

Aproximación a injusticias y justicias sociales en ámbitos educativos desde los diarios de prensa: estrategia de formación de educadores

Carolina Soler-Martín⁴⁸

El presente artículo recoge reflexiones previas y posteriores a la indagación en diarios de prensa de circulación digital de injusticias sociales en ámbitos educativos y las aproximaciones a la justicia. La indagación fue realizada como proceso formativo en el marco de una asignatura optativa en la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. En esta se propuso un instrumento de registro⁴⁹ que articulado al eje formativo del Observatorio de Acciones Colectivas por la Educación y la Pedagogía (OACEP) enriquezca la línea de “Derecho a la Educación con justicia social”.

El artículo está estructurado en tres apartados. Inicialmente, se presentan algunos referentes para preguntarse acerca de la formación de educadores desde nociones de las injusticias y justicias sociales, aquí se desarrolla la idea de injusticias estructurales y de responsabilidad

48 Profesora de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Integrante del grupo de investigación en Educación y Cultura Política.

49 Extiendo un agradecimiento a los estudiantes que cursaron la optativa Justicia Educativa y Social en el primer semestre del año 2022, quienes aceptaron participar en el pilotaje del instrumento para el registro de datos, que fueron la base para el presente artículo.

subjetiva; luego, se presenta la metodología seguida para la indagación en diarios de prensa, así como los principales hallazgos y, por último, algunas disertaciones abiertas para continuar la formación de educadores.

Formar educadores para una educación con justicia social

En nuestra sociedad colombiana, la justicia social se pide a gritos, se promulga, se investiga y es tomada por las políticas desde diferentes aristas y con diferentes fines, pues muchos ciudadanos viven realidades injustas, y para nuestro interés particular, las viven en escenarios educativos.

En estos, en sus diferentes niveles, bien sean de carácter oficial o privado, en realidades rurales, urbanas o en las nuevas ruralidades, es decir, en la complejidad del sistema educativo, reproducimos las homofobias, el capacitismo, la aporofobia, el machismo, la xenofobia, el racismo y demás discriminaciones de la sociedad que humillan, degradan, minimizan, excluyen a algunos sujetos por cualquiera de sus características. Pero también, ligado a lo anterior, producimos en la educación otras injusticias ante sistemas meritocráticos que invalidan múltiples saberes, jerarquizaciones que subvaloran historias y experiencias, relaciones de poder nocivas que anulan a algunos, o bien, a muchos sujetos.

Ante estas vivencias, la justicia social puede ser una “herramienta o instrumento

de análisis, de comprensión y acción ante las injusticias socialmente construidas que viven sujetos e instituciones” (Soler *et al.*, 2018).

Aunque sea tendencia actual, la noción de justicia tiene antecedentes en los finales del siglo xix ligada tanto a la filosofía jesuita y su perspectiva de igualdad humana, así como a la Revolución industrial y la necesidad de protección a la clase trabajadora explotada. Además, esta noción trae perspectivas de la idea de justicia que desde la filosofía de los griegos se fue consolidando.

En la década de 1970, desde la filosofía política liberal, John Rawls exalta las injusticias económicas ante las desigualdades estructurales en la distribución de bienes, y la palabra toma fuerza para impulsar algunas luchas y movimientos sociales, y ante las transiciones hacia los Estados de derecho. Luego, durante las siguientes décadas se amplió la noción con autoras como Fraser (2006; 2008) o Young (1997; 2000), entre otros, para comprender injusticias en el orden cultural y las formas fallidas de reconocimiento, así como en el orden político y las ausencias de representación y participación en ámbitos políticos y de toma de decisiones.

