

Justicia social y educación superior en las prácticas pedagógicas de docentes universitarios

Social Justice and Higher Education in in the pedagogical practices of university instructors

FREDY EDUARDO DUARTE LÓPEZ
Universitaria Uniagustiniana(Colombia)
feduarte07@gmail.com
orcid.org/0000-0002-3297-4200

Resumen: El artículo presenta una aproximación teórica y conceptual enfocada en comprender la relación entre el concepto de justicia social con la educación superior, así como su presencia y desarrollo en las prácticas pedagógicas de docentes universitarios. Desde una revisión analítica y explicativa, se ha propuesto como horizonte de sentido una concepción integradora y multidimensional de la justicia social, donde se establece una interrelación y reciprocidad en sus tres dimensiones fundamentales: redistribución, reconocimiento y representación. Bajo este enfoque, se estableció un diálogo con un posicionamiento ético – político de la educación, el cual se concreta y dinamiza en los procesos pedagógicos y la visión institucional frente a la formación de sujetos comprometidos con la transformación social. A partir de ahí, se proponen unas líneas de acción para que las concepciones, sentidos y prácticas en el ámbito universitario, se orienten hacia el fortalecimiento de una educación superior en, desde y para la justicia social.

Palabras clave: Docencia, Enseñanza Superior, Justicia Social, Práctica Pedagógica.

Abstract: The article presents a theoretical and conceptual approach focused on understanding the relationship between the concept of social justice and higher education, as well as its presence and development in the pedagogical practices of university teachers. From an analytical and explanatory review, an integrative and multidimensional conception of social justice has been proposed as a horizon of meaning, where an interrelation and reciprocity are established in its three fundamental dimensions: redistribution, recognition and representation. Under this approach, a dialogue was established with an ethical-political positioning of education, which is concretized and energized in the pedagogical processes and the institutional vision regarding the formation of subjects committed to social transformation. From there, some lines of action are proposed so that the conceptions, meanings and practices in the university environment are oriented towards the strengthening of higher education in, from and for social justice.

Keywords: Teaching, Social Justice, Higher Education, Pedagogical Practice.

Introducción

En el contexto americano, uno de los grandes desafíos que la universidad debe asumir es su responsabilidad ética y política para contribuir, desde los roles que desempeña en las transformaciones económicas, políticas y epistémicas, a la construcción de sociedades con mayores niveles de justicia social (Garrido, 2018; Tedesco, Aberbuj y Zacarías, 2014). De ahí, surge la necesidad de revalorizar la dimensión pedagógica, tanto desde el quehacer cotidiano del docente como desde las prácticas pedagógicas, en cuanto son un escenario para materializar los principios de equidad, libertad y justicia. En este

sentido, se abre una posibilidad para contrarrestar, desde los escenarios educativos, los indicadores y tendencias de injusticia, producto de las contradicciones de la misma sociedad a la que pertenecen.

Siendo así, se espera que las universidades definan la justicia social como horizonte de sentido, en la medida en que se concibe como una herramienta de desarrollo, generadora de equidad o como motor de transformación social (Murillo y Hernández, 2011; Villa, 2017; Nos, Farné y Al-Najjar, 2019). Esta postura implica considerar las proyecciones teleológicas y las prácticas cotidianas, así como las dimensiones económicas, culturales y políticas asociadas (Soler, Martínez y Peña, 2018). Al mismo tiempo, busca responder a la pregunta sobre el propósito de la educación superior y, con ello, establecer la labor del docente universitario basada en procesos de planificación, organización, enseñanza y evaluación, orientados, de manera significativa, hacia este objetivo.

En virtud de ello, esta revisión teórica y conceptual se centra en analizar el concepto de justicia social en relación con la educación superior, específicamente, desde las prácticas pedagógicas de los profesores universitarios. Su objetivo es comprender estas relaciones a través de un enfoque explicativo y analítico, identificando tendencias, enfoques y teorías relacionadas con esta problemática. Con esto en mente, se proponen algunas líneas de acción, pertinentes y relevantes, para orientar estas prácticas y convertirlas en experiencias formativas que contribuyan a una educación superior, donde se promueva la justicia social en todas sus dimensiones.

Justicia social

Como concepto, noción o categoría, la justicia social es un constructo de carácter polisémico. No existe un consenso sobre su definición, tanto por los múltiples acercamientos conceptuales que se han realizado, como por la diversidad de procesos y fenómenos sociales, culturales, políticos y económicos que la integran y explican. Sin embargo, para los propósitos de esta revisión, y tratando de superar las limitaciones de las tendencias teóricas que subrayan uno o dos conceptos constituyentes, se atiende una concepción integradora y multidimensional de la justicia social a partir de la propuesta de Fraser (2008a, 2008b).

La perspectiva de Fraser (2008a, 2008b) establece una reciprocidad entre las tres dimensiones de la justicia social: redistribución, reconocimiento y representación. Para el caso de la investigación hispanoamericana, la producción teórica e investigativa en educación para la justicia social se enmarca en la propuesta del grupo de investigación “Cambio Educativo para la Justicia Social” (GICE). En función de los postulados de este equipo, liderado por Murillo y Hernández (2011, 2014), se conoce como el modelo tridimensional de la justicia social 3R (Reconocimiento, Redistribución y Representación - Participación).

Bajo esta idea, la justicia social está integrada por tres dimensiones. Primero, la redistribución está centrada en la posibilidad de garantizar la distribución de bienes y recursos materiales y culturales. Segundo, la dimensión del reconocimiento, la cual apunta a valorar y garantizar el respeto cultural de todas y cada una de las personas; en medio de la existencia de unas relaciones justas dentro de la sociedad. Tercero, la dimensión de reconocimiento- participación entendida como la posibilidad de tomar decisiones que afectan a todos los sujetos en sus propias vidas; además, como aquella que garantiza una participación activa y equitativa en la sociedad.

Desde esta visión multidimensional, se plantean dos definiciones complementarias entre sí sobre la justicia social. Por un lado, una definición proyectual e inacabada que reivindican Murillo y Hernández (2014), al pensar la justicia social como verbo; es decir, “un proyecto dinámico, nunca completo, acabado o alcanzado ‘una vez y para todos’, que siempre debe estar sujeto a reflexión y mejora” (p. 15). A su vez, para Gutiérrez y Pagès (2018) conlleva una postura ética y política de ser y estar en el mundo, lo cual exige “aprender a analizarla de manera crítica y averiguar e interpretar las contradicciones de nuestras propias prácticas insertas en un contexto económico y social que fomenta la alienación, la opresión y la explotación” (p. 19).

