada y enriquecida continuamente, que tenga en cuenta las necesidades, preparación, cultura y nivel de los alumnos. Aquí propondríamos relatos, como “El pozo y el péndulo”, “El gato negro” y “El retrato oval”, de Edgar Allan Poe; “La tristeza” y “Vanka”, de Antón Chejov; “A la deriva”, de Horacio Quiroga; “Continuidad de los parques”, de Julio Cortázar; “Cleopatra”, de Mario Benedetti o “La siesta del martes”, de Gabriel García Márquez. Existen otras magníficas obras en prosa de menos de cuatro hojas que pudieran engrosar esta pequeña lista.

El trabajo con estos textos de mayor extensión, al igual que los minicuentos, debe servir, además del aprendizaje lingüístico, para poner a los alumnos escalonadamente en contacto con una literatura viva que les introduzca en el placer y emoción de la lectura.

CONCLUSIONES

Las sugerencias ofrecidas en este ensayo constituyen algunas de las tantas experiencias para las que se presta el salón de clases. Estas cuatro paredes son un sitio mágico donde se encuentran veinte o treinta pares de ojos y oídos ansiosos por comprender el mundo que les rodea. Mi escasa experiencia en el aula me ha enseñado que no hay estudiantes malos; sino profesores que no aman su profesión y, por ende, transmiten a sus alumnos la frustración de estar obligados a hacer lo que no desean.

No propongo soluciones definitivas. Aunque esta lo fuera, no sería más que letra muerta dentro de algunos años, porque tenemos que cambiar con el

mundo y este, de tecnologías tan novedosas, avanza a un ritmo increíble. Por eso, es hora de que utilicemos nuestra maestría pedagógica para lograr que nuestros alumnos exploten de manera beneficiosa cuanto aparato moderno cae en sus manos.

También aconsejo que no trate de transmitir el amor por la lectura quien no lo sienta. Hay verbos que no admiten imperativo y leer es uno de ellos. Si nos ven gritar, nuestros alumnos gritarán; pero si nos ven leer, leerán. Sirva este ensayo de agradecimiento a los maestros que se esfuerzan cada día por regalar al mundo buenos lectores, personas que digan lo que sientan, y lo digan bien.

¹ Libro sobre educación sexual muy conocido en Cuba, escrito por el autor alemán Heinrich Brückner y publicado en 1982 por la editorial Gente nueva.

² Mayor contribución del filósofo alemán Federico de Engels al desarrollo de la teoría marxista. El libro fue editado por primera vez en Alemania en 1878.

³ Asignatura que se imparte en Cuba desde los grados 9 hasta 12 donde se enseñan los contenidos lingüísticos y literarios que contempla el plan de estudios de la enseñanza general para esos grados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Arias Leyva, G. (2008). *Español 8. Hablemos sobre promoción y animación a la lectura*. Editorial Pueblo y Educación.
2. Herrera Rojas, R. L. (2011). *Magia de la letra viva. Formar lectores en la escuela*. Editorial Pueblo y Educación.
3. Montaña Calcines, J. R. (2012). Claves para rescatar el placer por la lectura y la literatura en la escuela. En Rodríguez Pérez, L. (compilación), *Leer en el siglo XXI*. (pp. 278-285). Editorial Gente Nueva.



Raquel Melo¹
State University of Paraíba - BRASIL

Proyecto “Extensión del Derecho Humano a la Educación” y el papel de la Organización de Naciones Unidas: limitaciones y posibilidades

Traducción: Jamyr de la Rosa Ynfantes



El Proyecto “Extensión del Derecho Humano a la Educación” surge de la unión de múltiples actores sociales vinculados al campo de la educación - universidades, sindicatos, organizaciones no gubernamentales nacionales y regionales, movimientos sociales, docentes y estudiantes, en 36 países (hasta el momento). El objetivo es el de “movilizar a la comunidad mundial y a las Naciones Unidas”² y, más específicamente, presentar ante la Asamblea General de las Naciones Unidas un documento el cual contendrá sugerencias y alternativas para la extensión progresiva del artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH en adelante), para que la educación sea capaz de fortalecer la paz y la justicia social.

En este ensayo pretendo plantear algunas cuestiones que nos permitan reflexionar sobre los límites de la ONU para absorber realmente estas recomendaciones, lo que implica no sólo posibles conflictos de interés por parte de sus estados miembros, sino también la propia cosmovisión de la ONU, como burocracia internacional emergida de un contexto hegemónico occidental.

Adoptada por la Asamblea General de la ONU en 1948, la DUDH enumeró los derechos humanos ya mencionados genéricamente en la Carta fundacional de la organización. Entre ellos se encuentra el derecho de toda persona a la educación. Para garantizar

este derecho, el artículo 26 establece que la educación debe ser gratuita, al menos en los niveles elementales y fundamentales, y que “la educación superior debe ser igualmente accesible para todos en base del mérito”.

Lindgren Alves (2013, p. 24) llama la atención sobre el carácter occidental de la DUDH, destacando su herencia ilustrada, como la de la propia ONU. El autor declara lo siguiente:

Adoptado de esta manera, sin consenso, en un foro entonces compuesto por sólo 56 Estados, occidentales u “occidentalizados”, la Declaración Universal de Derechos Humanos no fue, por tanto, “universal” incluso para quienes participaron en su creación. En estas condiciones, quienes no participaron – la gran mayoría de los estados independientes de hoy – tenían más motivos para etiquetar el documento como un “producto de Occidente”. (Alves, 2013, p. 24, traducción libre).

La mención del mérito como forma de acceso a la educación superior en el artículo 26 es un ejemplo del carácter liberal y occidental de la DUDH. La meritocracia, como expresión de la ideología universalista, que sustenta el sistema mundial moderno (Wallerstein, 2007, p. 38), invisibiliza la discriminación y exclusión de grupos basados en el color, origen, género, clase social, discapacidades y otros marcadores, dificultando su acceso a los derechos humanos, como la educación, mien-

tras que legitima los privilegios otorgados a quienes ascienden a ciertos cargos supuestamente por “méritos” (Wallerstein, 2007, p. 40).

El universalismo, operacionalizado, entre otras formas, por la meritocracia, es importante para la formación de un personal técnico calificado capaz de asegurar la eficiencia de la economía capitalista y, por lo tanto, la acumulación de capital - que es el propósito último del sistema (Wallerstein, 2007, página 40). Sin embargo, este universalismo meritocrático está precedido por un anti universalismo (Wallerstein, 2007, p. 40), que asegura que el universalismo sólo se aplica a un grupo privilegiado específico de personas mientras que otros grupos están sujetos a la subordinación y explotación inherentes a un sistema basado en acumulación de capital y desigualdad.

En Brasil, un periódico de gran circulación nacional publicó recientemente un artículo con el siguiente titular: “Los negros enfrentan barreras adicionales para ingresar a un curso de relaciones internacionales”³. En este caso específico, el conocimiento de varios idiomas y la distancia geográfica a la mayoría de los cursos se concentran en las regiones más ricas del país - se señalan como los principales obstáculos para la población negra. En el mismo artículo, se llama la atención sobre el hecho de que, a pesar de la política de cuotas adoptada en las

universidades públicas de Brasil entre 2004 y 2012, cuando pasó a ser obligatoria - la representación de los negros en las universidades sigue siendo baja en relación con los blancos.

Modern Western liberalism provides the ideological apparatus of capitalism, by naturalizing individualism, competition, meritocracy and the superiority of white western men. It is within this ideological framework that the United Nations operates.

Los obstáculos para el acceso a una educación superior para ciertos grupos son estructurales y de naturaleza económica y social, intrínsecamente asociados con el colonialismo pasado y presente y con el sistema capitalista internacional. Como tales son invisibilizados por el orden liberal occidental lo cual es consistente con el texto del artículo 26 de la DUDH cuando legitima la meritocracia como expresión del universalismo. La pandemia covid dejó en evidencia la precariedad del derecho a la educación, especialmente entre los grupos e individuos excluidos, en el contexto de un sistema en el que la desigualdad es una pre condición previa para su existencia. Más que un sistema económico, el sistema mundial (Wallerstein, 2007) necesita ser entendido de Gramsciano, lo que implica una relación simbiótica entre un modelo económico y una determinada estructura de ideas hegemónicas (cultura). El liberalismo occidental moderno proporciona el

Proyecto “Extensión del Derecho Humano a la Educación” y el papel de la Organización de Naciones Unidas: limitaciones y posibilidades

aparato ideológico del capitalismo al naturalizar el individualismo, la competencia, la meritocracia y la superioridad de los hombres blancos occidentales. Este es el marco ideológico que operan las Naciones Unidas.