La filosofía liberal plantea un modelo de justicia social ideal. En contraposición, la justicia social basada en el mundo real, o en contexto, como plantea Sen (2011, referenciado por Veleda *et al.*, 2011), procura superar injusticias a partir de

[...] tomar decisiones concretas, dilemáticas y en contexto de negociaciones, presiones y escasez de recursos, como ocurre en el día a día de la política educativa. Esto no implica pasar a un enfoque fragmentario sin sustentos teóricos, sino operar con las definiciones teóricas en la vida real. Así, en el enfoque de Sen, la concepción “comparativa” permite evaluar avances y retrocesos concretos de la justicia, sin necesidad de esperar la llegada de un estadio ideal. (p. 67)

Para nuestros territorios, las teorías decoloniales y las epistemologías del Sur han producido comprensiones acerca de las injusticias históricas y han ahondado en injusticias epistémicas o cognitivas derivadas del colonialismo y el patriarcado, profundizadas desde el sistema capitalista (Escobar, 2018). Injusticias sostenidas desde la universalización de unos criterios o conocimientos particulares que invalidan cualquier otro y, por tanto, ponen en entredicho la calidad como sujetos de conocimiento de individuos o colectivos (Fricker, 2007; Santos, 2010).

Además, diferentes movimientos sociales y filosofías que tensionan la perspectiva antropocéntrica han ampliado la mirada para plantear la justicia ecológica, y en esta, las relaciones con los demás seres vivos y con las generaciones futuras. Esto sitúa la noción de justicia social desde la multidimensionalidad, la interdependencia,

la heteronomía, lo común y otros referentes distantes de principios derivados de la modernidad europea y de la filosofía liberal.

Pensar la formación de educadores desde referentes de injusticias y justicias sociales, tan solo desde el recorrido de los anteriores párrafos (que por supuesto, no son exhaustivos) si bien trasciende a una asignatura, es una oportunidad o un nicho desde el cual estudiar la complejidad de las realidades sociales. Consideramos que, necesariamente, y parafraseando a Zemelman (1994; 1996), más allá de dogmatismos teóricos, es la función epistemológica la que abre perspectivas para concebir el fenómeno, no se prescinde de la teoría, pero sí se la reubica dentro de un pensar epistémico. Este pensar apela a la apertura problemática y permite plantearse frente al problema de la realidad, no solo en relación con lo existente, sino respecto a la construcción de lo posible.

La formación, entonces, y desde la experiencia con la optativa mencionada, procuró desarrollar este plano epistémico desde las tensiones actuales entre perspectivas de justicia social y también desde las relaciones entre estructura y subjetividad. En estas relaciones, el componente estructural de la sociedad, es decir, la historicidad y el arraigo de algunas injusticias desde planos macro, tales como los culturales, económicos y políticos, requiere comprensiones en relación con las subjetividades y acciones particulares que generan injusticias. Este último aspecto se desarrolla a continuación.

Estructura y subjetividad en la comprensión de injusticias y justicia social

Young (2011) indica que, dado que las relaciones humanas se desarrollan en las estructuras sociales, las decisiones individuales, justas o injustas, están en un marco más amplio, y si bien no exime de responsabilidades a los individuos —como más adelante se explica—, la relación entre justicia e injusticia social requiere de una mirada en la complejidad social pues allí se sostienen los criterios, jerarquías, naturalizaciones y legitimaciones de las injusticias.

[...] existe una amplia categoría de circunstancias más allá del control de una sola persona [...] que no constituyen una cuestión de suerte, sino que tienen su origen en los acuerdos de las leyes institucionales, el poder que tienen algunos individuos y grupos dentro de estas instituciones, la forma en que los procesos sociales se han materializado en un entorno dado, y los hábitos culturales que han creado las personas. (p. 53)

Comprender el criterio de injusticias estructurales es relevante en la formación de educadores puesto que evita reducciones y miradas simplistas que solo focalizan en acciones individuales, las cuales, aunque imprescindibles, están insertas en el entretejido social. Mirar las estructuras es acercarse a una comprensión histórica, social y cultu-

ral de los contextos en los cuales los sujetos nos desenvolvemos, de las condiciones y dependencias en estas estructuras, así como de la interdependencia con los otros sujetos.