De esta manera, la justicia social se convierte en herramienta o instrumento de análisis, de comprensión y acción, ante las injusticias socialmente construidas que viven sujetos e instituciones en el orden económico, cultural y político. Por esta razón, su horizonte de sentido es “la erradicación de injusticias producidas social y culturalmente” (Soler et al., 2018, p. 50). Así, de acuerdo con autores como Soler et al. (2018), la justicia social es:

(...) un valor, atributo o virtud ética, jurídica, social y política, orientada a gestionar y provocar la eliminación de las injusticias producidas, de un lado, por las brechas socioeconómicas que hoy existen entre la perversa jerarquización entre ricos y pobres; de otro, por las construcciones culturales que amparan la homogeneidad y las posiciones hegemónicas que favorecen a los históricamente favorecidos produciendo exclusión consciente y sistemática de algunos sujetos, individuales y colectivos, en la participación de la vida social, política y cultural. (p. 49)

A partir de esta definición preliminar, a continuación, se realiza una síntesis sobre el análisis resultado de las aproximaciones teóricas y conceptuales rastreadas, donde se evidencia la relación entre justicia social y educación superior.

Justicia social y educación superior

Durante las dos últimas décadas, en las sociedades latinoamericanas, los indicadores socioeconómicos han revelado marcadas manifestaciones de injusticia social,

evidenciando la persistencia y el aumento de situaciones de vulnerabilidad, marginación y desigualdad (Banco Mundial, 2021; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2023). Ante esta situación, la mayoría de los estados y gobiernos han respondido implementando políticas compensatorias y focalizadas en sectores poblacionales, concentradas en la ampliación de la cobertura educativa (Sabzalieva et al., 2022).

Empero, en los niveles de educación superior no se implementan medidas dirigidas a fortalecer la permanencia o mejorar los procesos educativos a nivel curricular, pedagógico y didáctico, con el objetivo de abordar o reducir los indicadores de injusticia social, desde la formación integral. Además, no se profundiza en los problemas externos de discriminación, exclusión y segmentación social, política, cultural y económica en sus dinámicas internas. Esta situación ha sido objeto de estudio desde la relación entre justicia social y educación superior, explorando las causas y efectos desde un punto de vista filosófico y político, con contribuciones desde las ciencias de la educación en general, y la pedagogía en particular.

En este sentido, a partir de la definición provisional de la justicia social en su carácter multidimensional, se ha observado que existen diversos elementos y conceptos que son constitutivos e inherentes a la noción de justicia social. Estos aspectos, durante los últimos 50 años, han sido abordados en una relación permanente con la educación, y se destacan por su importancia en términos de: igualdad, diferencia, equidad, inclusión, distribución, representación, participación, reconocimiento (Fraser, 2008b, 2008a; Fraser y Honnet, 2009; Rawls, 2006; Young, 2000; Zeichner, 2010). Junto con sus pares dialécticos: desigualdad, inequidad, exclusión, marginación (Castillo y Yépes, 2018).

La articulación o presencia de algunos de estos elementos caracterizan las diferentes concepciones e interpretaciones sobre la justicia social, en relación con la educación superior. De modo que, este análisis resume las líneas interpretativas acerca de realización en el contexto universitario, basado en los tres enfoques identificados en la relación entre justicia social y educación superior: 1) institucionalista y externalista; 2) perspectiva proyectual; 3) educación en, desde y para la justicia social

En primer lugar, el enfoque institucionalista y externalista, caracterizado por aquellos estudios, análisis y trabajos provenientes de organismos multilaterales internacionales. Estas posturas se han centrado en la idea de una justicia social producto del cumplimiento de las metas de cobertura e inclusión educativa en los diferentes niveles, dirigidas a la población que, durante mucho tiempo, no ha participado en el sistema educativo. Así, considera fundamental el aumento de las cifras de ingreso, acceso y permanencia de población joven y adulta en educación superior que, a lo largo del siglo XX, había estado excluida de participación global y porcentual, en cuanto indicador de mayores niveles de justicia social.

Este escenario, trazado con el respaldo de los informes de diferentes agencias y organismos multilaterales (OCDE, 2023; Sabzalieva et al., 2022) se caracteriza por el fortalecimiento y la formulación de políticas públicas para mejorar la retención, graduación y calidad de la educación. Todo esto desde acciones que permitan ampliar la cobertura y los indicadores de equidad, en pleno cumplimiento del esquema “DEI” (Diversity, Equity and Inclusion por sus siglas en inglés) (Pelletier et al., 2023).

Un ejemplo de ello es Chile, al promover la necesidad de construir un modelo multidimensional para el fomento de la equidad y la igualdad en la educación superior. De acuerdo con Espinoza (2015, citado en García y D’Angelo, 2020) esto supone partir del principio de “equidad para iguales necesidades, para iguales capacidades e igual logro en uno de sus ejes, y en el otro, igualdad sin restricciones, sin exclusiones y sin discriminación, en relación con los recursos financieros, sociales y culturales necesarios” (p. 35). Este propósito puede ser alcanzado a través del diseño e implementación de políticas estatales y acciones sectoriales e institucionales.

Para el caso latinoamericano, la mayoría de las políticas públicas implementadas se han ejecutado en el marco de los procesos de acreditación de calidad y el apoyo financiero para el ingreso a las universidades. Estas iniciativas se articulan con los niveles educativos previos y refuerzan distintos mecanismos de admisión. De modo que, el objetivo de lograr una justicia social en la educación implica adaptar y tener en cuenta las dinámicas de inclusión y exclusión que coexisten en los sistemas de educación superior; enfocando estas acciones en los esquemas de política pública de responsabilidad social de las universidades con el fin de mejorar el aprendizaje de los estudiantes (García y D’Angelo, 2020).

El segundo enfoque, definido como perspectiva proyectual, plantea que las políticas públicas y los sujetos deben manifestar una “adhesión a la justicia” entendida como un valor teleológico fundante y dinamizador de la acción educativa. En la lógica de los fines, según Tedesco (2014), “la educación es la condición necesaria de la justicia social. Sin la educación una persona queda excluida no solo del mercado de trabajo, queda excluida del desempeño ciudadano, incluso hasta de constituirse como persona” (p. 37). Esta adhesión a la justicia, se presenta como alternativa para cubrir el déficit de sentido de la capacidad transformadora de la educación superior que los discursos posmodernos han fortalecido y enunciado.

