

Educación Social para la Justicia Global

Judith Muñoz-Saavedra
& Héctor Alonso-Martínez

Resumen:

La Educación para la Justicia Global es un enfoque educativo que busca desarrollar una comprensión crítica de los problemas globales, como la pobreza, las desigualdades norte-sur o la crisis climática, y fomentar la participación activa de la ciudadanía en la búsqueda de soluciones a estos problemas. Es una propuesta teórica/práctica que ha adquirido relevancia en la educación superior ya que promueve el desarrollo de la competencia global y fomenta el desarrollo de habilidades como la reflexión, la empatía, la resolución de conflictos y la conciencia de la interdependencia global de los seres humanos. Aunque la Educación Social y la Educación para la Justicia Global comparten objetivos, hay pocas experiencias que integren este enfoque en la formación de futuros/as Educadores/as Sociales. Este artículo revisa de manera sistematizada una asignatura del grado de Educación Social de la Universidad Barcelona que introduce el enfoque de la Educación para Justicia Global. Con este fin, se llevó a cabo un estudio de caso sobre la asignatura y los trabajos reflexivos y prácticos del estudiantado, analizando 99 unidades didácticas realizadas durante el periodo 2016-2022. Las conclusiones indican que el estudiantado logra una apropiación creativa y contextualizada de los objetivos de la Educación para la Justicia Global, mientras que el enfoque presenta un gran potencial transformador y emancipador para la práctica de la Educación Social.

Palabras clave:

Competencia Global; Justicia Global; Capitalismo; Derechos Humanos; Estudio de Caso.

Social education for global justice

Abstract: Global Justice Education is an educational approach that seeks to develop a critical understanding of global issues such as poverty, North-South inequalities, or the climate crisis, and to foster active citizenship participation in the search for solutions to these problems. It is a theoretical/practical proposal that has gained relevance in higher education, as it promotes the development of global competence and fosters the development of skills such as reflection, empathy, conflict resolution, and awareness of the global interdependence of human beings. Although social education and global justice education share objectives, there are few experiences that integrate this approach into the training of future social educators. This article systematically reviews a subject in the Social Education degree program at the University of Barcelona that introduces the Global Justice Education approach. To this end, a case study was conducted on the subject and the reflective and practical work of the students, analyzing 99 didactic units carried out during the period 2016-2022. The conclusions indicate that students achieve a creative and contextualized appropriation of the objectives of Global Justice Education, while the approach presents a great transformative and emancipatory potential for the practice of Social Education.

Keywords: Global Competence; Global Justice; Capitalism; Human rights; study case.

Educação social para a justiça global

Abstrato: A Educação para a Justiça Global é uma abordagem educacional que busca desenvolver uma compreensão crítica dos problemas globais, como pobreza, desigualdades norte-sul ou crise climática, e fomentar a participação ativa da cidadania na busca de soluções para esses problemas. É uma proposta teórico/prática que adquiriu relevância no ensino superior, pois promove o desenvolvimento da competência global e estimula o desenvolvimento de habilidades como reflexão, empatia, resolução de conflitos e a consciência da interdependência global dos seres humanos. Embora Educação Social e a Educação para a Justiça Global compartilhem objetivos, existem poucas experiências que integrem essa abordagem na formação de futuros educadores sociais. Este artigo revisa sistematicamente uma disciplina do curso de Educação Social da Universidade de Barcelona que introduz a abordagem da Educação para a Justiça Global. Para isso, foi realizado um estudo de caso sobre a disciplina e os trabalhos reflexivos e práticos dos estudantes, analisando 99 unidades didáticas realizadas durante o período de 2016 a 2022. As conclusões indicam que os estudantes conseguem uma apropriação criativa e contextualizada dos objetivos da Educação para a Justiça Global, enquanto a abordagem apresenta um grande potencial transformador e emancipador para a prática da Educação Social.

Palavras-chave: Competência Global; Justiça Global; Capitalismo; Direitos humanos; Estudo de caso.

Éducation sociale pour une justice globale

Résumé : L'éducation pour la justice mondiale est une approche éducative qui vise à développer une compréhension critique des problèmes mondiaux tels que la pauvreté, les inégalités Nord-Sud ou la crise climatique, et à encourager la participation active des citoyens dans la recherche de solutions à ces problèmes. C'est une proposition théorique/pratique qui a acquis une importance en enseignement supérieur car elle favorise le développement de la compétence mondiale et encourage le développement de compétences telles que la réflexion, l'empathie, la résolution de conflits et la prise de conscience de l'interdépendance mondiale des êtres humains. Bien que l'éducation sociale et l'éducation pour la justice mondiale partagent des objectifs, il existe peu d'expériences intégrant cette approche dans la formation des futurs éducateurs sociaux. Cet article examine de manière systématique un cours du programme d'études en éducation sociale de l'Université de Barcelone qui introduit l'approche de l'éducation pour la justice mondiale. À cette fin, une étude de cas a été menée sur le cours et les travaux réflexifs et pratiques des étudiants, en analysant 99 unités didactiques réalisées entre 2016 et 2022. Les conclusions indiquent que les étudiants parviennent à une appropriation créative et contextualisée des objectifs de l'éducation pour la justice mondiale, tandis que l'approche présente un potentiel transformateur et émancipateur important pour la pratique de l'éducation sociale.