Para Young (2011), los proyectos vitales se construyen en relación con quienes se comparten espacios sociales, así como también vinculados a las estructuras e instituciones sociales (religiosas, políticas, educativas, económicas...); entonces, la identidad y subjetividad, por ejemplo, respecto a permitir o actuar injustamente, no es una esencia interna, sino un producto (interiorizado) de los discursos (enunciaciones y prácticas) que circulan en los contextos, es decir, en las estructuras, y que construyen un orden donde hay niveles de permisividad, otorgamiento de poderes, formas de legitimación de unas u otras injusticias. Castigar al injusto es necesario, que haya consecuencias sobre sus actos, es necesario, por supuesto, pero analizar las condiciones que posibilitaron la injusticia también lo es, si se quiere que esta no siga sucediendo.

La autora retoma de Hanna Arendt la idea de acción humana como aquello inédito, espontáneo y libre, pero solo dentro de una pluralidad que siempre condiciona. Puede ser que los contextos no determinen, pero sí condicionan. Entonces, la libertad en las acciones es posible, pero siempre con condicionamientos; las acciones de los individuos están siempre limitadas por ciertos marcos estructurales. Y esta relación entre estructura e individuos es potente en la formación de educadores para comprender la red de fac-

tores y circunstancias que posibilitan realidades injustas, también para proponer acciones desde sus escenarios de formación teniendo en cuenta los alcances posibles y las acciones por desarrollar para ampliar estos alcances. Para pensar lo existente y también lo posible, como plantea Zemelman.

El criterio estructural no minimiza la responsabilidad de los individuos, las dos perspectivas son complementarias para desestructurar injusticias históricas y para construir en la cotidianidad realidades justas. Young (2011) indica que se trata de “preguntarnos si contribuimos, y cómo, con nuestras acciones a los procesos estructurales que producen vulnerabilidad” (p. 47).

Formar educadores para un mundo más justo en los escenarios micropolíticos — como el aula o la institución—, así como en escenarios macropolíticos, solo es posible si nos vemos como responsables y capaces de producir los cambios. Es incuestionable en la actualidad de nuestro país el rol de los educadores como actores sociales, como creadores de cultura, como sujetos de saber y poder, con posibilidades para ser justos y cuestionar y eliminar las injusticias en su quehacer cotidiano. Desde este lugar de enunciación, es valiosa la diferencia entre culpa y responsabilidad.

Mientras la primera mira al pasado y busca causas y a quién castigar, asumir responsabilidades busca evitar la reproducción presente y futura de injusticias (Young, 2011). Verse como responsables es un aporte a la comprensión de que en las

relaciones intersubjetivas, como lo son las pedagógicas y todas las de los ámbitos educativos, las injusticias sociales se pueden evitar, puesto que, así como se han construido, naturalizado y legitimado, son eludibles siempre que se adopte la decisión y voluntad ética y política de afrontarlas. Solo de esta manera, entre lo estructural y subjetivo, es posible generar transformaciones.

El debate entre lo estructural y subjetivo de las injusticias sociales y de las transformaciones para construir justicia social fue un derrotero en el desarrollo de la asignatura optativa mencionada. Fue común por parte de los educadores en formación el culpar de las injusticias a los gobiernos y políticas, así como a individuos particulares, también escuchar la reproducción de odios o los juzgamientos a los sistemas; sin embargo, se escucharon pocas reflexiones sobre los prejuicios, discriminaciones, silencios o inacciones propios y con los cuales se contribuye a la reproducción de las injusticias. Es decir, pocas reflexiones sobre las responsabilidades ante las injusticias.

En la propuesta de formación se mantuvo la reflexión y el reconocimiento de la propia práctica pedagógica y de las creencias, los saberes y los conocimientos que la guían desde nociones de injusticia y justicia social. Las preguntas sobre injusticias vividas en escenarios educativos, cuyas respuestas particularmente giraron en relación con el género y la situación económica, llevaron a reflexiones, por ejemplo, sobre las nociones de dignidad e igualdad, el ejer-

cicio del poder y las desigualdades legitimadas. Por otra parte, las preguntas sobre cuándo somos injustos exigieron reflexiones previas desde relaciones que posibilitaran desnaturalizar y deslegitimar costumbres, o bien, dismantelar prejuicios latentes, por ejemplo, ante miradas y relaciones con los niños o a las personas con discapacidad, ante chistes, dichos, estereotipos, o bien, ante la pasividad frente a acciones injustas.