De manera que, en el marco de posturas teóricas provenientes de las tendencias contractualistas de la justicia (Rawls, 2006), y derivadas de las teorías críticas que argumentan existencia de un sistema escolar desigual y excluyente (Giroux, 2015), se consolida el objetivo de lograr y alcanzar la justicia social desde la política pública misma. Es decir, se necesita recuperar y establecer la justicia social como fundamento normativo de las prácticas educativas, en la medida en que es el hilo conductor del proyecto educativo de la sociedad basado en derechos (Tedesco, 2010, 2014; Tedesco et al., 2014).

En busca de estos propósitos, las universidades y los profesores necesitan comprometerse. Por un lado, las instituciones educativas deben ser escenarios de justicia, tanto en su cotidianidad como en decisiones curriculares y didácticas que implementan. Para Tedesco (2010) una institución educativa justa “no puede ser neutral frente a los contenidos culturales que ella debe transmitir (...) debe ser capaz de brindar a todos una educación de buena calidad donde la adhesión a la justicia constituya un valor central” (p. 246). En cuanto a los profesores “deben estar fuertemente comprometidos con los valores de la justicia social, del respeto a las diferencias, pero también deben tener un fuerte profesionalismo que permita enseñar la complejidad” (p. 246).

Desde el punto de vista de la construcción de sistemas educativos, el objetivo principal es contribuir a la consolidación de sociedades más equitativas. Eso significa romper con el círculo de reproducción de desigualdades presente en aspectos sociales, económicos y culturales, a partir de los conceptos fundamentales de libertad y equidad, como pilares de la justicia. Para lograrlo, se proponen estrategias de inclusión, aprendizaje socioemocional, alfabetización científica, tecnológica, pero, sobre todo, ciudadana. Así, se busca fomentar la capacidad de aprender desde la diversidad, la diferencia y la solidaridad, en el interés por fortalecer la construcción de una ciudadanía basada en la justicia social (Tedesco, 2010).

Este enfoque sitúa la mirada sobre las relaciones al interior de las instituciones educativas, al proponer roles y acciones curriculares, asignar intencionalidades a los sistemas educativos y a los sujetos, superando la mirada externalista de la justicia social en educación. Igualmente, “se ocupa de la inclusión, la representación, los procesos, el contenido y los resultados desde una perspectiva crítica, buscando contextualizar, enmarcar y promover el debate y la acción en torno a estos temas” (Carr, 2007 citado en Gutiérrez y Pagès, 2018, pp. 19-20). Por tanto, reconoce la dimensión política de la educación, definida por las corrientes críticas, y adopta la postura de que sin esa visión no es posible la justicia social.

El tercer enfoque se apoya en las contribuciones teóricas contemporáneas de la justicia social, junto con las corrientes críticas de la educación y la pedagogía, denominado educación en, desde y para la justicia social. Dentro de este marco, se examinan y evalúan las prácticas educativas y pedagógicas, a partir de la capacidad y posibilidad de promover la justicia social dentro en los establecimientos educativos. A nivel hispanoamericano, esta línea de trabajo aborda la relación justicia social y educación superior desde factores externos a las instituciones; así como las causas y los procesos que son propios de los individuos y las comunidades educativas (Díaz et al., 2018; Gutiérrez y Pagès, 2018; Murillo y Hernández, 2011; Torres, 2013; Velada, Rivas, y Mezzadra, 2011).

Asimismo, se considera el quehacer educativo como una posibilidad de fomentar escenarios para la justicia social, a través de su acción investigativa y su dimensión pedagógica (Velada et al., 2011). Precisamente, en este enfoque se evidencia un vínculo más fuerte entre justicia social y educación, al intentar conceptualizar esta relación desde

marcos comprensivos basados en criterios pedagógicos (Connell, 1993). Sin embargo, la pregunta que subyace a estos postulados es ¿cómo materializar una educación en, desde y para la justicia social en las prácticas pedagógicas de docentes universitarios?

Al respecto, Silva (2020) comprende la necesidad de que los espacios de formación universitaria estén orientados por “los fundamentos antropológico, ético y político de una educación comprometida con la justicia social, que trasciende el discurso y entretene la reflexión y la acción” (p. 20); construyendo así, una dimensión pedagógica de la equidad. Esta dimensión, concebida por Connell (2006) como alternativa teórica para pensar la justicia social desde el currículo, encara la injusticia presente en los espacios educativos. Asimismo, surge como un tópico de reflexión, en la medida en que es en la experiencia educativa donde las personas se enfrentan a algunas formas de injusticia.

Desde el punto de vista de Silva (2020), esto se logra si, en primer lugar, se fortalecen las habilidades académicas de los estudiantes que provienen de sectores sociales desfavorecidos y empobrecidos, como una estrategia para prevenir la deserción y, por lo tanto, reducir la desigualdad. Al mismo tiempo, garantizar y propiciar una formación basada en el empoderamiento y la participación. Por lo tanto, abordar esta dimensión pedagógica de la equidad, supone considerar la inclusión, de manera integral, en todos los niveles de la gestión universitaria; teniendo en cuenta la existencia de desigualdades heredadas y acumuladas en las comunidades educativas.

Con lo anterior, se comprende la importancia de fomentar el desarrollo de metodologías inclusivas que impulsen enfoques educativos basados en el diálogo, la valoración de las diferencias y la diversidad de prácticas que los estudiantes demuestran (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2013). También, resulta crucial reconocer las dimensiones sociales y emocionales del proceso de aprendizaje (Silva, 2020). Cada uno de estos aspectos, cuando se abordan desde una perspectiva curricular y didáctica, tienen el potencial de mejorar y provocar cambios significativos, especialmente, en la forma en que se asume la labor pedagógica dentro de la educación superior.

A esto se suma, el concepto de justicia curricular entendida como la posibilidad de cuestionar los saberes que deben ser enseñados en una institución, como una apuesta a la construcción de sociedades justas (De la Cruz, 2016). Para Torres (2013) esta justicia se presenta cuando los sujetos en formación puedan “comprenderse y juzgarse como personas éticas, solidarias, colaborativas y corresponsables de un proyecto más amplio de intervención sociopolítica destinadas a construir un mundo más humano, justo y democrático” (p. 11). Sin embargo, Díaz et al. (2018) resaltan que todo ejercicio educativo es posibilidad de realización de justicia; demostrando así, una deficiencia en las denominaciones de justicia educativa y justicia curricular, pero no en sus significados.