Desde esta perspectiva, es importante cuestionar acerca de la noción de humanidad que subyace al paradigma liberal occidental y cuáles son los límites del universalismo en la Declaración Universal de Derechos Humanos.

un lado, el hombre occidental blanco, a quien siempre se le ha dado la titularidad de los derechos humanos; por otro lado, todos los demás a quienes se les niega más o menos su humanidad por la intersección entre su color, género, orientación sexual, origen, situación económica, etc.

Estas personas “subhumanas” también están representadas por Paulo Freire (2019) en la figura de los oprimidos, esos sujetos deshumanizados y hechos para *ser menos*, una “distor-

individuos al respecto por la Organización y por sus miembros de estado.

Es importante señalar que a pesar de que la Asamblea General de la ONU está formada por una mayoría de estados del Sur Global - usando el término como lo aplica la ONU para identificar a los países en desarrollo- los intereses de esos estados y élites nacionales no necesariamente reflejar los intereses de grupos e individuos del Sur Global. El concepto del Sur Global al que me refiero aquí no está necesariamente

sino también el importante papel de la ONU en la promoción y difundir normas (en un sentido amplio) en un mundo así.

Por lo tanto, mi argumento es que este debería ser uno de los varios objetivos de esta gran iniciativa. Creo que los mayores logros del proyecto “Ampliando el Derecho Humano a la Educación” son amplificar las voces y perspectivas del Sur sobre el derecho a la educación, promover el intercambio de experiencias y alianzas entre



The United Nations General Assembly adopt the Universal Declaration of Human Rights, Palais de Chaillot in Paris, 10 December 1948.

En 1976 entró en vigor el Pacto de Derechos Civiles y Políticos y el Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, cuyo objetivo es regular la aplicación de los derechos reconocidos por la Declaración Universal (Alves, 2003, p. 48). Es importante señalar que, según Lindgren Alves (2003), la creación de dos pactos separados para abordar los derechos humanos era un requisito de los países occidentales, ya que entendían que se trataba de dos categorías distintas de derechos, la primera (derechos civiles y políticos) los cuales estaban sujetos a recaudación jurisdiccional y el segundo (derechos sociales, económicos y culturales) que no lo estaba.

Como resultado, los derechos básicos, como el derecho a una alimentación adecuada, a una vivienda adecuada, a la educación y a la salud continúan negándose a los grupos subalternos y explotados en un sistema muy desigual. Eso les impide también ejercer sus derechos y garantías individuales. Este ciclo revela la reproducción continuada por parte del liberalismo de la separación entre dos clases de seres humanos (Grovogui, 2006). Por

sión del ser más, que es la “vocación” de todas las personas, pero negada a los oprimidos “por la injusticia, la explotación, la opresión y la violencia de estos” (Freire, 2019, p. 40).

Una vez dicho esto, las preguntas que se plantean son: ¿cómo poder definir la educación? ¿Y cómo extender el derecho humano a la educación en el contexto de un orden neoliberal occidental capitalista? Si la educación debe definirse en términos de educación emancipadora que mejore la capacidad de los individuos y grupos oprimidos para reclamar la humanidad que se les niega sistemáticamente, así como sus derechos económicos y sociales más allá de una abstracción legal, entonces el derecho humano a la educación requiere la ruptura del sistema-mundo en el que se estructuran las relaciones de desigualdad y subordinación. Teniendo en cuenta la hegemonía cultural y epistemológica del paradigma liberal occidental reproducido por las instituciones modernas --escuela, iglesia, familia e instituciones internacionales como la ONU--, queda por ver hasta qué punto se tomarán en cuenta las voces de los grupos periféricos e

definido por fronteras estatales o por criterios geográficos, sino por una identidad construida a partir de la *conciencia* de un pasado (y presente) común de explotación y subordinación colonial, así como de resistencia. Sin embargo, esto no significa que el Sur Global sea una identidad homogénea o fija. Por el contrario, está hecho de diversidad e incluso de contradicciones, lo que hace que el concepto sea mucho más complejo. Por eso tenemos muchos “sur” en el sur (Alden, Morphet e Vieira, 2010) y muchos “sur” en el norte también.

Una vez dicho esto, destaco la importancia de esta amplia articulación de actores sociales en más de 36 países, muchos de ellos en África, Asia y América Latina, para discutir la educación como derecho humano en una perspectiva crítica. Las limitaciones anteriores no significan que no deban presentar un documento a las Naciones Unidas, especialmente si reconocemos no solo el poder de los estados en un mundo territorializado ampliamente definido en términos de fronteras nacionales,

actores sociales, para la creación e implementación, a nivel local, de estrategias para la promoción de una educación crítica que llegue a los más excluidos y potencie su capacidad de organizarse políticamente para reivindicar su humanidad y su vocación de *ser más*.

¹ Professor of International Relations at the State University of Paraíba, researcher at the Center for Advanced Studies in Public Policy and Governance, coordinator of Resista – Human Rights Education in the Global South.

² The Human Right to Education Extension Project, p. 03. Available in http://politeknik-international.org/wp-content/uploads/2021/06/PROJECT_DOSSIER_POR.pdf.

³ Folha de São Paulo, 26th of November, 2021.

REFERENCIAS

- Alves, J.A. Lindgren (2013). Os direitos humanos na pós-modernidade. São Paulo: Perspectiva.
- Alden, C.; Morphet, S.; Vieira, M. (2010). The South in World Politics. UK: Pallgrave MacMillan Press.
- Freire, Paulo (2019). Pedagogia do Oprimido. Paz e Terra. 71a Ed.
- Grovogui, Siba N (2006). Elements of a Postcolonial Human Rights Discourse. In: JONES, Jones,
- Branwyn Gruffynd. Decolonizing International Relations. USA: Rowman and Littlefield Publisher, Inc..

Bonifacio Pedraza López
Universidad Complutense de Madrid (UCM) - bpedraza@ucm.es - ESPAÑA

EMPLEABILIDAD, EDUCACIÓN Y FORMACIÓN EN EL CONTEXTO ACTUAL DE TRANSICIÓN ECOLÓGICA Y DIGITAL

1. INTRODUCCIÓN

¿En qué sociedad vivimos y hacia dónde encauzar su futuro? Preguntarnos por la sociedad que queremos es preguntar por la educación y formación.

La aceleración del cambio climático, la aplicación de sistemas de inteligencia artificial, la robótica, el aumento de desigualdad y los movimientos migratorios son factores que definen el contexto socioeconómico actual, donde surgen nuevas necesidades de cualificación y se propone una nueva *empleabilidad* que conecte desarrollo personal y trabajo y evite barreras a las personas con *discapacidad*.

Participar de forma efectiva y lograr una realización personal y profesional requiere sistemas de educación y formación que garanticen nuevas competencias para este periodo de transición ecológica y tecnológica: competencias técnicas para trabajos que reemplazarán a los que queden obsoletos por la automatización y habilidades vinculadas al pensamiento crítico, al trabajo en equipo, la resolución de problemas no predecibles y a la capacidad de análisis.

Es urgente invertir en los sistemas de educación y formación, modernizar su funcionamiento, en el marco de un mundo global, conectado y sostenible. Un sistema de *aprendizaje a lo largo de la vida* para lograr una *empleabilidad sostenible* que incluya a las personas con *discapacidad*.

2. MÉTODO

La *empleabilidad* se refiere al potencial de competencias de una persona y su actuación profesional en un entorno específico. Actualmente, con independencia del lugar que habitemos, compartimos un modelo de sociedad global e interconectada con recursos tecnológicos y referencias

digitales comunes. La pregunta planteada en este trabajo es *¿cómo lograr, en el mundo contemporáneo y en un marco de aprendizaje a lo largo de la vida, una empleabilidad sostenible que incluya a las personas con discapacidad?* Para responder a esta cuestión, se analiza la sociedad actual y sus requerimientos para lograr una *empleabilidad sostenible*. El análisis gira en torno a tres ámbitos:

2.1. Identificación, descripción y validación de factores que definen el tipo de sociedad actual.

Se realiza desde evidencias señaladas en documentos e informes publicados por entidades de referencia internacional, europea y nacional.

Desde el Consejo Económico y Social de España CES (2021)¹ se destaca que vivimos en una sociedad marcada por las redes y la conectividad, la aplicación de sistemas de inteligencia artificial, la robótica, la supercomputación, la automatización, la tecnología, la biotecnología, la digitalización, el internet de las cosas, el uso de la nube, la impresión en 3D, el despliegue del 5G, el análisis avanzado del “*big data*”, la conectividad, la privacidad de datos personales y empresariales, la ciberseguridad y la ética de algoritmos.