Luego de los diálogos generados en la clase y del acercamiento a la historicidad y multidimensionalidad de la Justicia Social, el proceso formativo incluyó el registro en un instrumento de injusticias y justicias sociales en contextos educativos colombianos y que estuvieran publicadas en prensa digital. A continuación, se presentan el proceso metodológico, los hallazgos y las conclusiones.

Indagar injusticias y justicias sociales en educación: una aproximación desde los diarios de prensa

La indagación sobre in/justicias sociales en educación, como se ha comentado, se realizó en el marco de una asignatura optativa en la formación inicial de educadores en la Universidad Pedagógica Nacional en el periodo 2022-I. Tuvo entonces, principalmente, un carácter didáctico y formativo desde el cual se propició la articulación entre referentes teóricos e históricos acerca de las injusticias y la justicia social en escenarios educativos con realida-

des que circulan o de las cuales se informa en nuestra sociedad colombiana. Además, desde esta articulación se ampliaron análisis y se dialogó sobre alternativas con los educadores en formación.

La indagación tuvo un carácter documental, la fuente elegida fue la prensa escrita producida en el país, de carácter oficial o alternativo, con noticias correspondientes al periodo 2017-2022 y cuyo acceso fuera digital. El instrumento tipo ficha para registro documental contó con catorce preguntas, las primeras seis de caracterización del contenido de la noticia: tipo de injusticia, fuente y vínculo de acceso, fecha y lugar de la injusticia, fecha de la noticia; luego, las siguientes seis preguntas requirieron el registro de los sujetos implicados en la injusticia, las prácticas injustas, las voces de los implicados, las políticas o normas nombradas, consecuencias de la injusticia y reparación o tránsitos hacia la justicia, estas últimas en caso de que la noticia las explicitara. Por último, el instrumento dejó dos preguntas para otros datos que se consideran relevantes y para análisis por parte de cada estudiante que registró la noticia, lo cual sumó a los diálogos al retomar los hallazgos en los encuentros de la optativa enunciada.

La búsqueda se realizó en Google. Las palabras clave fueron *escuela-educación y discriminación, desigualdad, racismo, xenofobia, patriarcado, homofobia*, entre otras que componen la noción de in/justicia social. De acuerdo con los comentarios

de los estudiantes, fue fácil hallar noticias al respecto tanto en prensa nacional como regional, así como en diarios oficiales o alternativos; facilidad que, aunque no sorprende sí indigna y duele pues reafirma la magnitud, naturalización y, en ocasiones, legitimación, de injusticias en ámbitos educativos, principalmente en la escuela. Como más adelante se amplía, también indigna y duele el incipiente registro en las noticias de reparaciones o transformaciones para acercarse a prácticas justas en este escenario. A continuación, se presentan los resultados de los 27 registros realizados.

Escenarios de las injusticias sociales en educación

De los 27 registros, 17 indicaron instituciones de la ciudad de Bogotá como escenarios de injusticias, seguidos por Antioquia con 3 noticias, Barranquilla y Santander con dos y Cali, Tolima y Montería con un registro cada uno. Esta mayoría en Bogotá puede tener relación, en un primer momento, con que 19 de las fuentes se tipifican como prensa nacional (*El Tiempo*, *El Espectador*, RCN-Radio, *Semana*, *Vanguardia Liberal*, entre otras), la cual no escapa de la mirada céntrica o del andinocentrismo, como plantean Arocha y Moreno (2007). También puede relacionarse con la densidad de instituciones educativas y de las herramientas para denuncias que se movilizan principalmente en las ciudades, en este caso en la capital, así como el eco que logran en los medios de comunicación.

En relación con el tipo de institución en donde sucedieron las injusticias, más de la mitad de los registros se corresponden con instituciones de Educación Básica oficial (15), seguido con una distancia importante por instituciones de Educación Básica de carácter privado (5). También, se registraron injusticias situadas en el sistema educativo, en jardines infantiles y en instituciones educativas rurales y de adultos.