Por otro lado, se comprende que la justicia, en tanto valor, virtud y atributo, es la base fundamental para la convivencia social. Se trata de un principio que constituye la relación entre las personas y, a su vez, el objetivo manifiesto por el cual trabajar desde la educación para la transformación social. De esta manera, la idea de una educación en

justicia social al interior de las universidades significa que las personas deben ser éticas, críticas, reflexivas y activas. Además, tener la capacidad de reconocer y transformar “la opresión y la desigualdad social que existen en la sociedad y (...) proveer las herramientas para buscar justicia social en esos casos” (Boyle-Baise y Langford, 2004, citados en Gutiérrez y Pagès, 2018, p. 23).

Bajo esta perspectiva, cabe considerar los estudios que sistematizan Flanagan y Raible (2015) a partir de cuatro ejes. El primer eje examina cómo la justicia social desafía y enfrenta las concepciones y estereotipos arraigados en una estructura desigual que fomenta la discriminación basada en la raza, clase y género, desde el ámbito de las políticas públicas. En contraste, el segundo aspecto sostiene que la justicia social debe garantizar que todos los estudiantes tengan los recursos necesarios para aprender y desarrollar plenamente su potencial. En tercer lugar, se sostiene que trabajar desde esta perspectiva implica respaldar y fomentar los talentos y fortalezas individuales de cada estudiante.

Por último, el cuarto eje asume que abordar la relación entre la justicia social y la educación implica crear entornos de aprendizaje que fomenten el pensamiento crítico, la conciencia social y sientan las bases para impulsar el cambio social (Kim, 2019). Con este propósito, Murillo y Hernández (2011) sugieren que en una institución educativa es necesario abordar en el plan de estudios temas explícitos sobre desigualdad, exclusión, falta de reconocimiento, representación política y otros tipos de injusticias sociales. Siendo así, el posicionamiento de esta línea teórica, en coherencia con la concepción de justicia social, plantea que:

una Educación para la justicia social ha de considerar una doble aproximación, que sea una Educación EN justicia social y DESDE la justicia social (...). Efectivamente, de un lado, ha de ser una educación integral que forme a niños, niñas adolescentes y personas adultas EN justicia social, de tal forma que sea a través de ellos y ellas que se consiga esa sociedad más justa e inclusiva. Formar a personas que sean agentes de cambio, conocedores de las injusticias y sensibles ante ellas y con las competencias y motivación para cambiarlas (...) Y, por otro, una educación cuya organización y funcionamiento (tanto en el sistema educativo como en los centros docentes o aulas) se base en los principios de redistribución, reconocimiento y participación (...), una Educación DESDE la justicia social. (Hidalgo y Murillo, 2016, p. 162)

Para alcanzar esta idea de la educación, Soler et al. (2018) plantean unos principios de acción pedagógica basados en: i) defender, garantizar y promocionar el derecho a la educación, ii) formar sujetos de derechos, iii) eliminar todas las formas de discriminación, iv) formar para una participación auténtica, v) formar actores sociales comprometidos con la justicia social. Entonces, resulta claro que el propósito del quehacer del docente universitario debe ser humanizar la enseñanza y asegurarse de que su

práctica pedagógica contribuya al desarrollo de una educación basada en, desde y para la justicia social. A continuación, se presentan diferentes perspectivas desde las cuales es posible analizar los sentidos construidos sobre las prácticas pedagógicas, en el marco de una educación en, desde y para la justicia social.

Prácticas pedagógicas de docentes universitarios en, desde y para la justicia social

En el campo de estudio de la docencia universitaria, la producción investigativa, científica y teórica sobre las prácticas pedagógicas de docentes universitarios cuyo horizonte de sentido es la justicia social, se ha realizado con poca frecuencia (Albalá, 2019; Lee, 2016; Martínez, 2019; Monge, Gómez, y García, 2022; Ramos, Pérez, y Riquelme, 2021; Romero, Velásquez y Díaz, 2014). Las declaraciones sobre este campo de estudio, provienen de posicionamientos teóricos y conceptuales generales de la educación, con aportes de las teorías críticas y las pedagogías críticas, específicamente, en el ámbito latinoamericano (Buchali, 2021; Gutiérrez y Pagès, 2018; Londoño, 2015).

Para Soler et al. (2018) resulta importante canalizar este tipo de estudios sobre la educación superior, pues en sus prácticas se “produce efectos sociales que pueden convertirse en dispositivos de exclusión por su organización jerárquica, evaluación competitiva, saberes descontextualizados, que se traducen en incremento y afirmación de desigualdades” (p. 76). Por lo tanto, es fundamental proponer una educación en, desde y para la justicia social, tanto en los aspectos curriculares como en las prácticas pedagógicas. Estas últimas contribuyen a comprender el papel que debe desempeñar el profesor universitario, cuyo objetivo es construir una sociedad justa a través de sus métodos de enseñanza.

En términos generales, se comprende la práctica pedagógica en la docencia universitaria como ese conjunto de acciones, enmarcadas en intencionalidades formativas, acordes con una visión ética y política de la enseñanza y el aprendizaje. Estas prácticas no son lineales, precisas, fijas, estandarizadas en su diseño y ejecución; contrario a eso, se consideran como una “práctica compleja, en tanto involucra constantes situaciones problemáticas, dilemas y tensiones que se patentiza a diario en dicha práctica” (Suriani, 2003 citado en Buchali, 2021, p. 111). Así, pues, dependen de una conducta voluntaria, guiada por creencias y dirigida por intenciones que orientan la actuación de los sujetos que, en este caso, intervienen en el proceso formativo: estudiantes y docentes.

Ahora bien, las prácticas pedagógicas universitarias son resultado del entrecruzamiento de diferentes elementos, tales como “lo intencional (propósitos explícitos e implícitos), lo estructural (estructura organizativa y distribución espacial y temporal), lo curricular (determinación de contenidos, objetivos y actividades), lo pedagógico (la

tarea del docente en la clase) y lo evaluativo (distintas modalidades de evaluación)” (Buchali, 2021, p. 112). De manera que, es una práctica pedagógica coherente con los contenidos, habilidades, procedimientos y estrategias consolidadas para que los estudiantes participen, activamente, en la búsqueda de transformaciones sobre su entorno social y educativo.