Mots clés : Compétence mondiale ; justice mondiale ; Capitalisme ; Droits humains ; Étude de cas.

Introducción

La Educación para la Justicia Global (en adelante EpJG) es una propuesta de educación crítica que en los últimos 20 años ha adquirido creciente importancia para organizaciones sociales y agencias relacionadas con derechos humanos, cultura de paz, interculturalidad, sostenibilidad y cooperación internacional. Esto se debe a que la EpJG está directamente vinculada a la consecución de los objetivos de la agenda 2030 de las Naciones Unidas y al desarrollo de la competencia global. Además, en un contexto de graves crisis globales, incluyendo la ambiental, sociosanitaria y bélica, la EpJG proporciona un marco conceptual y metodológico que permite reconocer la interdependencia y eco-dependencia que caracteriza la vida humana, y comprometerse con la transformación de las causas de las injusticias a nivel mundial.

A pesar de la relevancia de la EpJG en la educación superior, son pocas las experiencias formativas que la vinculan con la Educación Social y su conocimiento es limitado. Por ello, el objetivo principal de este artículo es revisar de manera sistemática los conceptos teóricos y herramientas metodológicas utilizadas en la asignatura de Educación para el desarrollo y la cooperación del grado de Educación Social de la Universitat de Barcelona. Esta asignatura tiene como objetivo introducir el debate sobre la «justicia global» y desarrollar el pensamiento crítico y las competencias profesionales necesarias para analizar las dinámicas de poder internacionales, considerando la articulación entre el capitalismo, el patriarcado y el colonialismo, y su relación global-local en los diferentes contextos socioeducativos en los que trabajan los/as educadores/as sociales.

Con el propósito de sistematizar los principales aspectos conceptuales y metodológicos de la asignatura, así como la comprensión y aplicación de los mismos por parte del alumnado, se llevó a cabo un estudio de caso que analizó 99 unidades didácticas elaboradas por el estudiantado en el periodo 2016-2022.

La dimensión global de la Educación Social

Durante las últimas dos décadas, ha aumentado el interés y la necesidad de investigar la dimensión global de la educación, analizando sus fundamentos, estrategias e implicaciones. Este interés surge por un lado, de los extensos debates acerca del concepto de ciudadanía global, que plantean el reto de abordar los derechos humanos y el desarrollo económico en contextos cosmopolitas y multiculturales, donde las fronteras del Estado-Nación se difuminan (Pogge, 2008; Tully, 2014). Por otro lado, también se debe a las propuestas que buscan avanzar hacia una educación crítica y transformadora que fomente la reflexión sobre la noción de ciudadanía y las estructuras de opresión y/o privilegio que limitan su ejercicio, como el origen, la raza,

la clase, el idioma, la religión, el género, la discapacidad, la cultura y la orientación sexual (Muñoz-Saavedra & Montané, 2022).

La Educación para la Ciudadanía Global (en adelante EpCG) es considerada por la UNESCO un área estratégica para mejorar la comprensión crítica de la realidad; mientras que el informe OCDE (2018) señala que el desarrollo de la competencia global es clave para la formación de individuos capaces de comprender y apreciar diferentes perspectivas y visiones del mundo, interactuar de manera abierta, eficaz y respetuosa con los demás y actuar de modo responsable en la sostenibilidad del planeta y el bienestar colectivo. Es, por tanto, una competencia multidimensional que no solo busca la adquisición conocimientos y la comprensión crítica de la realidad, sino que, también, su puesta en práctica a través del despliegue de habilidades, valores y actitudes, orientados a la consecución de una mayor justicia social y, también, global. Es allí donde cobra relevancia el papel de la Educación Social como profesión clave para articular una práctica reflexiva que cuestione las condiciones estructurales que contribuyen a la marginación, la exclusión social y la opresión de los sujetos y comunidades sobre los que se interviene, en clave local/global.

La Educación Social es una profesión joven que ha evolucionado para responder a las continuas y cambiantes necesidades y demandas sociales (Tiana, 2014) y que tiene un contenido sociopolítico como derecho de ciudadanía (Sánchez-Valverde, 2016). Este contenido, y su capacidad de adaptación a la realidad, facilitan que su quehacer disciplinario responda al cambiante devenir de los procesos de globalización capitalista, e intervenga sobre algunas de sus peores consecuencias, como la pobreza, la exclusión y la desigualdad. Actualmente, la educación social posee gran capacidad de incidencia en el ámbito local y se encuentra en un momento clave para incorporar la competencia global. En este sentido, un/a profesional de la educación social competente globalmente debería poseer las destrezas básicas para entender los procesos económicos, sociales, tecnológicos, políticos y culturales derivados de la globalización y las habilidades para actuar e intervenir en contextos complejos, interconectados y diversos, articulando una práctica que contribuya a la realización de la justicia y a la promoción de la dignidad humana (OCDE, 2018).