Vivencias injustas en ámbitos educativos

Como se presentó en párrafos previos, la comprensión y las vivencias de las injusticias sociales remiten a su multidimensionalidad y también a las interrelaciones entre dichas dimensiones. Para iniciar, es relevante la tipificación por parte de los estudiantes de la mitad de los registros en la dimensión cultural de las injusticias, que tiene como constante la minusvaloración de algunos sujetos por alguna de sus características, identidades o subjetividades.

Al profundizar en las voces de los sujetos o en las prácticas que las noticias describieron, se hallaron datos respecto a la cotidianidad de humillaciones, marginaciones, amenazas o indiferencias dada la diversidad sexual de estudiantes o de su familia, ante el embarazo de estudiantes, ante formas de hablar, de comportarse, de vestirse, por su nacionalidad o por una discapacidad. En algunas noticias se justificó la negación de cupo en la institución educativa o el desprecio en actos públicos dada alguna característica individual.

Varios registros resaltaron las denuncias de abusos físicos y violaciones a niños y niñas por parte de jóvenes del mismo colegio, o bien, por docentes, con el agravante del silencio y, a veces, la complicidad de otros adultos y directivas de las instituciones educativas, así como con prácticas de invalidación de la vivencia de la violencia desde las narraciones de los niños y niñas.

Otros registros hacen referencia a la dimensión política de las injusticias. Por ejemplo, una maestra y algunos padres denunciaron el traslado de la institución de dicha maestra como una decisión arbitraria y con favoritismos por parte de las directivas; esto, además de quebrar procesos académicos con los niños, es un abuso de poder que pasa por encima de las normas y que impidió la participación de la maestra en la toma de decisión que afecta su propia vida.

Por otra parte, algunos registros señalaron la relación de las dimensiones cultural, política y económica. Estos sitúan a la escuela en medio del conflicto armado interno colombiano, pues ante el temor constante por las amenazas, las masacres, el desplazamiento forzado y demás luchas y violencias entre diferentes fuerzas, se impide el derecho a vivir dignamente y, como parte de este, el derecho a la educación y al aprendizaje. En este panorama, la noticia exalta los homicidios de docentes y el poco apoyo psicosocial a estudiantes cuando han estado presentes en estos.

También, desde la relación de dimensiones, dos registros señalaron noticias respecto

a las brechas entre la educación oficial y la privada en condiciones como acceso a agua potable, la accesibilidad tecnológica, las jornadas y el tiempo dedicado al estudio, los resultados en pruebas estandarizadas, entre otras que, siendo históricas, fueron visibilizadas con mayor énfasis a partir de la pandemia por covid-19 y que privan a muchos niños y niñas de los mínimos para una educación digna. En esta relación de dimensiones también se registró una noticia sobre un hecho de corrupción en la contratación para alimentación escolar, y con esta, se exalta la indolencia ante el hambre y la malnutrición de niños y niñas.

Los sujetos en medio de las injusticias

El instrumento indagó por las personas implicadas en los hechos de injusticia. La mayoría de las noticias, como ya se evidenció, sitúan a los niños y niñas como víctimas de injusticias. Entre los actores injustos están los adultos de la institución, tales como profesores y directivas, pero también estudiantes de grados superiores.

Las noticias nombran desde varios lugares a las familias o acudientes, por una parte, como quienes denuncian el hecho injusto; por otra, son quienes, ante la inoperancia de muchas instituciones, buscan los apoyos médicos, psicológicos o jurídicos que consideran necesarios.

Al indagar por consecuencias de las injusticias, algunas noticias exponen el miedo de los estudiantes y de sus familiares

ante las prácticas de violentas, la desescolarización, el rezago escolar y, con estos, la afectación en proyectos de vida presentes y futuros. También se reportan consecuencias en la salud mental ante la discriminación.

Por otra parte, aquellos que discriminaron, humillaron, decidieron negar cupo o violaron fueron identificados y en el momento de reportar la noticia algunos recibieron sentencias jurídicas y otros estaban en el proceso. Otros más, como los asesinos de maestros o quienes no priorizan la inversión en condiciones de infraestructura de las escuelas, solo quedan como una generalidad, como una parte de la realidad difícilmente identificable.