En el marco de una educación en, desde y para la justicia social, las prácticas pedagógicas son el espacio idóneo para generar posibilidades reales de construir una institución educativa justa. Esto, a partir de procesos de enseñanza y aprendizaje que derivan en la formación de sujetos profesionales comprometidos con la transformación social, dentro de un escenario institucional que permite agenciar el cambio. De modo que, esta perspectiva conlleva a una reconstrucción del papel del docente, trascendiendo su rol de administrador y gestor, que a menudo lo convierte en un practicante semi-entrenado (Giroux, 1990).

Según Suavita y Méndez (2019), es necesario un docente comprometido con su práctica, capaz de reconocerse como un crítico y transformador, al orientarse bajo los principios de: “(a) la enseñanza como práctica emancipadora, (b) la escuela como esfera democrática, (c) valores progresistas, y (d) un discurso de igualdad y de justicia” (pp. 205-206). En virtud de ello, la docencia universitaria es producto del ejercicio de un profesional reflexivo sobre el acto educativo y formativo, de cara a la cualificación de la formación profesional de sus estudiantes. Se trata de la figura de un docente con la capacidad metacognitiva de reflexión y racionalización de su trabajo; quien, además de ejercer las labores propias de la enseñanza su saber, oficio, disciplina o ciencia, se proyecta en su compromiso ético y político al contribuir en la formación de otros (Cuestas, 2021).

De esta manera, como producto de la revisión documental y teórica fue posible reconocer tres tipos de prácticas pedagógicas que en los contextos educativos universitarios se presentan con fuerza, los cuales se enmarcan dentro de los enfoques que configuran la relación entre justicia social y educación superior. En primer lugar, se encuentran las prácticas pedagógicas de profesores universitarios con un horizonte normativo. Estas prácticas se caracterizan por cumplir lo establecido en la normatividad y normalidad institucional, a partir del campo de conocimiento profesional en el que se adscriben y en la tradición pedagógica y didáctica propia del entorno universitario (Sabzalieva et al., 2022).

Estas prácticas se enfocan en una o dos dimensiones de la justicia social, ya sea la representación, el reconocimiento o la redistribución, especialmente, al momento de considerar la inclusión, la equidad o la participación en sus cursos o como tema a abordar. Sin embargo, no necesariamente se integran como principios que orientan las relaciones cotidianas, las cuales involucran interacciones equitativas entre estudiante y docente, ni favorecen la consideración de su visión del saber y el conocimiento, en el marco de una educación desde y hacia la justicia social. Por tanto,

como lo señala García y D'Angelo (2020), el margen de acción es de adaptabilidad u ocultamiento de las condiciones de marginación, desigualdad y exclusión, en las que viven los estudiantes y la universidad.

Estas apuestas para alcanzar la justicia social enfocan su acción en la fuerza institucional y en los cambios que, de afuera hacia adentro, influyen e impactan en el aumento de la cobertura y la inclusión al interior de las instituciones de educación superior. Ahora bien, estas medidas no están exentas de dificultades estructurales que limitan el logro y alcance de las metas de incrementar la cobertura y permanencia en el sistema educativo. Frente a esto, autores como Lee (2016) reconocen que, en muchas ocasiones, los profesores universitarios no contemplan las diversas dimensiones de la justicia social o del pensamiento crítico, ni en sus objetivos ni en sus acciones de formación.

Por tanto, las prácticas pedagógicas que se ubican en este horizonte normativo no son efectivas ante las injusticias de reconocimiento, representación y participación que se presentan en el escenario educativo (Guichot, 2021), pues, sin duda, carecen de una visión pedagógica sobre esta relación. En ellas expresan patrones institucionalizados de valoración homogeneizantes, a partir del cumplimiento de normas determinadas en reglamentos, manuales y procedimientos. Para Fraser (2008b), estos mecanismos son los que definen lo correcto o incorrecto de una práctica, desde una perspectiva normativa, pero no necesariamente justa ni transformadora.

En segundo lugar, se hallaron las prácticas pedagógicas de profesores universitarios con horizonte proyectual. Este tipo de prácticas se caracterizan por su consideración y ejecución de acciones desde el prisma de la justicia social, bajo el cual sistemas educativos se encargan de crear derechos, valores, prácticas y virtudes que direccionan hacia objetivos, para formar una ciudadanía democrática. Por su naturaleza, plantea la idea de que la educación debe orientarse hacia la búsqueda de la justicia social, lo cual fundamenta un modelo de ciudadanía específico (Gutiérrez y Pagès, 2018). Así pues, se destaca la importancia de reconocer las necesidades específicas de los contextos y la diversidad sociocultural presente en ello, con el fin de abordar las deficiencias que subyacen a nivel cotidiano y estructural de las sociedades.

De modo que, uno de los sentidos sobre la justicia social que subyacen a las prácticas pedagógicas con horizonte proyectual, hacen referencia a la cobertura, el acceso y la integración de los estudiantes, teniendo en cuenta su procedencia y sus condiciones socioeconómicas. En consecuencia, la relación de la justicia con uno de sus conceptos constituyentes, la equidad, es el punto sobre el cual se logra una educación superior más justa; en cuanto generar oportunidades a “quienes más lo necesiten para garantizar niveles de aprendizaje aceptables; es decir, la equidad educativa debe significar igualdad en los resultados y debe apostarse por elevar la calidad de escuelas de sectores más pobres” (García, 1994, citado en García y D'Angelo, 2020, p. 17).

Por tanto, los profesores que tienen este horizonte proyectual en su quehacer pedagógico, si bien manifiestan directa e indirectamente una “adhesión a la justicia” (Tedesco, 2014), muestran algunas debilidades en sus prácticas de aula. Esto se refleja en las interacciones equitativas con sus estudiantes, la valorización de sus saberes, el reconocimiento de su condición como sujetos de derechos y la invitación a comprometerse, desde sus conocimientos profesionales, como agente de cambio. De ahí que, los cuestionamientos a este horizonte se presentan por los efectos insuficientes sobre las dimensiones de reconocimiento y redistribución en la educación.