Por lo tanto, se busca formar profesionales capaces de analizar, de manera simultánea e interrelacionada, los fenómenos asociados con la globalización capitalista, el (neo)colonialismo y las estructuras de poder en las relaciones internacionales, mientras se examinan sus consecuencias sociales, políticas y económicas en el ámbito local. Por ejemplo, los obstáculos para el ejercicio de la ciudadanía de personas en situación administrativa irregular, la feminización de la pobreza y las cadenas globales de cuidado, la crisis climática, el extractivismo de materias primas y los desplazamientos forzados en el sur global, las guerras y el aumento de los precios de los combustibles, entre muchos otros fenómenos. Para ello, se plantea profundizar en el enfoque de

Educación para la Justicia Global como un marco conceptual, una herramienta y una oportunidad para que la Educación Social incida en los cambios estructurales y en la construcción de alternativas que permitan avanzar hacia una sociedad más justa, solidaria y sostenible.

Educación para la Ciudadanía y la Justicia Global

La EpJG es una propuesta teórica y práctica que busca desarrollar procesos de conocimiento y análisis reflexivo de la realidad, vinculando el ámbito local con la dimensión global, para incrementar la conciencia crítica de la sociedad sobre las causas que generan las desigualdades y los conflictos en el mundo (Rubio & Lucchetti, 2016). Este enfoque comparte, en gran parte, los fundamentos de la EpCG relacionados con el reconocimiento de la interdependencia social, ambiental y económica de los seres humanos, así como en la necesidad de fomentar una perspectiva educativa, emancipadora y cosmopolita. Esta perspectiva no solo se centra en atenuar los efectos de la pobreza, sino que también busca transformar las causas estructurales que generan desigualdades.

Los orígenes de la EpJG se encuentran en la reconceptualización de la Educación para el Desarrollo (EpD), que son los procesos educativos (formales, no formales e informales) impulsados por la cooperación internacional destinados a promover entre la ciudadanía de los países ricos un compromiso con la solidaridad, la justicia y los derechos humanos. No obstante, la EpCG y la EpJG trascienden el sector de la cooperación internacional ya que se nutren de otras perspectivas educativas, como la educación para la paz, intercultural, ambiental y en derechos humanos; y su objetivo es superar la dicotomía norte/sur o entre países desarrollados/subdesarrollados para asumir la corresponsabilidad del norte global en la transformación de las desigualdades y problemáticas mundiales (Muñoz-Saavedra & Montané, 2022).

A diferencia de la EpCG, centrada en la promoción de una ciudadanía activa comprometida con los cambios sociales, la EpJG pondrá su acento en el cuestionamiento del modelo hegemónico de desarrollo y en la búsqueda de la realización de la justicia social en clave global. Este enfoque enlaza debates y conceptos de las teorías de la justicia (Pogge, 2008), de los estudios críticos del desarrollo (Ojeda & Villarreal, 2020) y de la pedagogía crítica (Freire, 2012) y cobra especial relevancia en un contexto marcado por la crisis climática global y la adopción de la Agenda 2030 de Naciones Unidas y de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), el año 2015. En efecto esta agenda marca un punto de inflexión ya que apunta a un cambio en el núcleo de la noción de desarrollo, tradicionalmente asociada al mero crecimiento económico. En la agenda 2030 el desarrollo asume un carácter: (1) multidimensional, deja de concebirse exclusivamente como progreso y crecimiento económico; (2)

integral, se entiende que los problemas sociales, políticos, económicos y medioambientales están interrelacionados y se influyen unos con otros; y (3) universal, es decir, todos los países deben transformar su modelo de desarrollo, especialmente aquellos que tienen mayor responsabilidad en la crisis climática (Muñoz-Saavedra & Galdámez, 2022).

El enfoque de la justicia global profundiza esta crítica al desarrollo, señalando a los procesos de acumulación capitalista, al colonialismo y a la expansión del neoliberalismo como causantes del agudo desequilibrio social y medioambiental que afecta, especialmente, a los países más pobres. Desde esta mirada, se plantea que «es justo» que los países ricos asuman su responsabilidad y reformen el orden institucional/económico global, ya que se benefician de su posición de poder en la geopolítica y el comercio internacional (Pogge, 2008). Una posición de poder obtenida gracias a la apropiación colonial y las jerarquías socio raciales impuestas por el paradigma eurocéntrico (Mignolo, 2000) y que se sustenta en relaciones económicas/culturales basadas en el extractivismo, la sobreexplotación, el despojo y el saqueo de los recursos naturales (Svampa, 2019) y en una ideología y estructura de dominación de la naturaleza, de los bienes comunes y de las mujeres ligada al paradigma patriarcal (Federici, 2020).