Los lugares de las políticas y normas

Ante la vivencia de injusticias, el marco del derecho a la educación es el que se enuncia política y normativamente. En este gran marco, se alude al Decreto 1860 de 1994 y la Ley 1620 del 2013 referentes a la autonomía institucional para adoptar manuales de convivencia, pero a su vigilancia respecto a la vulneración de derechos. También, se enuncian la Ley 1618 del 2013 y el Decreto 1421 del 2017 respecto al derecho a la educación de personas con discapacidad y las garantías para su efectividad. Por otra parte, en relación con las condiciones en la infraestructura escolar, así como con el conflicto armado interno, se enuncia al Decreto 1075 del 2015 y las responsabilidades no cumplidas por instancias estatales, lo cual vulnera el derecho a la educación. Ante la corrupción en la alimentación escolar, se

nombra la Resolución 29452 del 2017 del Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Otras leyes, como la 1448 del 2011, se articulan con el derecho a la educación, particularmente en cuanto a las medidas de atención, asistencia y reparación a las víctimas del conflicto armado interno. Además, algunas noticias nombran la activación de rutas de protección ante la vulneración de derechos, como por ejemplo el código fucsia ante víctimas de violencia sexual.

Es importante indicar que las normas se citan cuando la denuncia de la injusticia se materializó en tutela, o bien, cuando el reportaje incluyó entrevistas y un contexto social de la situación. Sin embargo, la mayoría de las noticias se mantienen en el plano intersubjetivo sin trascender al jurídico y legal.

Acciones hacia una educación con justicia social

En los casos que incluyeron acciones de tutela, algunas noticias narran que la Corte Constitucional falló favoreciendo a los demandantes y exigiendo a la institución el reintegro de los estudiantes, la asignación de cupo, o bien, la revisión de manuales y actos que favorecen la discriminación. Las dos primeras acciones son de cumplimiento inmediato, sin embargo, las dos siguientes hacen parte de procesos complejos por cuanto requieren la disertación, acuerdos y transformación de actitudes instaladas y arraigadas en la sociedad y las instituciones, harían parte, entonces, de las estructuras por transformar.

Unas noticias informaron acerca de acciones colectivas por parte de padres y estudiantes ante la injusticia, como plantones frente a las instalaciones educativas, carteles y la misma acción de invitar a los medios de comunicación para cubrir la noticia; también, el llamado a la Secretaría de Educación para que atendiera las situaciones. Esta última acción tuvo diferentes alcances, tales como despido de directivas o profesores, acompañamiento a las víctimas de violencias y compromisos institucionales.

Respecto a la noticia de corrupción en el manejo de la alimentación escolar, hubo inhabilitación por veinte años a la representante del ente operador y multas, así como inhabilitación por once meses al Secretario de Educación —por su función de supervisor del contrato— y a varios meses a otros funcionarios.

Otras noticias no muestran avances, tales como las relacionadas con las brechas sociales y las desigualdades en infraestructura escolar, así como las brechas en resultados de pruebas estandarizadas. Con lo cual, se reitera en las estructuras que sostienen injusticias.

Para continuar

Plantearse frente al problema de la realidad, no solo en relación con lo existente, sino respecto a la construcción de lo posible — como se presentó junto con Zemelman al inicio del artículo— fue una de las intenciones de la asignatura optativa. Al identificar

nociones de justicia e injusticia construidas desde las experiencias de vida, al leer e identificar en la prensa algunas de las categorías que comprenden estas nociones, al acercarse a relaciones entre lo macro y lo micro, y al reconocerse como educador en formación y como ciudadano, también responsable de una sociedad justa fueron rutas seguidas que procuraron construir en conjunto lugares de enunciación o lugares frente al problema.

La reflexión sobre las injusticias de la cotidianidad educativa, vividas por las y los educadores en formación, así como leídas en la prensa, ganaron en comprensión y en sentido de indignación cuando se aclaraban o se planteaban aproximaciones a las relaciones con las estructuras macrosociales o estructurales. Esta comprensión dejó abierto el debate acerca de las acciones de los educadores como agentes de la micropolítica, pero también como agentes del cambio a nivel estructural; dejó abierta la posibilidad de que en los intersticios entre lo micro y lo macro se renueve la esperanza crítica, se impulse la transformación, se creen alternativas, o en palabras de Escobar (2018), se teja la idea de que otro posible es posible, ojalá un posible menos injusto.