Si bien propone un tipo de políticas de compensación sobre algunos déficits sociales entre los sectores más desfavorecidos, deja de lado el desafío de dinamizar acciones cuyo propósito sea la eliminación de las desigualdades, a partir de la valoración de la dimensión pedagógica de la justicia social. Por esta razón, los estudios de Silva (2020) soportado en Barnett (1992), Connell (1993), De Sousa (2007), Giroux (2015), Young (2000) y Zeichner (2010), reclama la visibilidad de la relación entre justicia social y educación. Con esto se busca que, en las apuestas curriculares de las universidades, se propongan acciones de cambio frente a las situaciones que expresan desigualdad, exclusión y discriminación.

En tercer lugar, se encuentran las prácticas pedagógicas de profesores universitarios con horizonte transformador. Estas se caracterizan por considerar y propiciar acciones pedagógicas, desde la capacidad y la posibilidad de promover la justicia social y el pensamiento crítico (Gutiérrez y Pagès, 2018; Tedesco, 2010). A partir de ahí surge la importancia que se brinda a las interacciones con los contextos de los estudiantes, las relaciones horizontales construidas entre profesores y estudiantes, donde se valoran visiones compartidas y democráticas del conocimiento y del saber. Por ello, su objetivo es abordar la justicia social en la educación superior, mediante una dimensión formativa y educativa.

Este enfoque implica reconocer las problemáticas macroestructurales de pobreza, desigualdad, discriminación y exclusión, en cuanto indicadores de las injusticias sociales. Además, es necesario considerar cómo se presentan, producen, expresan y superan estas problemáticas en las instituciones educativas y en los individuos que las habitan (Jacott y Maldonado, 2012; Silva, 2020). Desde esta perspectiva, se proponen estrategias para erradicar las formas de injusticia en el ámbito educativo, basadas en los principios que ofrece la justicia social como concepto multidimensional (Barnett, 1992; Morón, 2013; Villa, Canales, y Hamui, 2017).

Dentro de este horizonte transformador, se pueden identificar dos tendencias de prácticas pedagógicas. En primer lugar, las perspectivas que se centran en la construcción de una dimensión pedagógica de la equidad, proponiendo así la existencia de una justicia educativa y curricular (Connell, 1993; Díaz et al., 2018; Torres, 2013). En segundo lugar, las posturas que plantean distintas posibilidades para construir la justicia social a través de la educación, con el fin último de fortalecerla como un impulsor

de cambio social; razón por la cual se denomina educación en y para la justicia social (Giroux, 2015; Gutiérrez y Pagès, 2018; Murillo y Hernández, 2011).

Inicialmente, se ubican las prácticas pedagógicas de profesores que sostienen que en las instituciones educativas es preciso abordar, desde una mirada ética y curricular, temas como la desigualdad, la opresión, el racismo, la xenofobia y otras formas de injusticia social en las sociedades actuales (Sabzalieva et al., 2022). Por esta razón, la educación, en todos sus niveles, debe desafiar las desigualdades sociales, culturales y económicas que afectan a sus comunidades; cuyo origen, sin duda, se traduce en la distribución desigual y diferencial de recursos, poder y privilegios (Guichot, 2021).

En otras palabras, se hace necesario abordar todo tipo de discriminación y, desde ahí, analizar las situaciones de opresión a través de la consolidación de escenarios de reflexión, debate y cambio “como un primer paso que permitirá avanzar hacia otras formas de sociedad dirigidas por la equidad y otros valores de justicia social” (Suavita y Méndez, 2019, p. 195). Incluso, propiciar la “agencia de los y las estudiantes tanto para aprender como para analizar críticamente las estructuras que provocan las exclusiones educativas y sociales junto con las posibilidades de transformación” (Silva, 2020, p. 20). De modo que, son estos los movilizadores de las prácticas pedagógicas de los docentes que expresan en sus acciones este tipo de tendencia.

La segunda tendencia plantea que, aunque es importante que los profesores incluyan en sus planeaciones temas sobre desigualdad, exclusión, falta de reconocimiento, representación política y otros tipos de injusticias sociales, resulta insuficiente si no se desarrollan y potencian entornos de aprendizaje que fomenten el pensamiento crítico y la conciencia social. Estos escenarios deben sentar las bases para impulsar el cambio social desde la cotidianidad del aula hasta las dinámicas institucionales (Kim, 2019). Bajo esta perspectiva, se comprende que el estudiante formado en la justicia social se convierte en el agente de cambio al que hacía alusión Freire (2007, 2012), al referirse a la educación como promotora de la transformación personal que, a su vez, transformará la sociedad (Suavita y Méndez, 2019).

Fundamentalmente, este horizonte transformador propone una sincronía entre el fomento de la justicia y la acción pedagógica. Para erigir una sociedad justa, resulta necesario que los profesionales en formación reconozcan las diversas expresiones, modalidades, dimensiones y circunstancias estructurales y cotidianas donde se manifiesta la injusticia social; y, a partir de allí, adquieran las habilidades y competencias necesarias para transformar dichas situaciones. Sumado a eso, consolidar escenarios pedagógicos donde impere la justicia desde su organización y gestión interna, en cuanto “no puede enseñarse democracia con instituciones autoritarias, por lo que es condición sine qua non que las escuelas sean democráticas, que funcionan desde la democracia” (Murillo y Hernández, 2014, p. 18)

En consecuencia, este horizonte transformador de las prácticas pedagógicas, correspondiente a la segunda tendencia descrita, se inscribe en la visión

multidimensional de la justicia social, Hidalgo y Murillo (2016). Desde su articulación, se proponen los principales aspectos que caracterizarían este tipo de prácticas pedagógicas dentro del escenario universitario, a saber:

- a) Prácticas pedagógicas equitativas que busquen combatir la exclusión, la marginación y la segregación, a través de principios de inclusión y reconocimiento de las diferencias. Su propósito debe ser garantizar el acceso, la permanencia y el aprendizaje de todos los estudiantes.
- b) Prácticas pedagógicas democráticas que contemplen los principios de igualdad y libertad como base para garantizar una educación de todos y para todos.
- c) Prácticas pedagógicas críticas dirigidas a conocer, cuestionar, denunciar, transformar y emancipar a los estudiantes de aquellas situaciones de dominación, opresión derivadas de condiciones desiguales de raza, clase y género presentes en las sociedades y en las instituciones educativas.

