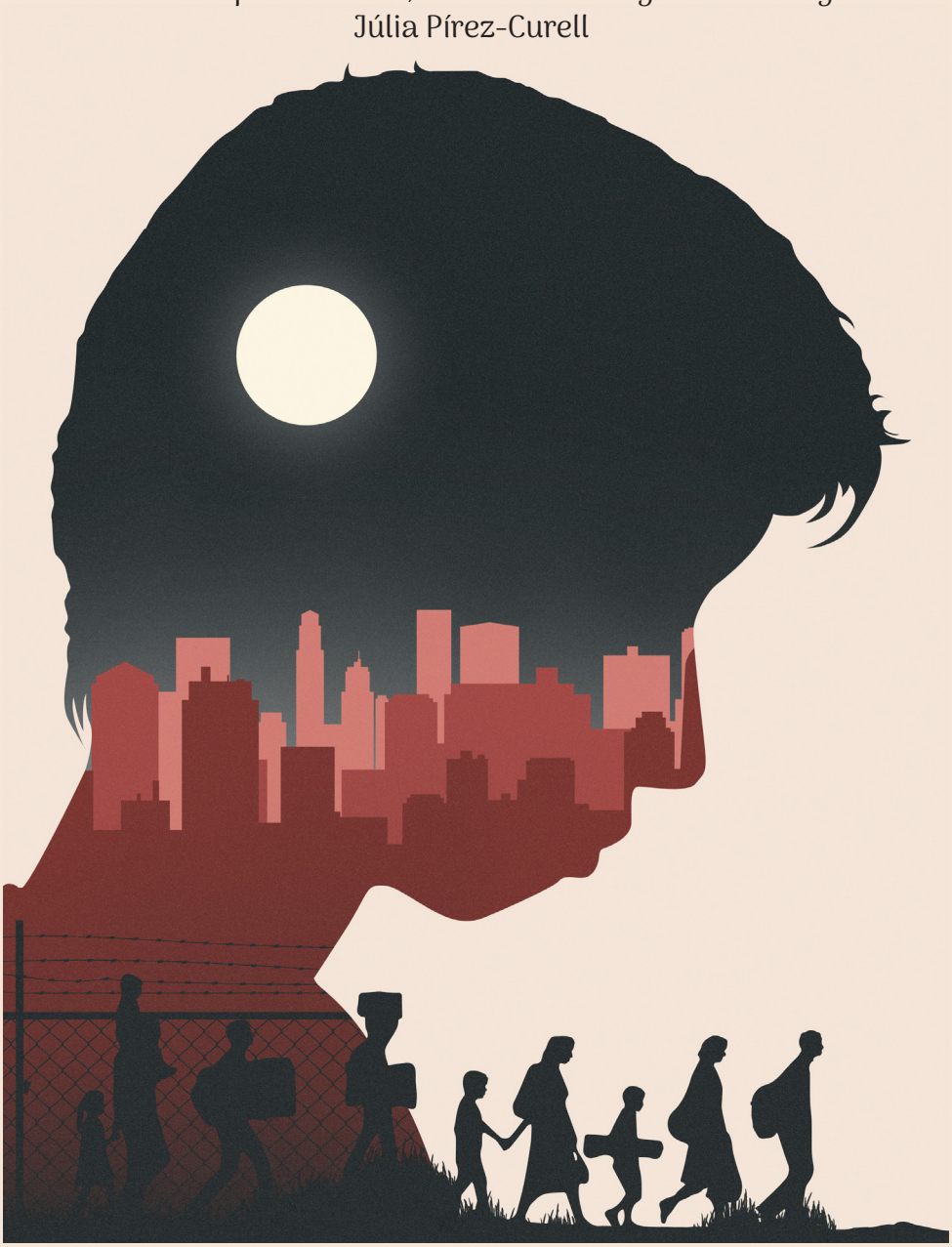
EDUCACIÓN
para la justicia global
una mirada desde la universidad

Coordinadoras

Natalia Duque-Cardona, Hilda Mar Rodríguez-Gómez y Júlia Pírez-Curell



EDUCACIÓN
para la justicia global

una mirada desde la universidad

Coordinadoras

Natalia Duque-Cardona
Hilda Mar Rodríguez-Gómez
Júlia Pírez-Curell

Esta obra fue evaluada por pares académicos

Duque-Cardona, Natalia

Educación para la justicia global: una mirada desde la universidad / Coordinadoras Natalia Duque-Cardona … [et al.].– 1ª ed.– Colombia : Universidad de Antioquia. Escuela Interamericana de Bibliotecología, 2024.
86 p. Incluye vídeos.