La Organización Internacional del Trabajo OIT (2021)² añade que participamos de una sociedad con desafíos como la adaptación al cambio climático, el consumo de energía y materias primas, las emisiones de gases con efecto invernadero, la transición a una economía baja en emisiones de carbono, la acumulación de residuos y contaminación, la protección y la restauración de ecosistemas.

Además, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO 2021)³ señala que la sociedad actual ha de

responder con diligencia ante los retos demográficos, el crecimiento de población juvenil en algunas regiones, el envejecimiento, los movimientos migratorios, el aumento de la desigualdad, la exclusión y la fragmentación social.

Los informes de entidades de referencia internacional (Naciones Unidas, Unesco, OIT, OCDE, Banco Mundial) europea y nacional (Unión Europea, Consejo Económico y Social CES, autoridades de Educación y Trabajo), destacan estos factores como decisivos y determinantes para actuar en una sociedad global y aportan evidencias que nos sitúan en una sociedad compleja e incierta, que plantea nuevos desafíos, dirigidos a la sostenibilidad e incorporación de nuevos avances tecnológicos: *inteligencia artificial, robótica, automatización y digitalización*. Una situación que afecta con similar contundencia a contextos con economías emergentes o avanzadas. Estos factores (Tabla 1) describen una sociedad global marcada por avances tecnológicos, incorporación de nuevos canales de relación y atención cuidados personales y del entorno, en un marco de sostenibilidad y determinan la *empleabilidad* requerida para nuevas ocupaciones que surgen y su actualización.

2.2. Descripción de nuevas competencias y habilidades que surgen en un entorno marcado por tecnología, digitalización y sostenibilidad.

Se identifican las competencias técnicas vinculadas a sectores productivos y habilidades de ámbito personal y social, adquiridas en un marco de aprendizaje a lo largo de la vida/aprendizaje permanente.

La OIT (2008), en sus *Conclusiones sobre las calificaciones para la mejora de la productividad, el crecimiento del empleo y el desarrollo*⁴, señaló que la adquisición de nuevas competencias favorecería innovación, incremento de la productividad y desarrollo empresarial, cambio tecnológico, inversión, diversificación de la economía y competitividad, elementos necesarios para crear y mantener más y mejores empleos. Los puestos de trabajo demandados exigen nuevas competencias técnicas y especializadas para determinados sectores y habilidades de ámbito personal y social:

“Competencias básicas avanzadas, competencias clave (comprensión lectora, competencia matemática y digital), que estructuran una base de aprendizaje

Tabla 1: Factores de influencia en la transformación socioeconómica actual.

ÁMBITOS DE REFERENCIA	FACTORES ACTUALES
AVANCES TECNOLÓGICOS	— Inteligencia Artificial — Robótica — Automatización — Digitalización
ECONOMÍAS SOSTENIBLES, ECOLÓGICAS Y VERDES	— Tecnologías Limpias — Prácticas sostenibles
EVOLUCIÓN DEMOGRÁFICA	— Aumento población juvenil — Envejecimiento de población — Sociedades basadas en los cuidados

Fuente: Elaboración propia a partir de informes OIT (2020).

EMPLEABILIDAD, EDUCACIÓN Y FORMACIÓN
EN EL CONTEXTO ACTUAL DE TRANSICIÓN ECOLÓGICA Y DIGITAL

sólida para adquirir nuevas habilidades y desarrollar competencias analíticas, sociales y emocionales.

“Competencias sociales, conductuales y emocionales (conciencia, responsabilidad, empatía, autosuficiencia, colaboración) asociadas a una mayor capacidad de adaptación ante los cambios que suceden en nuestras sociedades y que afectan a los marcos de organización y relación.

“Competencias técnicas, profesionales y laborales específicas que, tal y como señala el Banco Mundial (2019), deberán actualizarse según las transformaciones que ocurran en los sectores productivos, donde se incorporan nuevas tecnologías y modelos de producción y organización, que afectan a servicios y productos.

“Competencias cognitivas transversales que permitan actuar y mejorar el futuro (pensamiento crítico, resolución de problemas complejos, pensamiento creativo, aprender a aprender, autocontrol). Un conjunto de habilidades personales y sociales para actuar de forma pertinente en los nuevos entornos que se generan.

Se requieren habilidades y capacidades para ocupaciones que hacen imprescindible la intervención de personas, no siendo reemplazable su actuación, al menos en su totalidad, por una acción robótica o automatizada. La OIT (2021) agrupa las competencias básicas (Tabla 2) que se precisarán para todas las personas en el Marco Mundial de Competencias Básicas para el Siglo XXI, orientado al futuro del trabajo.

Tabla 2: Competencias básicas para el Siglo XXI.

CAPACIDADES EN EL TRABAJO FUTURO DE UNA SOCIEDAD GLOBALIZADA
- CREATIVIDAD E INNOVACIÓN. - PENSAMIENTO CRÍTICO, RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS Y ADOPCIÓN DE DECISIONES. - CAPACIDAD DE APRENDER A APRENDER, METACOGNICIÓN. - HABILIDADES INFORMATIVAS. - CONOCIMIENTO DE LAS TIC. - COMUNICACIÓN. - COLABORACIÓN (TRABAJO EN EQUIPO). - CIUDADANÍA, TANTO A NIVEL LOCAL COMO MUNDIAL. - HABILIDADES PARA LA VIDA Y PARA EL TRABAJO. - RESPONSABILIDAD PERSONAL Y SOCIAL, INCLUIDA LA SENSIBILIZACIÓN Y COMPETENCIA CULTURAL.

Fuente: OIT (2021).

2.3. Análisis de iniciativas puestas en marcha en España.

Se analizan iniciativas donde la educación y la formación promueven oportunidades de aprendizaje permanente para todos, con el fin de responder a esta situación. España, al igual que el resto de los países, se encuentra afectada por el impacto de la pandemia provocada por la COVID-19. Para lograr éxito en este contexto de transición ecológica y tecnológica y un desarrollo más sostenible e inclusivo, es clave la inversión en educación y formación. Este compromiso aparece

en el Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia (España 2020)⁵.

El CES (2021) señala, en su informe sobre la digitalización de la economía, las carencias de España respecto al nivel de madurez digital del capital humano “...continúa preocupando tanto la carencia de competencias digitales básicas en buena parte de la población activa como la insuficiente oferta de especialistas en TIC. La falta de capacitación digital puede convertirse en factor de exclusión social, en la medida que la empleabilidad de las personas depende cada vez más de aquella” (p. 53).

La población española presenta debilidades para afrontar la transformación digital. El Índice de la Economía y la Sociedad Digitales DESI (2020)⁷, relativo al desempeño en competencias digitales básicas de la población española, destaca que aproximadamente el 50% carece de competencias digitales básicas y que un 8% nunca ha utilizado internet.

Otros informes insisten en esta debilidad competencial. El Informe Infoempleo Adecco (2021)⁸ indica la escasez de talento y las dificultades para seleccionar profesionales españoles: el 50% carece de competencias técnicas suficientes, el 28,8% no cuenta con las competencias requeridas y para el 13,8% todavía no existen profesionales adecuados. España presenta un déficit de competencias y precisa técnicos de cualificación media o alta. Una realidad para la que España está tomando decisiones:

“La aprobación de un nuevo marco normativo que regule la formación profesional (Proyecto de Ley Orgánica

formarán parte de la oferta formativa del sistema educativo y de formación (Ciclos Formativos de Formación Profesional y Certificados de Profesionalidad).

“El Plan España Digital (2025)¹⁰, una estrategia de capacitación y nuevas iniciativas de financiación para que la ciudadanía y las personas trabajadoras adquieran y refuercen las competencias digitales pertinentes en el contexto actual.

La ley Orgánica 5/2002, de las Cualificaciones y Formación Profesional, define la cualificación como “el conjunto de estándares de competencia con significado en el empleo que pueden ser adquiridas mediante formación modular u otros tipos de formación y a través de la experiencia laboral” (art. 7 4ª) y la competencia como “el conjunto de conocimientos y capacidades que permitan el ejercicio de la actividad profesional conforme a las exigencias de la producción y el empleo” (artículo 7, 4b).

Las competencias profesionales se adquieren por las vías formativa y de la experiencia laboral. Cada cualificación y competencias pertenecen a una familia profesional¹¹ y se vinculan a un nivel de cualificación (MECU)¹². En mayo de 2021, componían el catálogo 687 cualificaciones y 2.290 unidades de competencia.