Finalmente, se propone implementar prácticas pedagógicas que reflejen los intereses y necesidades de las comunidades menos favorecidas, brindando oportunidades y garantías para acceder al conocimiento. Además, se busca “generar prácticas de aprendizaje no jerarquizadas, de cooperación y participación, eliminando pruebas competitivas (...) con la intención de disminuir situaciones de desigualdad” (Soler et al., 2018, p. 77). Es por ello que resulta fundamental la promoción de prácticas pedagógicas para formar ciudadanos críticos orientados por el sentido de la justicia. Esto implica generar acciones en el aula se centren en la posibilidad de investigar, deliberar y comprender los problemas sociales y buscar las raíces de las injusticias, para imaginar y construir alternativas de cambio y transformación (Gutiérrez y Pagès, 2018).

Conclusiones: líneas de trabajo en educación superior

Luego de las interpretaciones teóricas que emergieron de esta revisión, es posible comprender y considerar las prácticas pedagógicas transformadoras como situaciones complejas, “en tanto involucra constantes situaciones problemáticas, dilemas y tensiones que se patentiza a diario en dicha práctica” (Suriani, 2003 citado en Bucheli, 2021, p. 111). De manera que, las prácticas pedagógicas de docentes universitarios, en el marco de una educación en, desde y para la justicia social, surgen como las experiencias desde las cuales se potencia el pensamiento crítico de los estudiantes (Kim, 2019). De hecho, son el escenario ideal para generar posibilidades reales de construir una institución educativa justa, desde los procesos de enseñanza y aprendizaje y los actores que están inmersos en este.

Sin lugar a dudas, esto redundará en la formación de sujetos profesionales comprometidos con la transformación a través de la justicia social. De ahí que, en consideración de los diferentes enfoques y tendencias teóricas, derivadas de las

discusiones y problemáticas que enmarcan la relación justicia social y educación superior, se proponen algunas líneas de trabajo para la investigación educativa y pedagógica en educación superior. Por su puesto, estas líneas pueden tener un impacto directo sobre las prácticas pedagógicas de docentes universitarios y el quehacer cotidiano del aula universitaria, a saber:

- Examinar cómo las instituciones de educación superior forman estudiantes en clave de justicia social dentro de las dimensiones curriculares y educativas.
- Investigar las prácticas pedagógicas de docentes universitarios orientadas hacia la búsqueda de condiciones para garantizar una justicia social.
- Valorar y sistematizar prácticas pedagógicas de docentes universitarios, enmarcadas en la concepción multidimensional de la justicia social.
- Indagar los aprendizajes de los estudiantes universitarios a partir de los conocimientos, habilidades, aptitudes y valores que favorecen la justicia social.
- Evaluar el impacto de una educación en, desde y para la justicia social en profesionales egresados de diferentes campos disciplinares.
- Proponer marcos de comprensión sobre la relación justicia social y pensamiento crítico en educación superior, a partir de prácticas pedagógicas de docentes universitarios.
- Generar rutas y herramientas pedagógicas para docentes universitarios que formen y fomenten acciones cotidianas y didácticas, desde una visión multidimensional de la justicia social.

Referencias

- Albalá, M. (2019). Representaciones y actitudes hacia la justicia social de futuros/as docentes: factores implicados y posibilidades de mejora [Tesis Doctoral en Educación]. Universidad Autónoma de Madrid.
- Antón, A. (2013). Igualdad y libertad: fundamentos de la justicia social. *RIEJS. Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 2(1), 173–194.
- Banco Mundial. (2021). *Hacia la construcción de una sociedad equitativa en Colombia*. Recuperado de <https://acortar.link/23Mf1X>
- Barnett, R. (1992). *Improving higher education, total quality care*. Open University Press.
- Buchali, C. (2021). Las prácticas de enseñanza y el sentir docente ante la diversidad en el aula universitaria: el caso de la Pontificia Universidad Javeriana. En *Enseñanza universitaria: formación, evaluación y reflexión didáctica* (pp. 105–126). Pontificia Universidad Javeriana.

- Bucheli, C. (2021). Las prácticas de enseñanza y el sentir docente ante la diversidad en el aula universitaria: el caso de la pontificia universidad javeriana. En *Enseñanza universitaria: formación, evaluación y reflexión didáctica* (pp. 105–126). Pontificia Universidad Javeriana. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.9789587816648>
- Castillo, M., & Yépes, A. (2018). Reflexiones en torno a la inclusión educativa y las prácticas pedagógicas en la educación superior. *Revista Científica Retos de La Ciencia*, 2(5), 1–15.
- Connell, R. (1993). *Escuelas y justicia social*. Morata.
- Cuestas, Ó. (2021). *Enseñanza universitaria: formación, evaluación y reflexión didáctica*. Pontificia Universidad Javeriana.
- De la Cruz, C. (2016). Justicia curricular: significados e implicaciones. *Sinéctica. Revista Electrónica de Educación*, (46).
- De Sousa, S. (2007). *La Universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. CIDES, UMSA- ASDI y Plural editores.
- Díaz, A., Salazar, A., Restrepo, A., Keck, C., Kornbluth, D., & Díez, E. (2018). La escuela como lugar de la justicia social: una perspectiva emancipadora de teoría crítica. En *Educación crítica y emancipación* (pp. 85–104). doi: <https://doi.org/10.2307/j.ctvn96gbs.6>
- Flanagan, A., & Raible, J. (2015). Luces y Sombras en la Enseñanza de la Educación (Multi)cultural: Reflexiones a partir de un Caso de Estudio de los EEUU. *RIEJS. Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 4(2).
- Fraser, N. (2008a). *Escalas de justicia* (A. Martínez, Trans.). Herder Editorial.
- Fraser, N. (2008b). La justicia social en la era de la política de la identidad: redistribución, reconocimiento y participación. *Revista de Trabajo*, 4(6), 83–99.
- Fraser, N., & Honnet, A. (2009). *¿Redistribución o reconocimiento? Un debate político-filosófico* (P. Manzano, Trans.). Morata.
- Freire, P. (2007). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la indignación: cartas en un mundo revuelto*. Siglo XXI Editores.
- García, E., & D'Angelo, N. (2020). La cuestión de la justicia en la Educación Superior en América Latina. Una revisión de su abordaje. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(3), 13–46. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.3.122>
- Garrido, C. (2018). *Estudio sobre docencia universitaria. Diálogos y práctica en el aula*. Fondo de Cultura Económica.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós.