ISBN:978-628-7706-51-4

1. Educación superior. 2. Justicia global. 3. Ciudadanía. I. Duque-Cardona, Natalia, Coordinadora. II. Rodríguez-Gómez, Hilda Mar, Coordinadora. III. Pírez-Curell, Júlia, Coordinadora.
CDD 378

Primera edición: 29 de junio de 2024
ISBN: : 978-628-7706-51-4
Universidad de Antioquia.
Escuela Interamericana de Bibliotecología

Invitadas e invitados

Alicia Rusoja
Angela Stienen
Aldo Ocampo González
Camilo Durango
Daniela Del Bene
Eddy Yazmín Laverde
Elizabeth Castillo Guzmán
Emilia Cristina González Machado
Esperanza Milena Torres Madroñero
Hilda Mar Rodríguez Gómez
Hugo Buitrago Montoya
Iván Marí Maldonado
Juan Carlos Vásquez García
Júlia Pírez Curell
Jordi Prat
José Bolívar Durán
José Castro
Juan Camilo Estrada Chauta
Laura García Restrepo
María Cristina Álvarez Álvarez
María Villellas Ariño
Mariana Almeida
Marisela Montenegro
Marta Batalla Calavia
Mariona Espinet
Natalia Duque-Cardona
Sandra Saura Mas

Relatorías

Júlia Pírez-Curell
Adriana Eixarch Alejos

Coordinación editorial y corrección de estilo

Natalia Duque-Cardona
Hilda Mar Rodríguez Gómez
Júlia Pírez-Curell

Esta publicación es realizada con fines educativos y su distribución es gratuita. Ley 23 de 1982, artículo 32. Se deriva del Seminario de Educación para la Justicia Global realizado en colaboración con la Universidad de Antioquia (Facultad de Educación y Escuela Interamericana de Bibliotcología. Línea de investigación Bibliotecas desde Abya-Yala) y Fundación Autònoma Solidària - Universitat Autònoma de Barcelona; durante los años 2022 y 2023.

Libro financiado con recursos de la *Estrategia para la Sostenibilidad y Consolidación de los Grupos de Investigación 2023* de la Universidad de Antioquia, Colombia.

Medellín, Colombia
2024

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Fas Fundació Autònoma Solidària

UAB Universitat Autònoma de Barcelona

Ajuntament de Barcelona

Uno no escoge

Uno no escoge el país donde nace;
Pero ama el país donde ha nacido.

Uno no escoge el tiempo para venir al mundo;
Pero debe dejar huella de su tiempo.

Nadie puede evadir su responsabilidad.

Nadie puede taparse los ojos, los oídos,
Enmudecer y cortarse las manos.

Todos tenemos un deber de amor que cumplir,
Una historia que nacer
Una meta que alcanzar.

No escogimos el momento para venir al mundo:
Ahora podemos hacer el mundo
En que nacerá y crecerá
La semilla que trajimos con nosotros.

Gioconda Belli

Tabla de contenido

Presentación

Fundación Autonóma Solidaria
Universidad de Antioquia

Esta publicación contiene una serie de capítulos que buscan reflexionar respecto a los vinculos entre la educación superior y la justicia global, se derivan de las sesiones de la I y II cohorte del Seminario en Educación para la Justicia Global, desarrolado en 2022 y 2023, respectivamente. El Seminario estuvo enmarcado en el proyecto *Pluri-versidad: Avanzando hacia una universidad comprometida con la comunidad, el territorio y la Justicia Global,* puesto gestionado y puesto en marcha por la Fundació Autònoma Solidària – UAB en colaboración con el grupo de investigación Diverser de la Facultad de Educación y la línea de investigación Bibliotecas desde Abya-Yala: sociedades y culturas del Sur de la Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia (UdeA).

Esta iniciativa, con el apoyo de la Direcció General de Justícia Global i Cooperació Internacional del Ayuntamiento de Barcelona, se orientó a fortalecer el enfoque de Justicia Global en y desde las universidades, así como a dotarlo de un relato diverso y co-construido através de la participción y diálogo con espacios de educación superior de distintos orígenes, en alianza con los territorios dónde se ubican y la sociedad civil organizada que los rodean.

A través de ocho sesiones en formato conversatorio, con la presencia de veinticinco investigadoras, docentes y técnicas, que permitieron avanzar y reflexionar colectivamente sobre distintos ámbitos o problemáticas de justicia global, en torno a una pregunta central: *¿cómo hacemos Educación para la Justicia Global (EpJG) desde las universidades públicas?*

Esta publicación busca, a partir de las sesiones y relatorías realizadas, entregar

a la comunidad interesada en esta temática un conjunto de reflexiones de cada sesión y dispone este material como una posibilidad para mantener el debate de la justicia global en la educación superior.

Fundación Autónoma Solidaria - Barcelona
Universidad de Antioquia. Facultad de Educación, Escuela Interamericana de Bibliotecología - Colombia

Prólogo

Alicia Rusoja

Leer este libro llena el alma.