Para la adquisición de competencias y su correspondiente acreditación a través de la vía formativa, el sistema español dispone de una red de 3.823 centros docentes, 2.564 públicos y 1.259 privados. Se propone una oferta formativa diversificada (Ciclos Formativos de FP y Certificados de Profesionalidad), adaptada a cualificaciones del Catálogo Nacional de Cualificaciones y a las necesidades de sectores productivos. La acreditación de competencias también se logra a través de un procedimiento que evalúe las competencias adquiridas en la experiencia laboral y vías no formales de formación. Los sistemas de formación deben disponer de ofertas actualizadas y procedimientos para evaluar y acreditar competencias adquiridas por la experiencia.

El Proyecto de Ley de Formación Profesional (2021) anuncia la incorporación de cursos de especialización que darían lugar a especialistas y máster profesional. En la actualidad existen cursos de especialización (Tabla 6) referidos a las necesidades de cualificación en sectores que mantienen mayor implicación en los procesos de transición tecnológica y digital.

Para la adquisición de competencias y su correspondiente acreditación a través de la vía formativa, el sistema español dispone de una red de 3.823 centros docentes, 2.564 públicos y 1.259 privados¹³. Se propone una

Tabla 5: Número de Cualificaciones por Familia Profesional y Nivel.

FAMILIA PROFESIONAL	TOTAL	NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3
Actividades físicas y deportivas	37	1	28	8
Administración y gestión	15	2	2	11
Agraria	50	6	25	19
Artes gráficas	31	3	16	12
Artes y artesanías	25	1	11	13
Comercio y marketing	23	3	2	18
Edificación y obra civil	28	5	17	6
Electricidad y electrónica	35	3	16	16
Energía y agua	18	1	6	11
Fabricación mecánica	30	1	15	14
Hostelería y turismo	25	6	8	11
Imagen personal	14	2	3	9
Imagen y sonido	18	0	3	15
Industrias alimentarias	27	2	17	8
Industrias extractivas	18	3	12	3
Informática y comunicaciones	23	1	7	15
Instalación y mantenimiento	19	1	7	11
Madera, mueble y corcho	20	4	12	4
Marítimo-pesquera	39	8	21	10
Química	28	1	11	16
Sanidad	18	1	5	12
Seguridad y medio ambiente	26	2	12	12
Servicios socioculturales y a la comunidad	27	3	6	18
Textil, confección y piel	46	6	19	21
Transporte y mantenimiento de vehículos	33	6	21	6
Vidrio y cerámica	14	4	5	5
TOTAL	687	76	307	304

Fuente: Instituto Nacional de Cualificaciones INCUAL 2021

EMPLEABILIDAD, EDUCACIÓN Y FORMACIÓN EN EL CONTEXTO ACTUAL DE TRANSICIÓN ECOLÓGICA Y DIGITAL

oferta formativa diversificada (*Ciclos Formativos de FP y Certificados de Profesionalidad*), adaptada a cualificaciones del Catálogo Nacional de Cualificaciones y a las necesidades de sectores productivos. La acreditación de competencias también se logra a través de un procedimiento que evalúe las competencias adquiridas en la experiencia laboral y vías no formales de formación. Los sistemas de formación deben disponer de ofertas actualizadas y procedimientos para evaluar y acreditar competencias adquiridas por la experiencia.

El Proyecto de Ley de Formación Profesional (2021) anuncia la incorporación de cursos de especialización que darían lugar a *especialistas y máster profesional*. En la actualidad existen cursos de especialización (Tabla 6) referidos a las necesidades de cualificación en sectores que mantienen mayor implicación en los procesos de transición tecnológica y digital.

sarán nuevas habilidades. Y la Unión Internacional de Telecomunicaciones UIT¹⁵ (2021) aporta evidencias sobre la conectividad y uso de nuevas tecnologías:

- La mitad de la población mundial utiliza Internet.
- Muchas de las personas conectadas viven en países con economías emergentes.
- En los últimos cuatro años, el número de usuarios de Internet ha aumentado en más de 1.000 millones.
- Las personas y empresas participarán en la economía digital si disponen de infraestructura y servicios TIC eficientes y asequibles y de competencias digitales, lingüísticas y sociales pertinentes.
- Las sociedades conectadas accederán a información, servicios de salud

necesarias para moverse en el mundo digital. La tecnología y la digitalización están redefiniendo las habilidades necesarias para participar en las sociedades actuales. Las competencias de hoy no se ajustarán a los trabajos de mañana. La OIT (2019) señala que los avances tecnológicos (*Inteligencia Artificial, Automatización y Robótica*) generarán nuevos puestos de trabajo que, previsiblemente, ocuparán quienes tengan mejor cualificación.

Muchas ocupaciones están desapareciendo por la obsolescencia de los procesos organizativos y técnicos. Aparecen nuevas ocupaciones y con ellas la incorporación de máquinas automatizadas con inteligencia (*robots*), situación preocupante por la posible destrucción de empleo. Como ejemplo, el CES (2021), en su informe sobre *la digitalización de la economía*, señala que surgen proyectos de colaboración entre trabajadores y robots (proyecto COBOTS), que minimizan esta preocupación y aportan posibilidades de convivencia entre humanidad y automatización.

La incertidumbre generada nos sitúa ante cuántos empleos y cuáles desaparecerán. Los datos disponibles por OCDE (2019) indican que el 14% de los trabajos existentes se encuentra en riesgo de automatizarse por completo y el 34% cambiará significativamente. El Banco Mundial (2019) insiste en que, en el momento actual es preciso responder adecuadamente ante un contexto en el que, además de las nuevas ocupaciones altamente digitalizadas, seguirán aumentando los empleos basados en la interacción entre personas, que no serán reemplazados fácilmente por máquinas.

En la actualidad, la preocupación por sostener nuestro hábitat es cada vez mayor. La transición ecológica obliga a tomar decisiones consensuadas que respeten el consumo de materias y recursos y el uso del medioambiente. Desde Naciones Unidas (2020) se insiste en aplicar medidas para limitar el calentamiento global y reducir las consecuencias adversas generadas para las personas, medios de vida, ecosistemas y economías.

Las medidas que se apliquen, con carácter prioritario, afectarán a sectores económicos específicos (*energías renovables, gestión de aguas y residuos, tratamiento de desechos, agricultura y silvicultura, servicios de construcción, industria manufacturera, transporte, turismo e industrias extractivas*). La OIT (2021) evidencia que para realizar esta adaptación se precisa de competencias técnicas, profesionales y laborales pertinentes y serán los sistemas de educación y formación, en un marco de *aprendizaje a lo largo de la vida*, los que definirán ofertas formativas

actualizadas y adaptadas a necesidades surgidas por esta transformación.

Aparece la necesidad de establecer acciones conjuntas para lograr una *empleabilidad sostenible*, en una sociedad que se transforma con nuevos procesos tecnológicos y ecológicos, donde se requieren nuevas competencias y sistemas de *aprendizaje a lo largo de la vida* que incluyan a las personas con *discapacidad*. Una *empleabilidad sostenible* responde a factores que caracterizan y determinan la sociedad actual. El proyecto de *Ley Orgánica de Ordenación e Integración de la Formación Profesional (2021)* planteado por España, propone:

- Adecuar niveles de cualificación de la población activa a necesidades de sectores productivos y acreditar la experiencia laboral de personas activas que no tienen acreditadas sus competencias profesionales.
- Aumentar el porcentaje de alumnado que elige formación profesional e incrementar plazas de formación profesional y ajustar su oferta a necesidades del mercado laboral.
- Desarrollar la formación profesional dual.
- Aumentar horas de formación para personas trabajadoras y en búsqueda de empleo.
- Desarrollar un sistema de *aprendizaje a lo largo de la vida* flexible, accesible, acumulable, acreditable y capitalizable.
- Establecer un sistema de orientación profesional que acompañe a la ciudadanía.

Incorporar innovación, emprendimiento, digitalización y sostenibilidad en una oferta formativa actualizada, atractiva y flexible, que responda a las necesidades de formación de la ciudadanía y de las empresas.

El rápido y constante cambio ocurrido en el contexto actual supone una permanente actualización de competencias y habilidades para lograr una *empleabilidad sostenible*.

4. DISCUSIÓN

Son muchas las cuestiones que surgen ante esta nueva realidad: ¿En qué tipo de sociedad vivimos y hacia dónde encauzar su futuro? ¿Qué competencias se requieren en una economía globalizada que pretende la inclusión y la sostenibilidad? ¿Qué habilidades y competencias necesitaremos para mantener economías sostenibles y socialmente inclusivas? ¿Dónde y cómo adquirirlas? ¿Qué nivel de competencias digitales ha logrado la población española? ¿Las personas con discapacidad han

Tabla 6: Cursos de Especialización Formación Profesional.