Una vez culminada la asignatura y con miras a una mejor versión siguiente, las reflexiones giraron en torno a la necesidad de mejorar el instrumento para nuevas indagaciones, de analizar en profundidad los micro-racismos, micro-machismos y demás sutilzas que mantienen discriminaciones,

también, de analizar la efectividad de algunas políticas en el campo educativo en términos de evitar injusticias y de acercarse a praxis justas y a los criterios que las sostienen.

Leyton (2018) plantea que “Muchas veces nos faltan palabras. Percibimos la frecuencia con que son dichas, oídas y leídas, muchas veces con significados cerrados, queriendo decir una sola cosa” (p. 224) y retoman de Larrosa y Kohan su idea acerca de que son

[...] palabras gastadas por el uso, obtusas, sin filo; [...] sin encarnación singular, ni en el cuerpo, ni en el alma; palabras muertas, solidificadas y opacas, incapaces de captar o de expresar vida; palabras comunes y homogéneas, que ya no pueden incorporar un sentido plural. (Leyton, 2018, p. 224)

Justicia social e injusticias sociales no son solo palabras, no pueden caer en ser enseñadas de forma vacía ni con significados cerrados y homogéneos, las requerimos en su sentido plural, vivas, encarnadas y subjetivadas.

Referencias

- Arocha, J. y Moreno, L. (2007). Andinocentrismo, salvajismo y afroreparaciones. En C. Mosquera y L. Barcelos (Orgs.), *Afro-reparaciones: Memorias de la esclavitud y justicia reparatoria para negros, afrocolombianos y raizales* (pp. 523-550). Universidad Nacional de Colombia. <https://centroafrobogota.com/attachments/article/4/andinocentrismo,%20salvajismo%20y%20afro-reparaciones,%20Jaime%20Arocha,%20Lina%20del%20Mar.pdf>
- Escobar, A. (2018). *Otro posible es posible: Caminando hacia las transiciones desde Abya Yala/Afro/Latino-América*. Desde Abajo.
- Fraser, N. (2006). La justicia social en la era de la política de la identidad: Redistribución, reconocimiento y participación. En N. Fraser y A. Honneth, ¿Redistribución o reconocimiento? Un debate filosófico. Morata.
- Fraser, N. (2008). *Escalas de justicia*. Herder.
- Fricke, M. (2007). *Epistemic injustice: Power and the ethics of knowing*. Oxford University Press.
- Leyton, D. (2018). Curar una exposición sobre la escuela: Un ejercicio de pensamiento. En J. Larrosa (ed.), *Elogio de la escuela*. Miño y Dávila.
- Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Trilce.
- Soler, C., Martínez, M. C. y Peña, F. (2018). *Educación para la justicia social. Rutas y herramientas pedagógicas*. Universidad Pedagógica Nacional y Cooperativa Editorial Magisterio.
- Veleda, C., Rivas, A. y Mezzadra, F. (2011). La construcción de la justicia educativa. Cipecc, Unicef, Embajada de Finlandia.
- Young, M. (1997). La democracia y “el otro”: Más allá de la democracia deliberativa (trad. de Lelia Mooney Sirotinsky). *Revista Jurídica de la Universidad de Palermo*, 5(1), 41-56. 10226/329. http://www.palermo.edu/derecho/revista_juridica/pub_a5n1.html
- Young, M. (2000). *La justicia y la política de la diferencia*. Ediciones Cátedra.
- Young, M. (2011). *Responsabilidad por la justicia*. Morada.
- Zemelman, H. (Coord.). (1994). *Círculos de reflexión latinoamericana en ciencias sociales. Cuestiones de teoría y método*. Anthropos.
- Zemelman, H. (1996). *Problemas antropológicos y utópicos del conocimiento*. Colmex.