En este marco la educación se plantea como una herramienta indispensable para comprender la realidad y transformarla, para cuestionar las certezas del modelo económico/cultural dominante e imaginar nuevas formas de vivir y relacionarse. En esta línea, la EpjG propone desarrollar prácticas educativas emancipadoras desde una mirada interseccional, alejada de enfoques patriarcales, androcéntricos, colonialistas y paternalistas, que incorpora aportes del pensamiento decolonial, altermundista, las epistemologías del sur global y el cosmopolitismo subalterno (Walsh, 2007). De acuerdo con ello los objetivos de la EpjG, se organizan en torno a seis ejes temáticos (Massip, et al., 2018). Cada uno corresponde a un ámbito de conocimiento y acción política/pedagógica, pero se interrelacionan y complementan:

Tabla 1*Objetivos de la Educación para la Justicia Global*

Ejes temáticos	Objetivos de la Educación para la Justicia Global
1. Relaciones de poder, derechos humanos y gobernanza.	Analizar las lógicas de poder del sistema económico, político y social actual y la gobernanza que se deriva de ellas.
	Fomentar una ciudadanía crítica, respetuosa, activa y consciente en la defensa de los derechos humanos.
	Promover la construcción de una sociedad radicalmente democrática, participativa y horizontal.
2. Justicia Económica y Social.	Fomentar el conocimiento del sistema económico, político y social actual y las desigualdades que de allí derivan.
	Ofrecer oportunidades de aprender y poner en práctica alternativas económicas y de acción social que mantengan la cohesión social y satisfagan las necesidades básicas de las personas.
	Promover valores como la solidaridad, el cuidado o la cooperación.
3. Perspectiva feminista	Fomentar la comprensión de la lógica patriarcal del sistema económico, político y social actual y trabajar para erradicar las desigualdades sociales que se originan por razón de género, sexo o afinidad sexual.
	Ofrecer oportunidades para deconstruir estereotipos de género y revisar las propias actitudes, privilegios y relaciones, desde una lógica no binaria, desde el respeto y el principio de equidad.
	Promover la reflexión sobre el conocimiento del propio cuerpo para el ejercicio del derecho a la libertad sexual.
4. Paz y no violencia.	Ofrecer oportunidades educativas para identificar todas las formas de violencia, como base para la construcción de sociedades respetuosas con todos los seres vivos.
	Fomentar el conocimiento y la puesta en práctica de dinámicas de empatía y respeto por el otro y resolución pacífica de conflictos.
	Promover la no violencia entre los pueblos, colectivos y personas, como una estrategia de resistencia.
5. Interculturalidad Crítica	Educar para la comprensión de la herencia colonial en las estructuras sociales, culturales, políticas y económicas, y para poner en valor la diversidad cultural como riqueza.
	Fomentar el trabajo para la erradicación de estereotipos y prejuicios que impiden el establecimiento de relaciones equitativas.
	Promover la lucha antirracista para conseguir cambios estructurales.
6. Justicia Ambiental	Ofrecer oportunidades educativas para conocer las consecuencias actuales de nuestra forma de vida sobre el medio ambiente y para comprender y revertir el modelo agroindustrial, comercial y productivo.
	Fomentar el conocimiento y la puesta en práctica de alternativas de consumo basadas en la economía social y solidaria.
	Promover modelos económicos y sociales respetuosos con el planeta y que no comprometan la viabilidad de la vida en el futuro.

Fuente: Muñoz-Saavedra y Galdámez (2022)

Una asignatura de Educación Social para la Justicia Global.

«Educación para el desarrollo y la cooperación» es una asignatura optativa de 6 créditos que se imparte dentro del grado de Educación Social de la Universidad de Barcelona. Su principal objetivo es formar al estudiantado en la reflexión crítica sobre las causas y consecuencias de las desigualdades mundiales, derivadas del actual modelo de desarrollo, para que desplieguen propuestas de intervención socioeducativas en el marco de la sostenibilidad, la ciudadanía y la justicia global. Desde sus inicios, la asignatura ha ido evolucionando e incorporando los distintos cambios y debates del sector de la cooperación internacional. En este tránsito se ha pasado de un modelo de educación para el desarrollo a un modelo de EpCG y EpJG; y, desde el curso 2015-2016, coincidiendo con el lanzamiento de la agenda 2030, se han incorporado contenidos y propuestas metodológicas para desarrollar la competencia global y pensar la acción socioeducativa en clave de justicia local/global.

El planteamiento general de la asignatura se realiza desde la pedagogía de la pregunta (Freire, 2012), buscando cuestionar certezas para desnaturalizar el capitalismo y descolonizar el imaginario dominante con el que se mira al sur global, a las personas migrantes, a las minorías y la diversidad (Walsh, 2007). Esta mirada se complementa con la pedagogía del compromiso (hooks, 2022) que persigue incorporar el feminismo como proyecto emancipador y diseñar marcos de entendimiento socioeducativos para pasar de la teoría interseccional a la práctica educativa interseccional. Siguiendo la línea de la educación social como un derecho de ciudadanía, hooks (2022) plantea que los procesos de acompañamiento y aprendizaje son el primer espacio para defender la diversidad, la igualdad y, en definitiva, la democracia.

Los contenidos abordan los desafíos del escenario internacional: cambio climático, crisis migratorias, pandemia o conflictos bélicos. Se plantean debates como los límites medioambientales del planeta, la disminución de los niveles de consumo del Norte Global o el decrecimiento. Este enfoque busca abordar tanto la crisis irreversible a la que lleva el postcapitalismo como la recuperación de la vida en sociedad a través del ocio creativo, la distribución del trabajo, la reducción de las infraestructuras y la revitalización de la vida local, del barrio y del comercio cercano (Taibo, 2022). También se discute sobre la descolonización del pensamiento eurocéntrico, los feminismos comunitarios, decoloniales, populares y del sur global (Muñoz-Saavedra, 2019), el ecofeminismo, la ética y la economía de los cuidados y la defensa de los bienes comunes (Federici, 2020) como ejes centrales de la acción socioeducativa.