FAMILIA PROFESIONAL	CURSO DE ESPECIALIZACIÓN
ELECTRICIDAD Y ELECTRÓNICA	Curso de Especialización en Ciberseguridad en Entornos de las Tecnologías de Operación
	Curso de Especialización en Implementación de redes 5G
	Curso de Especialización en Sistemas de señalización y telecomunicaciones ferroviarias
FABRICACIÓN MECÁNICA	Curso de Especialización en Fabricación Aditiva
HOSTELERÍA Y TURISMO	Curso de Especialización en Panadería y Bollería Artesanales
IMAGEN Y SONIDO	Curso de Especialización en Audiodescripción y Subtitulación
INFORMÁTICA Y COMUNICACIONES	Curso de Especialización en Inteligencia Artificial y Big Data
	Curso de Especialización en Ciberseguridad en Entornos de las Tecnologías de la Información
	Curso de Especialización en Desarrollo de videojuegos y realidad virtual
INSTALACIÓN Y MANTENIMIENTO	Curso de Especialización en Digitalización del Mantenimiento Industrial
	Curso de Especialización en Fabricación Inteligente
	Curso de Especialización en Modelado de la información en la construcción (BIM)
QUÍMICA	Curso de Especialización en Cultivos Celulares
TRANSPORTE Y MANTENIMIENTO DE VEHÍCULOS	Curso de Especialización en Mantenimiento de Vehículos Híbridos y Eléctricos
	Curso de Especialización en Mantenimiento avanzado de material rodante ferroviario

Fuente: Ministerio Educación y Formación Profesional. TODOFP.

3. RESULTADOS

En este trabajo se incorpora el término *empleabilidad sostenible*, como capacidad para mantener un nivel adecuado de competencias profesionales y personales, su actualización a lo largo de la vida laboral y desempeñar un puesto de trabajo que irá cambiando con los avances que se produzcan y la influencia del contexto económico y social.

La OIT (2019)¹⁴ advierte que las competencias de la población actual no serán las que se requieran para los trabajos del futuro y los avances tecnológicos provocarán nuevas oportunidades de empleo, donde se preci-

en línea, alertas de catástrofes; pagarán bienes y servicios con teléfonos móviles; mantendrán contacto con otras personas; aumentarán la productividad y realizarán trabajos mejor remunerados al requerir competencias digitales.

– Uno de los retos de la sociedad global es lograr que toda la población pueda utilizar Internet y eliminar la brecha digital.

La realidad digital se impone y reclama nuevas habilidades digitales para la actividad personal, social y profesional. Las nuevas generaciones deben adquirir, lo antes posible, las destrezas

EMPLEABILIDAD, EDUCACIÓN Y FORMACIÓN EN EL CONTEXTO ACTUAL DE TRANSICIÓN ECOLÓGICA Y DIGITAL

logrado un nivel similar? ¿Qué parte del capital humano presenta dificultades para alcanzar una empleabilidad sostenible? ¿Cómo definir empleabilidad sostenible en el contexto actual? ¿Qué factores son los decisivos en su construcción?

La adquisición de competencias válidas para toda la vida no tiene lugar en el contexto actual. La flexibilidad, adaptabilidad e innovación surgen como elementos clave para completar la construcción de una *empleabilidad sostenible* en una sociedad global.

La Real Academia Española (RAE)¹⁷ define la *empleabilidad* como el “conjunto de aptitudes y actitudes que permiten a una persona conseguir y conservar un empleo” y la (OIT)¹⁸ como “las competencias y cualificaciones transferibles que refuerzan la capacidad de las personas para aprovechar las oportunidades de educación y de formación que se les presenten con miras a encontrar y conservar un trabajo decente”. Se insiste en capacidades ubicadas en el ámbito personal y adaptadas a contextos laborales para lograr o mantener el empleo.

Existen diversos estudios en el ámbito académico sobre el término de *empleabilidad*. Tal y como indica Lantarón (2016), la *empleabilidad* se construye a través de múltiples factores: internos (potenciales competencias y habilidades personales y profesionales) y externos (definen el contexto socioeconómico, configurado desde lo tecnológico, lo digital, lo ecológico y la diversidad). Llinares, Córdoba y González-Navarro (2020) destacan la evolución del concepto de *empleabilidad*, perspectivas, dinamismo y multiplicidad de factores que influyen en su concepción y comprensión. Moreno (2015) señala la *empleabilidad* se entiende como conjunto de factores relacionados con la cualificación, permanentemente afectada por el contexto social y laboral. Según estas definiciones y los datos aportados, cada sociedad y su contexto determinan los factores que influyen en la construcción de una *empleabilidad idónea* para su ciudadanía.

5. CONCLUSIONES

Las conclusiones se orientan a identificar factores que definen los nuevos contextos socioeconómicos y competencias requeridas, construir una *empleabilidad* sostenible, establecer funciones de los sistemas de educación y formación y actuar conjuntamente en el ámbito común y próximo.

1. El punto de partida es un contexto en transición ecológica y digital que requiere nuevas competencias y habilidades en el ámbito personal, social y profesional. Las referencias cambian y aparecen requerimientos tecnológicos, digitales y ecológicos que debemos atender para garantizar la permanencia y sostenibilidad de sociedades con igualdad, inclusión y atención a la diversidad.

2. Las competencias profesionales, personales y sociales requeridas para actuar en un entorno definido por factores tecnológicos, ecológicos y sociales, definen una *empleabilidad sostenible* que garantiza la participación efectiva e inclusión de todas las personas en el mundo contemporáneo.

3. Los procesos de automatización evidencian nuevas competencias específicas en los ámbitos tecnológico, digital y ecológico y en el personal y social, donde las emociones, las relaciones personales y la interacción social son claves para la intervención humana.

4. La revolución tecnológica transforma el mercado laboral que conocemos: se crean nuevos empleos digitales, aparece la obsolescencia de ocupaciones, se sustituyen personas por tecnología y crecen formas de trabajo diferente que interrumpen la forma actual de considerar el trabajo.

5. Las iniciativas aprobadas tienden a un modelo de desarrollo sostenible y de progreso, que no genere desigualdad. La adquisición de competencias y habilidades para vivir y trabajar en las sociedades actuales deben estar garantizadas para toda la población, evitando la denominada brecha digital.

6. Una función de los sistemas de educación y formación es garantizar competencias para participar en un mundo globalizado, tecnológico, digital y diverso que aspira a construir sociedades sostenibles e inclusivas, en un entorno de *aprendizaje permanente/aprendizaje a lo largo de la vida*.

tros-07-09-21.pdf

¹⁰ Plan España Digital (2025): Conectándonos al Futuro. https://portal.mineco.gob.es/ca-es/ministerio/estrategias/Paginas/00_Espana_Digital_2025.aspx

¹¹ Se establecen 26 familias profesionales y cinco niveles de cualificación (Anexo I y II del Real Decreto 1128/2003).

¹² Marco Español de Cualificaciones (MECU). <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/mecu/mecu.html>

¹³ Ministerio de Educación y Formación Profesional (2021) Estadística del alumnado de formación profesional. Curso 2019/2020.

¹⁴ OIT (2019) Trabajar para un futuro más prometedor. Comisión Mundial sobre el futuro del trabajo.

¹⁵ UIT, organismo especializado de Naciones Unidas para las tecnologías de la información y la comunicación. <https://www.itu.int/es/mediacentre/backgrounders/Pages/digital-inclusion-of-all.aspx>

¹⁶ OCDE (2019). Estrategia de Competencias de la OCDE 2019. Competencias para construir un futuro mejor. <https://www.oecd.org/publications/estrategia-de-competencias-de-la-ocde-2019-e3527cfb-es.htm>

¹⁷ Real Academia Española (RAE). <https://www.rae.es/empleabilidad>

¹⁸ OIT. <https://www.ilo.org>

REFERENCIAS

Banco Mundial (2020). Informe sobre el Desarrollo Mundial 2020. El comercio al servicio del Desarrollo en la era de las cadenas de valor mundiales. Banco Mundial, Washington, DC 20433.

Banco Mundial (2019). Informe sobre el Desarrollo Mundial 2019: La Naturaleza cambiante del Trabajo, cuadernillo del “Panorama General”, Banco Mundial, Washington, DC licencia: Creative Commons de Reconocimiento CC BY 3.0160.

Cerrato Reyes, K., Argurta, L., & Zavala, J. (2017). Determinantes de la empleabilidad en el mercado laboral. *Economía y administración (E&A)*, 7 (1), 21-40.