Sus capítulos nos invitan a reflexionar y aprender del concepto de la pluriversidad y de su compromiso con la educación para la justicia global desde las universidades públicas.

Siguiendo la práctica decolonial del colectivo-en-proceso-de-creación sobre los futurismos de la literacidad (2021) y con el deseo de contribuir al "entretejer de raíces para aumentar las posibilidades de decolonialidad" (Lugones, 2018, p.88), a continuación comparto un "poema encontrado" utilizando palabras, frases, emociones, luces, imágenes y direcciones a través de los conversatorios reflejados en este libro (véase también el concepto de antropoesía de Rosaldo, 2016):

La invitación es a no desistir

la educación para la justicia global

apuesta epistemológica y ética

perspectiva decolonial

justicia climática

la voz

mujeres migrantes

Afrodescendientes

Indígenas

cultura y construcción de paz

constante y firme

de forma transversal

volver a encontrar las raíces

cuestionamiento de las hegemonías

reconocer que la población fuera de la academia también puede enseñar a la universidad

siempre desde la mirada crítica hacia las asimetrías y desigualdades.

promoción de la cultura de paz que se ponen en marcha desde las universidades

diseño del modelo de participación para que sea efectiva, real, democrática y sobre todo,

vinculante

las "pazes".

denunciar el discurso antropocéntrico en la construcción de paz

estrategias pedagógicas más vivenciales y narrativas

la inclusión, empoderamiento, emprendimiento

arte como núcleo

la fuerte resistencia del arte

apuesta epistemológica y ética

de forma transversal

volver a encontrar las raíces.

La invitación es a no desistir.

Alicia Rusoja
Profesora asistente
Escuela de Educación
Universidad de California, Davis