El planteamiento metodológico de la asignatura propone la sistematización de experiencias como herramienta para que emerja el conocimiento. La sistematización (Jara, 2018) se utiliza desde los años 80, especialmente en América Latina, en diversos contextos: sanitario, educativo, proyectos de desarrollo, de derechos humanos y también en el ámbito universitario (Cano, et al., 2022). La idea central es evidenciar,

valorar y hacer visible los aprendizajes y los procesos de desarrollo desde la praxis y la acción cotidiana comunitaria. La sistematización de las experiencias proviene del ideario político de la educación popular, entendiéndose como una herramienta y como una “dimensión educativa de la acción política” (Jara, 2018, p. 9).

La acción educativa en clave de justicia global se concibe como un instrumento permanente para pensar la transformación social desde distintos puntos de vista: creativo, emocional, participativo y popular (Jara, 2018). Junto a la dimensión política y temática, la EpJG busca generar cambios relacionales en las maneras de vivir, convivir y habitar el mundo, por tanto, los procesos educativos, además de estar orientados a la toma de conciencia y el empoderamiento colectivo, ponen el foco en las relaciones humanas, valorando la riqueza y la diversidad de saberes y propiciando espacios de cuidado y autocuidado. Para ello, se incentiva el uso de metodologías activas y participativas que promueven el aprendizaje significativo y aplicado desde la emoción, el cuerpo y la reflexión (Muñoz-Saavedra & Galdámez, 2022).

Como trabajo transversal de la asignatura se propone al alumnado diseñar de manera colaborativa, una propuesta o «unidad didáctica» de EpJG que pueda utilizarse como recurso socioeducativo en los distintos contextos y ámbitos de intervención de la educación social. El equipo docente proporciona una guía orientativa a los grupos para que desarrollen una propuesta de educación transformadora que integre cuestiones locales/globales basándose en sus intereses, motivaciones o activismos. Desde 2016 hasta 2022, el estudiantado ha diseñado 99 propuestas que conforman un cuerpo interesante de conocimientos y metodologías sobre EpJG en educación social. En este artículo, se presenta un análisis descriptivo de estas unidades didácticas para explorar cómo el estudiantado incorpora la EpJG en sus procesos de aprendizaje.

Método

La metodología de investigación empleada es un estudio de caso (Stake, 1994) que se centra en el análisis de las unidades didácticas realizadas por el estudiantado entre los años 2016 y 2022. El enfoque adoptado es cualitativo (Denzin & Lincoln, 2012) y se basa en una perspectiva ideográfica (Gilgun, 1994), que busca comprender los procesos analizándolos a través de un estudio intensivo y prolongado.

Tabla 2
Muestra de análisis (unidades didácticas)

AÑOS	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	TOTAL
Total	17	24	9	18	7	11	20	99

Fuente: Elaboración propia.

Las 99 unidades didácticas se han analizado longitudinalmente revisando, extra-
yendo y sistematizando la información en función de 3 variables descriptivas:

- a) Eje temático de la educación para la justicia global. Esta primera variable permite verificar cómo y de qué modo el estudiantado se apropia y hacen suyo los contenidos de la asignatura.
- b) Grupo etario o público al que se dirige. Esta variable busca una aproximación a los énfasis y los colectivos con los que el estudiantado está más familiarizados/os o dónde creen que es más fácil incidir con los contenidos de la EpJG.
- c) Contexto educativo. Se centra en la reflexión sobre los contextos educativos de trabajo, desde la triple clasificación sobre la formalidad de la educación. Interesa saber qué contexto es el más elegido y por lo tanto qué lenguaje, lugar y espacio priorizan para poner en práctica sus propuestas.

Discusión y resultados

A continuación se presentan y discuten los resultados en función de las tres variables descritas.

a) Eje temático de la educación para la justicia global

En la tabla Nº 3 se observan los principales ejes temáticos sobre los que pivotan las unidades didácticas elaboradas. Entre paréntesis, los ejes secundarios, es decir, una numeración de 3 y entre paréntesis un (4) significa que 3 unidades didácticas han elegido el eje x como principal y que 4 que lo han elegido como secundario.

Tabla 3

Número de unidades didácticas por ejes temáticos

Ejes principales	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	TOTAL
a) Justicia ambiental y sostenibilidad de la vida	2	3 (1)	1	8 (1)	3	2	11 (2)	30 (4)
b) Relaciones de poder, Derechos humanos y Gobernanza	8	9	3 (3)	4 (1)	2	6	3 (4)	35 (8)
c) Justicia económica y social	1	1 (1)	1	0 (1)	1	2	0 (2)	6 (4)
d) Perspectiva feminista	2	4	3	2	0	1 (1)	2 (2)	14 (3)
e) Paz y no violencia	0	0	0	2	1	0	2 (1)	5 (1)
f) Interculturalidad Crítica	4	7	1	2	0	0	2 (1)	16 (1)
TOTAL	17	24	9	18	7	11	20	99

Fuente: Elaboración propia.