Comisión Europea (2020). Índice de la Economía y la Sociedad Digitales (DESI). ESPAÑA. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

Comité Económico y Social Europeo (2018). Dictamen: El futuro del trabajo — La adquisición de los conocimientos y competencias necesarios para responder a las necesidades de los futuros empleos. Dictamen exploratorio solicitado por la Presidencia búlgara.

SOC/570. EESC-2017-05265-00-01-AC-TRA (EN) 1/19. Diario Oficial de la Unión Europea C237/8 de 06/07/2018.

Consejo de la Unión Europea (2021). Resolución del Consejo relativa a un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030). Diario Oficial de la Unión Europea C66/1 de 26/02/2021.

Consejo de la Unión Europea (2018). Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. Diario Oficial de la Unión Europea C1898/1 de 04/06/2018.

Consejo Económico y Social España (2021). La digitalización de la economía. Informe 01/2021. Actualización del Informe 3/2017. CES Departamento de publicaciones. NICES: 792/2021.

Consejo Económico y Social España (2020). Jóvenes y mercado de trabajo en España. Colección Informes Número 02/2020 CES Departamento de publicaciones.

Consejo Económico y Social España (2018). El futuro del trabajo. Informe 03/2018. Actualización del Informe 3/2017. CES Departamento de publicaciones. NICES: 752/2018.

GlobalCAD SERVICES (2021). GREEN economy and Climate Change A driver for a more sustainable development. <https://globalcad.org/wp-content/uploads/2020/03/2.GREENECONOMY.pdf>

Infoempleo Adecco (2021). Informe Infoempleo Adecco 2020. Oferta y demanda de empleo en España (2020). Madrid.

International Labour Organisation (ILO)/Global Business and disability Network (2021). Una economía digital inclusiva para las personas con discapacidad. Publicación de la Fundación Once y la Red Mundial de Empresas y Discapacidad de la OIT. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---gender/documents/publication/wcms_780957.pdf

Instituto Nacional de Estadística INE (2020). Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares.

Lantarón, B.S. (2016). Empleabilidad: análisis del concepto. *Revista de Investigación en Educación*, nº14 (1) pp. 67-84.

Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. BOE nº147 de 20/06/2002.

Llinares Insa, L., Córdoba Iñesta, A.I. & González Navarro, P. (2020): La empleabilidad a debate: ¿qué sabemos sobre la empleabilidad como estrategia de cambio social?, CIRIEC-España, *Revista Jurídica de Economía Social y Cooperativa*, nº36, 2020, pp. 313-363.

Ministerio de Educación y Formación Profesional (2021). Proyecto de Ley Orgánica de Ordenación e Integración de la Formación

Profesional (publicado el 8 de septiembre de 2021).

Ministerio de Educación y Formación Profesional (2021) Datos y cifras. Curso escolar 2021/2022.

Moreno Mínguez, A. (2015) La empleabilidad de los jóvenes en España: Explicando el elevado desempleo juvenil durante la recesión económica. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, vol. 11, nº1, julio 2015. pág. 3-20.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE (2019). Estrategia de competencias de la OCDE 2019. Competencias para construir un futuro mejor. Fundación Santillana 2019 (para la edición en español).

Organización Internacional del Trabajo OIT (2021). El futuro del trabajo en el sector educativo en el contexto del aprendizaje permanente para todos, las competencias y el Programa de Trabajo Decente. Departamento de Políticas Sectoriales. Ginebra 2021.

Organización Internacional del Trabajo OIT (2019). Competencias Profesionales para un futuro más ecológico. Conclusiones Principales. Oficina Internacional del Trabajo. Ginebra.

Organización Internacional del Trabajo OIT (2018). Trabajar para un futuro más prometedor. Comisión Mundial sobre el futuro del trabajo. Ginebra 2018.

Organización Internacional del Trabajo OIT (2018). El trabajo de cuidados y los trabajadores del cuidado para un futuro con trabajo decente. Ginebra.

Organización Internacional del Trabajo OIT (2018). Perspectivas Sociales y del Empleo en el Mundo: Sostenibilidad medioambiental con empleo. Oficina Internacional del Trabajo. Ginebra 2018.

Organización Internacional del Trabajo OIT (2008). Conclusiones sobre las calificaciones para la mejora de la productividad, el crecimiento del empleo y el desarrollo. Conferencia Internacional del Trabajo, 97ª reunión.

Real Decreto 1128/2003, de 5 de septiembre, por el que se regula el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. BOE nº223 de 17/09/2003.

UNESCO (2021). La Generación del Aprendizaje. Invertir en Educación en un mundo en proceso de cambio. Informe de la Comisión Internacional para el Financiamiento de Oportunidades Educativas Globales.

www.politeknik.de

PoliTeknik

Posta adres:
Politeknik
Postfach 25 03 48
40092 Düsseldorf

info@politeknik.de



PROJECT
"EXTENSION OF HUMAN RIGHTS TO EDUCATION"
PARTNERS
(66 INSTITUTIONS/ORGANISATIONS/EXPERTS FROM 39 COUNTRIES)

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) • Syndicat National des Personnels des Enseignements Maternel, Primaire et Secondaire du Secteur Privé du Benín (SYNAPEMAPS-SP) • Union of Students in Accounting, Audit And Management Control of Benin (UECACoG)

BOSNIA and HERZEGOVINA

Independent Trade Union of Primary Schools Education of The Federation of Bosnia and Herzegovina

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)

CAMBODIA

Dr. Or Siem (from General Department of Education of the Ministry of Education, Youth and Sports)

CAMEROON

Cameroonian Federation of Education Unions (FECASE)

CHAD

Syndicat des Enseignants du Tchad (SET)

COLOMBIA

Prof. Dr. María Isabel Villa Montoya (from the University of EAFIT)

CYPRUS

Cyprus Turkish Teachers' Trade Union (KTOS)

EGYPT

Egyptian Center for Education Rights (ECER) • Independent Teachers Union of Egypt (ISTT)

GERMANY

Newspaper PoliTeknik • Association: Verein für Allseitige Bildung e.V. • Research Centre Childhoods.Societies (Cooperation partner, University of Wuppertal)

GHANA

Ghana National Association of Teachers (GNAT)

HAITI

Union Nationale des Normaliens-Normaliennes et Educateurs-Educatrices d'Haiti (UNNOEH) • The Queensland University (UQ) Human Rights

INDIA

All India Primary Teachers' Federation (AIPTF) • The Brihanmumbai Association of Heads of Secondary and Higher Secondary School • Prof. Santoshi Halder (University of Calcutta) • All India Federation of Teachers Organizations (AFTO) • United Teachers Association (UTA-Uttar Pradesh) • Rajkiya Madhymik Shikshak Sangh • Brihanmumbai Shikshak Sangh (BMSS)

IRAN

Cooperative Council of Iranian Teachers Trade Associations (CCITTA)

IRAQ

Kurdistan Teachers Union (KTU)

ITALY

Department of Humanistic Studies (University of Calabria) • Italian Association of Psychology (AIP)

IVORY COAST

Syndicat National des Enseignants du Second Degré de Côte D'ivoire (SYNESCI) • Syndicat National des Formateurs de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle SYNAFETP-CI • Association Générale des élèves et étudiants de Côte d'Ivoire (AGEECI)

KENYA

Kenya Union of Domestic, Hotels, Educational Institutions, Hospitals and Allied Workers (KUDHEIHA) • Kenya Building, Construction, Timber, Furniture and Industries Employees Union (KBCFTA)

LESOTHO

Teachers Trade Union (LTTU)

LIBERIA

Consortium of Education Defenders of Liberia (COEDEL)

MADAGASKAR

University of Toliara

MALAWI

Private Schools Employees Union of Malawi (PSEUM) • Malawi national Students Union (MANASU)

MEXICO

The National Union of Education Workers of Mexico (SNTE)

MAURITANIA

Union des Travailleurs de Mauritanie (UTM)

NAMIBIA

Teachers Union of Namibia
NEPAL Nepal National Teachers' Association (NNTA)

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)

PORTUGAL

Prof. Ana Pedro (from the University of Aveiro)

SENEGAL

Union Démocratique des Enseignantes et des Enseignants du Sénégal (UDEN)

SOMALIA

Somalia National Union of Teachers (SNUT)

SPAIN

Trade Union of Education Workers (FECCOO) • Seminari Itaca d'Educació Crítica (SIEC) • Unió Sindical dels Treballadors d'Ensenyament de Catalunya (USTEC)

SRI LANKA

Union of Sri Lanka Teachers Solidarity (USLTS) • All Ceylon Union of Teachers (ACUT) • All Ceylon Union of Teachers Government (ACUT-G)

TOGO

Synergie des Élèves et Étudiants du Togo (SEET)

TUNISIA

Syndicat Général des Inspecteurs de l'Enseignement Primaire (SGIEP)

TURKEY

Teachers Union Eğitim-Sen • Civil Servants' Union of Agriculture, Forestry, Husbandry and Environment Sectors (TARIM ve ORMAN İŞ)

UGANDA

Uganda Liberal Teachers' Union (ULITU)

USA

Prof. Dr. Ángel Martínez (from the CUNY)

ZAMBIA

Professional Teachers Union of Zambia (PROTUZ-Zambia)

ZIMBABWE

General Agriculture and Plantation Workers Union of Zimbabwe (GAPWUZ)

Evans Kaganizo Mutesasira

Presidente General del Sindicato Liberal de Maestros de Uganda (ULITU) - UGANDA

Interdependencia de la Independencia Nacional, la industrialización y el progreso del sistema educativo



Traducción: Bárbara María Pazos Morales

Sobre este tema surgen tres conceptos principales:

(a) Interdependencia de la independencia nacional

(b) Industrialización

(c) Progreso del sistema educativo.