- Giroux, H. (2015). Pedagogías disruptivas y el desafío de la justicia social bajo regímenes neoliberales. *RIEJS. Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 4(2), 13–27.
- Guichot, V. (2021). Educación, justicia social y multiculturalismo: teoría y práctica en el aula. *Teoría de La Educación. Revista Interuniversitaria*, 33(1), 173–195. <https://doi.org/https://doi.org/10.14201/teri.22984>
- Gutiérrez, M., & Pagès, J. (2018). *Pensar para intervenir en la solución de las injusticias sociales. La justicia y el pensamiento social en la enseñanza de las ciencias sociales*. Universidad Tecnológica de Pereira.
- Hidalgo, N., & Murillo, F. (2016). Evaluación de estudiantes para la Justicia social. Propuesta de un modelo. *RIEJS. Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 5.2(2016), 160–179. <https://doi.org/10.15366/riejs2016.5.2.008>
- Jacott, L., & Maldonado, A. (2012). La educación para la ciudadanía: nuevos retos y perspectivas desde el enfoque de justicia social. *RIEJS. Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 2(1), 5–13. Recuperado de <http://www.rinace.net/riejs/numeros/vol2-num1/editorial.pdf>
- Kim, G. (2019). Critical thinking for social justice in global geographical learning in schools. *Journal of Geography*, 118(5), 210–222. <https://doi.org/10.1080/00221341.2019.1575454>
- Lee, D. (2016). Formación de profesorado y justicia social en el siglo XXI: dos conceptos controvertidos. *RIEJS. Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 5(2), 37–48. <https://doi.org/doi:10.15366/riejs2016.5.2.002>
- Londoño, G. (2015). La docencia universitaria: realidad compleja y en construcción. Miradas desde el estado del arte. *Itinerario Educativo*, 4(66), 47–85. <https://doi.org/10.21500/01212753.2214>
- Martínez, M. (2019). Cómo potenciar la justicia social y la pedagogía de Freire en la enseñanza universitaria. Ejemplos de la enseñanza universitaria del inglés. *Praxis Educativa*, 14(1), 34–48. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.14n1.002>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2013). *Lineamientos política de educación superior inclusiva*. MEN. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-357277_recurso.pdf
- Monge, C., Gómez, P., & García, A. (2022). La justicia social en la concreción curricular de los grados de maestro. *RIEJS. Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 11(1), 197–213. <https://doi.org/10.15366/riejs2022.11.1.011>
- Murillo, F., & Hernández, R. (2011). Hacia un concepto de justicia social. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 9(4), 7–23.

- Murillo, F., y Hernández, R. (2014). Liderazgo Escolar, un elemento clave en la promoción de la Educación para la Justicia Social. *RIEJS. Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 3(2), 5–10.
- Nos, E., Farné, A., & Al-Najjar, T. (2019). Justicia social, culturas de paz y competencias digitales: comunicación para una ciudadanía crítica global en la Educación Superior. *RIEJS. Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 8(1), 43–62. <https://doi.org/10.15366/RIEJS2019.8.1.003>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2023). *Equity and Inclusion in Education: Finding Strength through Diversity*. OECD. <https://doi.org/10.1787/e9072e21-en>
- Pelletier, K., Robert, J., Muscanell, N., McCormack, M., Reeves, J., Reeves, J., ... Zimmern, J. (2023). *EDUCAUSE Horizon Report Teaching and Learning Edition*. Boulder, CO.
- Ramos, L., Pérez, L., & Riquelme, M. (2021). Social Justice in the Preparation of English Language Teachers. *Mextesol Journal*, 45(2).
- Rawls, J. (2006). *Teoría de la justicia* (M. González, Trans.). Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Romero, B., Velásquez, H., & Díaz, O. (2014). *La virtud de la justicia en la práctica pedagógica del maestro universitario : una investigación etnográfica con maestros uniagustinianos de la ciudad de Bogotá* [Tesis Maestría en Docencia] (Universidad de La Salle). Universidad de La Salle.
- Sabzalieva, E., Gallegos, D., Yerovi, C., Chacón, E., Mutize, T., Morales, D., & Cuadros, J. (2022). *El derecho a la educación superior: una perspectiva de justicia social* (A. Alviares, Trans.). Unesco.
- Silva, L. (2020). La dimensión pedagógica de la equidad en educación superior. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(46), 1–30. <https://doi.org/10.14507/epaa.28.5039>
- Smyth, J. (2011). *Critical pedagogy for social justice*. Continuum International Publishing Group.
- Soler, C., Martínez, M., & Peña, F. (2018). *Educación para la Justicia social. Rutas y herramientas pedagógicas*. Magisterio UPN.
- Suavita, M., & Méndez, R. (2019). Justicia social como brújula y como destino. En *Enseñar y educar en la civilización digital* (pp. 185 – 212). Universidad Sergio Arboleda.
- Tedesco. (2010). Educar para la justicia social. Nuevos procesos de socialización, ciudadanía y educación en América Latina. *Revista Instituto Internacional de Derechos Humanos*, 52, 231–246.
- Tedesco, J. (2014). La educación es la condición necesaria de la justicia social/ Entrevistado por Fernando A. Rubia. *Forum Aragón*, 13(4), 36 – 41.

- Tedesco, J., Aberbuj, C., y Zacarías, I. (2014). *Pedagogía y democratización en la universidad*. Aique Grupo Editor.
- Torres, J. (2013). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Morata.
- Velada, C., Rivas, A., y Mezzadra, F. (2011). *La construcción de la justicia educativa. Criterios de redistribución y reconocimiento para la educación argentina*. CIPPEC, UNICEF y Embajada de Finlandia.
- Villa, L, Canales, A., y Hamui, M. (2017). *Expresiones de las desigualdades sociales en espacios universitarios asimétricos*. UNAM, IIS y CONACYT.
- Villa, L. (2017). *¿Quiénes son los jóvenes que terminan la licenciatura? El estrato social como mecanismo de inclusión desigual a la universidad*. En *Expresiones de las desigualdades sociales en espacios universitarios asimétricos*.
- Young, I. (2000). *La justicia y la política de la diferencia*. Cátedra.
- Zeichner, K. (2010). *La formación del profesorado y la lucha por la justicia social*. Morata.



Copyright © 2023. Fredy Eduardo Duarte Lòpez. Esta obra está protegida por una licencia [Creative Commons 4.0. International \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)