La propuesta de EpJG plantea que los ejes son interdependientes y se interrelacionan (Massip, et al., 2018), por tanto es coherente que las temáticas escogidas por el estudiantado se intersecten unas con otras. Esto dificultó la tarea de señalar un solo eje por unidad didáctica, realizándose la clasificación según la centralidad y prioridad de los contenidos.

El eje más elegido corresponde a relaciones de poder, derechos humanos y gobernanza. Seleccionado como eje principal en 35 unidades didácticas y como eje secundario en 8 propuestas. En ellas se observan reflexiones y ejemplos sobre cómo las lógicas del poder del sistema capitalista, en sus áreas económicas, políticas y sociales influyen en las desigualdades entre las regiones del mundo (Pogge, 2008). También, incorporan el enfoque de la EpCG planteando estrategias para fomentar una ciudadanía comprometida con el cumplimiento efectivo de los derechos humanos en todas las regiones del planeta. Algunas propuestas abundaban en la crítica a las desigualdades sociales a nivel planetario y plantean cómo los actos que se realizan en lo cotidiano pueden ayudar a sensibilizar o a disminuir sus consecuencias (Tully, 2014). También se señala como un reto central avanzar en la construcción de sociedades más democráticas, basadas en el respeto a la diversidad (hooks, 2022), el derecho a las libertades básicas, donde la gobernanza sea más horizontal y participativa.

El segundo eje escogido fue el de justicia ambiental y sostenibilidad de la vida, con 30 propuestas. En este eje el alumnado plantea acciones socioeducativas que avanzan en la comprensión de las consecuencias del modelo hegemónico de desarrollo en el medio ambiente, con especial énfasis en la crítica al consumismo de ropa, la agroindustria y el extractivismo de los recursos naturales (Svampa, 2019). Muchas de ellas proponen actividades destinadas a promover modelos de organización basados en la economía social y solidaria, y en la defensa política/social de los bienes comunes (Federici, 2020). También se promocionan acciones respetuosas con el planeta, sostenibles y pensadas dentro de una lógica de futuro y de derechos de la ciudadanía que vendrá. Cabe señalar que el número de propuestas dentro de esta temática ha ido en alza, siendo la más elegida el 2022. Lo que quizás tenga que ver con la progresiva difusión y reconocimiento de la crisis climática internacional y de la responsabilidad de los países ricos en la contaminación planetaria y sus impactos en los países más pobres (Pogge, 2008).

Ambos ejes: relaciones de poder, derechos humanos y gobernanza y justicia ambiental y sostenibilidad de la vida, tienen un peso similar dentro del conjunto de la muestra y son las temáticas preferidas por el alumnado. Son ejes que se interrelacionan y responden directamente a la crítica que plantea la EpJG al modelo hegemónico de desarrollo (Ojeda, & Villarreal, 2020).

En tercer lugar, aparece el eje de Interculturalidad Crítica con 16 unidades didácticas que proponen, principalmente, actividades educativas para desmontar estereotipos culturales. También, algunas buscan dar visibilidad al racismo estructural, la herencia

colonial y las jerarquías socio raciales que priman en el paradigma eurocéntrico (Mignolo, 2000). En el cuarto eje de Perspectiva feminista, con 14 unidades didácticas se plantean acciones de sensibilización para luchar, local e internacionalmente, contra el sistema «capitalista y patriarcal» y actividades para denunciar la explotación laboral de las mujeres migrantes o de la industria textil. Muchas planteaban actividades para deconstruir estereotipos de género e incidir en el cambio de actitudes de privilegio dando visibilidad a los feminismos no hegemónicos. Cabe destacar que muchas propuestas incluían el ecofeminismo, actividades sobre la libertad sexual y el conocimiento del propio cuerpo.

Estos dos últimos ejes, feminismo e interculturalidad crítica, tienen casi idéntico peso en la muestra pero están bastante por debajo de los dos primeros ejes. La sensibilidad feminista y la perspectiva decolonial/antirracista son temas relativamente en auge en algunos sectores y movimientos sociales, pero aún pueden resultar difíciles de plasmar en propuestas educativas para determinados públicos.

En el quinto eje de justicia económica y social se encontraron seis propuestas que se centraban en temáticas como el comercio justo y las relaciones capitalistas internacionales. El sexto eje referido a la paz y no violencia incluye cinco unidades didácticas enmarcadas en la tradición socioeducativa de la comunicación no violenta y de las acciones educativas basadas en la colaboración, el diálogo y la gestión positiva de los conflictos. Estos dos últimos ejes, son minoritarios en la muestra.

b) Grupo etario o público al que se dirige

La segunda variable de análisis corresponde a las personas destinatarias de las unidades didácticas (tabla N°4). Se ha procedido a contar todos los públicos que señalan las unidades didácticas, ya que hay algunas propuestas que se orientan a más de un grupo.

Tabla 4
Público objetivo

	Infancia	Adolescencia	Juventud	Adultez	Tercera Edad	Todas edades	Mujeres
2016	6	5	3	1	0	1	1
2017	8	12	2	1	0	0	1
2018	1	5	1	0	0	0	2
2019	2	9	5	1	0	2	0
2020	2	1	4	2	0	0	0
2021	2	6	2	0	0	0	1
2022	4	12	3	1	0	1	0
TOTAL	25	50	20	6	0	4	5

Fuente: Elaboración propia.