Se dará una breve definición de los conceptos, luego se dará una discusión extensa sobre cómo las dos variables principales impactan en la tercera variable (el progreso del sistema educativo).

Sin embargo, mi discusión se centra en gran medida en la perspectiva global, con atención al mundo en desarrollo, especialmente en África.

La interdependencia de la independencia nacional se refiere a cómo los estados nacionales dependen unos de otros para lograr sus objetivos de desarrollo y sostenibilidad.

En mi discusión también se considera una categoría de dos naciones; las naciones desarrolladas y ricas por un lado, y las naciones más débiles y en desarrollo por el otro.

La industrialización en esta discusión, se considera como el crecimiento de industrias en un país o nación dado para el desarrollo; mientras que el progreso del sistema educativo se refiere a cómo los diversos componentes del proceso de entrega de la educación crecen positivamente para cumplir con las metas educativas deseadas de cualquier país; al descubrir los estándares globales generalmente aceptables, centrándose en la calidad de la educación.

Dado que muchos teóricos, globalmente consideran la educación como "... una clave para la realización de la mayoría de los objetivos y metas de los 5 Objetivos de Desarrollo Sostenible globales (ODS) (Saeed Adam, et al (2013), un sistema educativo bueno y progresivo debe ser analizado en los aspectos de: acceso, retención, asequibilidad, relevancia, con equidad de género, superando las brechas de clase social, asegurando sostenibilidad frente a cualquier forma de discriminación negativa como en la cultura, el estado o la clase; hacia la construcción nacional con valores como la integridad, la apertura y contra toda forma de corrupción; el desarrollo de asociaciones globales más estrechas y el acercamiento de las naciones a una Comunidad Mundial coherente.

Con el trasfondo conceptual anterior, paso a dar un detalle de cómo las dos variables (explicadas anteriormente) impactan en el progreso del proceso educativo.

Nuestro sistema educativo global se enfrenta al desafío de altos niveles de deserción escolar.

Esto es tanto en los niveles de educación básicos como superiores, y el mundo en desarrollo; y más aún el África subsahariana.

Según la UNESCO (2012), África tiene una tasa de deserción escolar al nivel básico del 42%, con países individuales que varían en sus proporciones, por ejemplo, Uganda con 72%, Angola con 68% respectivamente, entre otros. La tasa de abandono escolar de los alumnos se ha descrito como alarmante (UNESCO 2013). La interdependencia nacional y la industrialización exigirían más campañas para un sistema educativo con un nivel de retención más alto con el objetivo de un 0% de deserción.

La interdependencia de la independencia nacional y la industrialización también puede brindar una oportunidad en la que las historias de éxito en algunas naciones (especialmente en el mundo desarrollado) pueden compartirse para ayudar a cerrar las brechas del sistema educativo en las naciones en desarrollo; Un ejemplo es el de la cooperación bilateral que puede apuntar a popularizar las políticas en educación, como la reducción de costos para garantizar el acceso, y la formación profesional para garantizar la relevancia de la educación y la orientación laboral para reducir las tasas de deserción.

Por ejemplo, la cooperación alemana a través de varias agencias nacionales, como el Banco Mundial, ha estado proporcionando apoyo técnico y financiero al mundo en desarrollo con el objetivo de desarrollar habilidades prácticas en el sistema educativo. Esto es extremadamente crucial en la reorientación del sistema educativo en el mundo en desarrollo, que ha sido principalmente teórica y ha tenido como resultado la creación de más solicitantes de empleo que generadores de éste, lo que atasca el mercado laboral con los graduados escolares menos empleables. Un sistema educativo progresivo debe producir graduados listos para trabajar en el mercado.

El crecimiento de las industrias en los estados nacionales también puede ayudar a mejorar el sistema educativo al proporcionar equipos muy necesarios en el proceso de aprendizaje y enseñanza. Cosas como computadoras y todo tipo de equipo de laboratorio se pueden producir fácilmente para apoyar un sistema educativo progresivo. Esto hace que la educación sea relevante ya que es práctica y está orientada al campo.

La interdependencia también implica que algunos de los valores educativos se pueden compartir en todo el mundo para mejorar todo el sistema educativo en

el mundo. Por ejemplo, valores como la reducción de la disparidad de género en el acceso y retención de los estudiantes y niños en varias comunidades.

El fenómeno también puede conducir a una situación en la que la formación de personal educativo pueda desarrollarse y compartirse fácilmente en todo el mundo con las competencias y los valores deseados para transmitirlos a la generación joven y estudiantes. Los programas de valoración deben fomentarse en todas las naciones, regiones y a nivel continental para lograr tales propósitos.

En el sistema educativo progresivo, además, entraña el aspecto de la financiación pública, y el control y orientación públicos de las instituciones educativas en una nación determinada. Esto puede lograrse mediante la interdependencia nacional, así como mediante la industrialización.

En la mayor parte del mundo en desarrollo, especialmente en África (entre el 3% y el 6%), los presupuestos de educación constituyen una parte muy pequeña del presupuesto nacional, y se presta atención exclusivamente a los sectores militar y de gobernanza. Gran parte de la financiación de la educación en los países de bajos ingresos proviene del apoyo al desarrollo de organizaciones filantrópicas.

Esto puede mejorarse en gran medida mediante campañas deliberadas para garantizar que la educación ocupe la parte que le corresponde del presupuesto nacional y reducir el despilfarro, lo que reduce los costos de educación a nivel del hogar.

La cooperación entre naciones independientes y la industrialización también puede ser muy relevante en la lucha global contra la privatización y comercialización de la educación, especialmente en el mundo en desarrollo y más aún en África.

Esto ha debilitado en gran medida la calidad de la educación, en la que se considera un recurso comprable a un precio cada vez mayor que acaba considerándose más que un servicio, un bien público o un derecho humano fundamental.

Las historias de éxito de educación pública gratuita y de calidad en el mundo desarrollado (como las charlas de EE. UU., Alemania, Canadá, los Países Bajos), se comparten para tener una educación de mejor calidad, gratuita y accesible en todo el mundo.

La interdependencia de la independencia nacional y la industrialización pueden ser útiles en el sector de la gobernanza de diferentes países; que puede resultar directamente en un maravilloso progreso en el sistema de educación.

Los valores de gobernanza como la democracia, la priorización positiva y la transparencia se pueden compartir fácilmente en todo el mundo, especialmente entre los países desarrollados, libres e industrializados; con los países en desarrollo y controlados.

La interdependencia y la industrialización pueden ayudar a superar las barreras culturales a la educación. Las industrias y/o fábricas reúnen a personas de diversos orígenes para trabajar. Esto conduce al crecimiento de nuevas ideas y una nueva perspectiva de la vida; esto allana el camino para una educación que sea inclusiva y evite sesgos y prejuicios innecesarios. Esto también está implícito cuando diferentes países se unen para compartir sobre el desarrollo de la educación.

La cooperación internacional y la industrialización también pueden contribuir al desarrollo del amor por la educación como el mayor valor que se puede tener en la vida. Este valor puede ayudar en el acceso general, la asistencia a la escuela, la creación de un entorno escolar atractivo y propicio que no pueda inhibir a los alumnos y a los padres/tutores. Esto puede ser a través de la provisión de la infraestructura básica necesaria en los centros de educación y/o aprendizaje.

No se puede dejar de lado el aspecto de la tecnología mejorada en la educación. El desarrollo de clases en línea puede mejorar enormemente el acceso a través de la industrialización y la cooperación internacional. Esto requiere el apoyo técnico y la formación tanto de los profesores como de los alumnos, especialmente en el mundo en desarrollo, así como de presupuestar el equipo de estudio para todos los alumnos y profesores, especialmente en la educación superior, en el diseño del acceso a la educación en línea.