Del análisis se pueden extraer varias evidencias, la primera y más relevante es que los públicos elegidos se concentran en la infancia y adolescencia, edades comprendidas entre los 6 años y los 18. En tercer lugar, aparece el público joven. La adultez fue elegida por solo seis propuestas y ninguna eligió a la tercera edad para realizar su acción socioeducativa. Al analizar el público emergen dos categorías adicionales que parecen significativas. Por una parte, la categoría de todas las edades, es decir, las unidades didácticas que eligieron trabajar comunitariamente a nivel de medio abierto, destinadas al trabajo en barrio, calle o centro comunitario. Por otra parte, la categoría de mujeres donde se proponen acciones destinadas exclusivamente a un público no mixto.

En cuanto a los resultados, es destacable la coherencia que muestra la elección mayoritaria de edades en las que se está en proceso de crecimiento, formación de la identidad social y personalidad. Esta coherencia en la selección de la audiencia por parte del alumnado parece estar relacionada con las oportunidades que ven para fomentar la reflexión y la construcción de un futuro más justo a nivel global. Además, es importante mencionar que una parte del estudiantado ha preferido enfocarse en el ámbito comunitario, sin limitarse por la edad y trabajando con el concepto de comunidad o medio abierto. Es relevante también destacar que algunas unidades didácticas dan prioridad a espacios no mixtos, en línea con el movimiento social feminista que históricamente ha creado espacios exclusivamente para mujeres con el fin de fomentar procesos de autoconocimiento, empoderamiento y autoorganización (Federici, 2020).

c) Contexto educativo

La tercera variable de análisis se refiere a los contextos de intervención socioeducativa: formal, informal o no formal. Estas categorías han sido la mayoría de las veces excluyentes, ya que pocas unidades didácticas han elegido más de un contexto.

Tabla 5
Contextos de intervención

	formal	formal	Informal
TOTAL	64	36	5
2016	10	7	0
2017	12	9	2
2018	4	5	0
2019	12	4	2
2020	3	4	0
2021	8	3	0

Fuente: Elaboración propia.

El contexto mayoritario sobre el que se diseñan las unidades didácticas es el de la educación formal. La escuela, especialmente, secundaria es el espacio más elegido. Ello porque, tradicionalmente, las entidades sociales que trabajan desde el enfoque de la EpJG se han orientado a intervenir en la educación reglada y la mayoría de ejemplos corresponden a este contexto (Massip, et al., 2018). También es probable que el alumna-do haya relacionado la noción de unidad didáctica con el marco de la educación formal. Dentro de este contexto la sesión de tutoría es el espacio más elegido para la intervención, quizás porque en su pasado estudiantil este tipo de temáticas se haya tratado en estos espacios y no de manera transversal, lo que pone de manifiesto la importancia de incorporar la competencia global en todos los ámbitos educativos (OCDE, 2018).

Dentro de la variable educación formal, hay propuestas para trabajar en el ciclo de Primaria y Secundaria, y en menor medida con estudiantes de bachillerato y universidad. En lo que se refiere a la variable educación no formal, el peso de la muestra pasa por propuestas que se dirigen a la educación en el tiempo libre y ocio educativo, centros abiertos, CRAES y otros contextos diversos. En el caso de la educación informal, corresponden a proyectos comunitarios, contextos de barrio y de medio abierto y de trabajo con familias. Propuestas que abren un importante abanico de posibilidades para integrar la EpJG en diversos ámbitos de la educación social.

Conclusiones

El objetivo de este artículo era revisar de manera sistematizada los distintos conceptos teóricos y las herramientas metodológicas utilizadas en la asignatura de Educación para el desarrollo y la cooperación, poniendo especial acento en el análisis de las producciones reflexivas y prácticas del estudiantado. De acuerdo con los datos se puede constatar que el estudiantado de Educación Social realiza una apropiación creativa y contextualizada de los distintos ejes de la EpJG, incorporando la competencia global y la comprensión de la interdependencia social, ambiental y económica que caracterizan los fenómenos sociales actuales.

Se constata que desarrollan la capacidad de elaborar recursos y formular propuestas concretas que significan y aterrizan contenidos y discursos sociopolíticos muy complejos en distintos ámbitos de intervención de la Educación Social. Aun cuando prevalecen unos ejes sobre otros, el ejercicio de diseñar propuestas didácticas permite observar la transversalidad que adquieren algunas temáticas, como las relaciones de poder, que apuntan a reflexiones profundas sobre el funcionamiento de las estructuras sociales, la democracia y los derechos humanos y al despliegue de la profesión como derecho de ciudadanía (Sánchez-Valverde, 2016).

La EpJG representa una valiosa oportunidad para impulsar una educación social comprometida y reflexiva, que tenga la capacidad de generar conocimiento y diseñar recursos

socioeducativos para una variedad de contextos y ámbitos profesionales. Además, parece dotar al estudiantado de herramientas para deconstruir las estructuras de poder y desarrollar prácticas educativas emancipadoras, basadas en la reflexión y la acción, y que consideren el análisis interconectado entre el capitalismo, el patriarcado y el colonialismo. Este proceso permite cuestionar los discursos neohigienistas que reducen la educación social a simples dispositivos de control social, asistencia social, paternalismo, relación de ayuda o psicologización. Y contribuye a desarrollar el potencial de una profesión que posee herramientas teórico/metodológicas para analizar y transformar la realidad.