Esto supera en gran medida las barreras físicas para la educación de calidad, como en los aspectos de viajes, alojamiento y clases físicas más grandes, y aumenta la proporción de profesores por alumno, ya que las clases en línea más grandes pueden ser manejadas por un profesor o un experto. También aumenta el intercambio de conocimientos y habilidades entre regiones con limitaciones.

En pocas palabras, la interdependencia y la industrialización de las naciones desempeñan un papel clave en el progreso del sistema educativo a nivel mundial; dando terreno a los factores clave que dan lugar al sistema educativo deseable, así como el acceso, la asequibilidad y orientado hacia el desarrollo sostenible de la comunidad global.

Marco Jean Paul Apaza Gonzales
Asesor Principal - Federación de Estudiantes del PERÚ (JDN-FEP)

La Reforma universitaria de sunedu: crisis y oportunidad



Hace unos días, buscando documentos llenos de historia en el local institucional de la Federación de Estudiantes del Perú (FEP), encontramos con la recientemente electa presidenta de la Federación Universitaria del Cusco, unos registros en los que la FEP pedía a la fenecida Asamblea Nacional de Rectores (ANR), una nueva Reforma Universitaria.

Corría el año 2004, la FEP desde entonces y quizá antes, ya venía pidiendo una Segunda Reforma Universitaria, de esto tenemos archivos que ayudan a sostener esta afirmación. Entre las anécdotas que compartimos entre dirigentes, cuando lo fui, siempre bromeábamos sobre como la FEP ayudo a la construcción de la actual Ley Universitaria. Risas y llantos.

Entonces en la FEP, había un sector ligado al ex presidente regional de Cajamarca, Gregorio Santos, que tenía la conducción del gremio nacional, su actuación y complicidad en la promoción de la Ley Universitaria del Gral. Mora, es bastante conocida. Su crítica a la ANR dio nacimiento a un sistema similar, pero abanderado por la tecnocracia nacional.

Sin hacer mayores incidencias en la historia, paso a relatar como esta Reforma Universitaria que vio la luz en 2014, ha impactado en la educación peruana y en las promesas de industrialización que tenemos en suspenso hace 200 años. Un Bicentenario de la República que funge de repositorio de quejas, lamentos y protestas.

La Ley Universitaria que rige actualmente en el Perú, tiene dos etapas claramente diferenciadas en su discusión, la primera: en la Comisión de Educación del Congreso, donde la comunidad universitaria participó activamente, la segunda: cuando el Gral. Mora permitió el acceso de actores que impusieron su modelo de "Superintendencia".

SOBRE SUNEDU Y SU ROL A 7 AÑOS DE CREACIÓN:

La Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU),

la cual goza de un extenso respaldo en las cúpulas tecnocráticas y medios de comunicación, no es parte del proyecto inicial que fue tímidamente aceptado por los gremios y sindicatos universitarios. Responde más bien, a un modelo de concepción educativa con la que diferimos.

De intervención, de corrección política, de control institucional, que es absolutamente contrario al principio de Autonomía Universitaria que está integrada en la Constitución Política del Perú. Autonomía para algunas cosas, intervención para otras. Lucha contra el lucro de algunos mercaderes, respaldo en el lucro de otros.

SOBRE LAS INICIATIVAS LEGISLATIVAS QUE HARÍAN RETORNAR A LA ANR:

Hace unos días, se presentó dos proyectos de ley que tocaban la sacrosanta Reforma Universitaria Morada, los líderes de opinión de cartón saltaron hasta el techo defendiendo a los jóvenes del lucro, indignados por el retorno de universidades de fachada, polarizaban entre los que protegían la calidad y los que no.

¿De qué calidad hablan? De la que viene de grupos empresariales que vieron en la educación un mercado atractivo, en mi gestión habré recibido miles de denuncias de esas universidades a las que nombran como modelos a seguir, gran parte de ellas con denuncias en SUNEDU que nunca tuvieron una respuesta firme.

Su calidad, como es evidente, difiere a lo que es calidad para el resto del mundo. Su combate al lucro es dirigido únicamente a los capitales nacionales, pero no reniegan cuando esas inversiones vienen de afuera, porque en el fondo la contradicción es entre los mercaderes nacionales y los internacionales. ¿Dónde quedan los estudiantes?

Lejos de los apasionamientos, de la posición del mal menor a la que estamos acostumbrados los peruanos, cientos de miles de estudiantes ven indiferentes esta disputa entre mercaderes de la educación. Cualquiera que gane, al final se-

guirá implementando la destrucción de la universidad pública y la promoción de la universidad privada societaria.

Fujimori, gestor y principal impulsor de este modelo educativo, con la imposición constitucional y el decreto legislativo 882, es el responsable de que hoy tengamos universidades cascarón, así como existen combis asesinas que, si no te matan rápidamente con sus llantas, te matan lentamente con la contaminación que emiten.

Y aquí estamos de nuevo, estudiantes repensando todo de nuevo y no cayendo ingenuamente en esa polaridad, no hay garantía de calidad educativa con SUNEDU, no hay esperanzas de retornar la ANR, pero sí tenemos la ambición de no escoger al mal menor, debemos plantear una tercera propuesta.

SOBRE DISCUSIÓN Y PROPUESTA DE LOS ESTUDIANTES:

Podrán salir todos los líderes de opinión a gritar que esta Reforma Universitaria se defiende porque representa la calidad, podrán salir todos los congresistas a votar precipitadamente a favor de SUNEDU, pero esos agentes del extranjero que coordinan dichos respaldos, no podrán comprar jamás la conciencia de los cientos de gremios estudiantiles.

La última batalla sobre lo que representa calidad, lucro y educación, se encuentra en los gremios de estudiantes, los cuales en su gran mayoría rechazan esta Ley Universitaria hecha desde arriba, impuesta desde afuera y que simboliza la universidad excluyente, provista de privilegios y llena de elitismo.

Con la historia de nuestro lado, miles de estudiantes y egresados, que conocemos lo que pasó en 2014, sabemos que una universidad abierta a la sociedad depende de un gobierno universitario autónomo y decente, de mayor presupuesto público y de voluntad política del gobierno de turno, de preparar al país hacia el desarrollo de ciencia y tecnología.

Ninguna sociedad en la historia ha triunfado sin innovación tecnológica. ¿Por qué ahora si ocurriría? Explotando nuestros recursos naturales, que es la receta del neoliberalismo, nos vamos a industrializar. Hace 200 años venimos esperando esa promesa. No solo no llega, tampoco sería una salida de llegar. Industrializar para qué, es la pregunta.

¿Para producir más oro, más plata, más bronce? ¿O para encontrar y producir medicina para las enfermedades prevenibles que tenemos en la selva peruana? Que es desarrollo y para que nos desarrollamos, tenemos que ir más atrás para repensar el país, no basta salir a gritar, el esfuerzo intelectual es el prioritario en esta etapa.

Hacia eso vamos, hacia la discusión de que país queremos, y en consecuencia, que universidad necesitamos, hay claridad en rechazar la Ley Universitaria, pero también de combatir el lucro en la educación, de impulsar la discusión constitucional, de plantear una nueva Ley Universitaria desde los estudiantes, nacida de las aulas, aprobada en el parainfo de la Universidad Nacional del Centro del Perú.

La Independencia del Perú fue un suceso económico, era requerido para cuidar los negocios en Buenos Aires, nunca fue un sentimiento nacional, de hecho, hasta la fecha tenemos disgregados los pueblos en una aparente integración, reducida al cariño a la Selección Nacional de Fútbol. Con esa precaria identidad, no podemos llamarnos independientes.

Con la oportunidad de construir desde el Gobierno, con las necesidades que surgen de la pandemia por la infección por COVID-19, y aprovechando la atención por los proyectos de ley en el Congreso, debemos apresurarnos en alumbra esta nueva Ley Universitaria que enfoque a los claustros universitarios al desarrollo de la humanidad, de la vida, de la libertad.

Atentamente

PoliTeknik *Español*



Editorial Board

- Prof. Dr. Vernor Muñoz Villalobos (Costa Rica)
- Harby Andrés Tujillo Vargas (Colombia)
- Susanne Jacobsen Perez (Dinamarca)
- Mariela A. Schapira Briell (España)
- Laura Brusau Lara (España)
- Jamyr de la Rosa Ynfantes (España/Perú)
- Luisa Chang Alva (Perú)

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

Advisory Board Members PoliTeknik International

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

PoliTeknik Português

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