Finalmente señalar que, por razones de tiempo y recursos, en esta investigación solo se pudo realizar una primera aproximación descriptiva a los datos. Sin embargo, esta limitación plantea el desafío de llevar adelante una segunda fase de investigación que permita profundizar en estos datos, en el contenido y en la implementación de las propuestas de educación social para la justicia global.

Referencias

- Cano, A., Migliaro, A., & Giambruno, R. (2022). *Apuntes para la acción: Sistematización de experiencias de extensión universitaria*. Extensión Libros. Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio (CSEAM)
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2012). *Manual de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Federici, S. (2020). *Reencantar el mundo. El feminismo y la política de los comunes*. Traficantes de sueños.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía del oprimido*. Editorial Siglo XXI.
- Gilgun, J. F. (1994). A case for case studies in social work research. *Social work*, 39, 371- 380. <https://doi.org/10.1093/sw/39.4.371>
- hooks, b. (2022). *Enseñar pensamiento crítico*. Rayo Verde.
- Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: prácticas y teoría para otros mundos posibles*. Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE.
- Massip, C., Egea, A.; Barbeito C., & Flores M. (2018). *Competències per transformar el món*. GRAÓ.
- Mignolo, W. (2000). The Many Faces of Cosmo-polis: Cosmo-polis: Border Thinking and Critical Cosmopolitanism. *Public Culture*, 12(3) 721–748. <https://doi.org/10.1215/08992363-12-3-721>
- Muñoz-Saavedra, J. (2019). Una nueva ola feminista más allá de #MeToo. Irrupción, legado y desafíos. In P. Rivera-Vargas, J. Muñoz-Saavedra, R. Morales-Olivares & S. Butendieck-Hijerra (Eds.). *Políticas públicas para la equidad Social*, 2 (pp.177-188). Colección políticas públicas Universidad de Santiago de Chile.
- Muñoz-Saavedra, J., & Galdames-Calderón, M. (2022). Educación para la Justicia Global: Temáticas, objetivos y criterios para una educación transformadora. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review*, 11 (Monográfico), 1–10. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4298>
- Muñoz-Saavedra, J., & Montané, A. (2022). Construir puentes entre la justicia global y la educación transformadora. *Revista Izquierdas*, 51, 1-18.

- OCDE. (2018). *Preparar a nuestros jóvenes para un mundo inclusivo y sostenible. PISA 2018 Marco de Competencia Global. Estudio PISA*. <https://bit.ly/3l3UNWb>
- Ojeda, T., & Villarreal, M. (Eds.) (2020). *Pensamiento crítico latinoamericano sobre desarrollo*. Los libros de la catarata.
- Pogge, T. (2008). ¿Qué es la justicia global? *Revista de Economía Institucional* 10(19), 99-114. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-59962008000200005&lng=en&nrm=iso
- Rubio, L., & Lucchetti, L. (2016). *Aprentatge servei, Pau, Drets Humans i Solidaritat. Noves propostes d'Educació per a la Justícia Global*. Publicacions digitals de la Fundació Jaume Bofill. https://aprenentatgeservei.cat/wp-content/uploads/guies/guia_pau-drets-humans-i-solidaritat_web.pdf
- Sánchez-Valverde, C. (2016). La educación social como educación para los derechos humanos. *Educación Social. Revista de intervención socioeducativa*, 64, 89-105. <https://bit.ly/3XO5Oio>
- Stake, R.E. (1994). Case studies. In N. K. Denzin & Y.S. Lincoln (Dir.). *Handbook of qualitative research* (pp. 236-247). Sage.
- Svampa, M. (2019). Alcances del giro ecoterritorial, In M. Svampa (Ed.). *Las fronteras del neoextractivismo en América Latina*. (pp54-68), transcript Verlag.
- Taibo, C. (2022). *El decrecimiento explicado con sencillez*. Los Libros de la Catarata.
- Tiana, A. (2014). La evolución de la educación social como campo académico y profesional. *RES Revista de Educación Social*, 24, 81-109. <https://eduso.net/res/wp-content/uploads/documentos/835.pdf>
- Tully, J. (2014). *On Global Citizenship*. Bloomsbury Academic.
- Walsh, C. (2007). Interculturalidad, colonialidad y educación. *Revista Educación y Pedagogía*. XIX (48), 25-35.

Judith Muñoz-Saavedra

Universitat de Barcelona
judithmunoz@ub.edu
<https://orcid.org/0000-0002-2733-0988>

Héctor Alonso-Martínez

Universitat de Barcelona
hectoralonso@ub.edu
<https://orcid.org/0000-0002-1932-035X>

Correspondència:

Judith Muñoz-Saavedra
judithmunoz@ub.edu
Edifici de Llevant, Despatx: 222. Facultat de Educació.
Universitat de Barcelona
Passeig Vall d'Hebron, 171 08035-Barcelona. España

Fecha de recepción: octubre de 2022

Fecha de evaluación: enero de 2023

Fecha de publicación: agosto de 2023