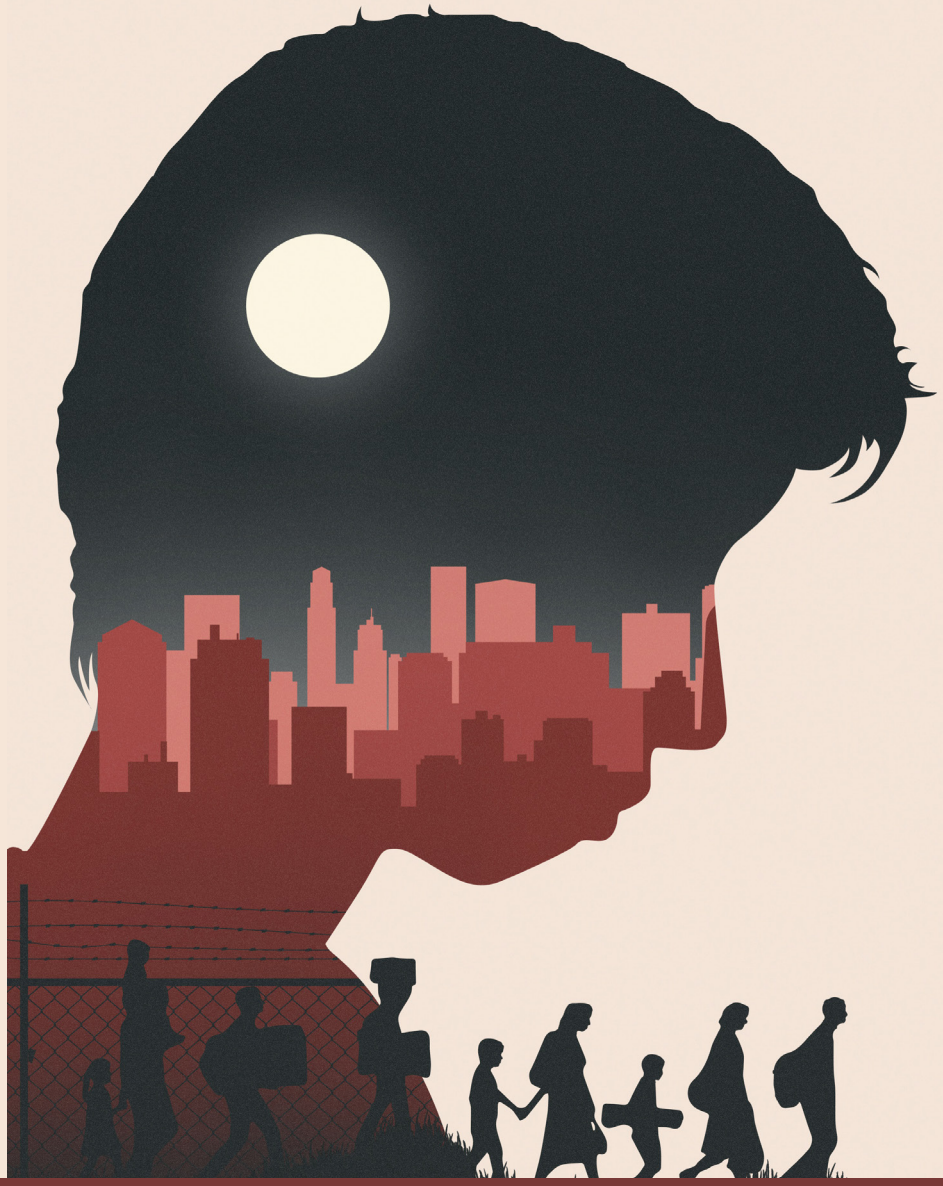
Referencias

Literacy Futurisms Collective-in-the-Making. (2021). "We believe in collective magic": Honoring the past to reclaim the future (s) of literacy research. Literacy Research: Theory, Method, and Practice, 70(1), 428-447.

Lugones, M. (2015). Hacia metodologías de la decolonialidad. Prácticas otras de conocimiento (s): Entre crisis y guerras, 3.

Rosaldo, R. (2016). Lessons from the space between languages: notes on poetry and ethnography. In Theorizing Fieldwork in the Humanities: Methods, Reflections, and Approaches to the Global South (pp. 183-189). New York: Palgrave Macmillan US.

QUÉ ENTENDEMOS
por Educación
para la Justicia Global



Las reflexiones de este primer capítulo se emarcan en los aprendizajes derivados del proyecto *"Pluriversidad. Avanzando hacia una universidad comprometida con la comunidad, el territorio y la justicia global"*. Iniciativa que contó con la financiación del Ayuntamiento de Barcelona, concretamente, de la Direcció de Serveis de Justícia Global i Cooperació Internacional, esta tuvo como objetivo contribuir al desarrollo del papel de la universidad como impulsora de la justicia global.

Son tres las preguntas transversales a las que busca aproximarse este capítulo: ¿qué significa EpJG? ¿cómo hacemos EpJG en la universidad? y ¿cuáles son los retos al rededor de la EpJG?

En este orden de ideas, partimos de afirmar que: "la idea es desarrollar una mirada de la justicia global en la universidad y desde la universidad" (Júlia Pírez, 2022). La EpJG, si bien puede parecer abstracta, se aterriza en el día a día universitario através de prácticas, acciones, programas y estrategias dentro de la formación como es el caso del proyecto en mención. *Pluriversidad* surge debido a la la necesidad de crear espacios de reflexión y acción universitarios bajo el enfoque de la EpJG en temáticas como: cultura de paz, derechos humanos, feminismo, antirracismo, sostenibilidad, interculturalidad, entre otras.

Una mirada de este tipo a la EpJG significa una revisión crítica del modelo universitario y un consiguiente cambio de éste en la dirección de aumentar el compromiso social de las instituciones, con la intención de que estas conviertan en genuinos agentes de transformación hacia el horizonte que guía el paradigma de la justicia global.

El proyecto Pluri-versidad se desarrolló en tres ejes:

- La metodología de aprendizaje y servicio.

- La democratización del conocimiento y el establecimiento de espacios de trabajo en red entre la academia y la sociedad civil.

- La EpJG en y desde la universidad.

Es así que ante el imperativo de abordar la EpJG, la Fundación Autonóma Solidaria -FAS- como entidad asociada a una universidad del norte global identificó la necesidad de establecer relaciones de comunicación e intercambio de conocimiento con universidades del sur global, de donde surgió la alianza con su contraparte, que para el caso fue la Facultad de Educación y la Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia. En un diálogo abierto y constante se comenzó un ejercicio de co-construcción de una visión conjunta, integrada y diversa de EpJG en y desde la universidad, lo que implica, para el caso, una perspectiva pluricultural.

Ahora bien, derivada de la conversación y los aprendizajes respecto a la EpJG, planteamos que este concepto sustituye al de "cooperación para el desarrollo", como una opción consciente de explicitar que la desigualdad global no viene de las carencias de una parte (el sur global), sino de las relaciones de injusticia que se establecen entre el norte y el sur. Lo cual implica que el uso de este concepto es, también, un posicionamiento político.

> "La educación debe ser esa estrategia o ese instrumento que permita rodear la abstracción del concepto de 'Justicia' para que esté en los espacios concretos"
>
> Hilda Mar Rodríguez Gómez

Ahora bien, en relación con las prácticas concretas en el contexto universitario estas se han llevado a cabo en la dirección de vincular la universidad con la justicia global mediante actividades formativas y de la forma más transversal posible. Particularmente la UAB y la FAS, han trabajado diversos ejes: estableciendo sinergias con la Facultad de Ciencias de la Educación, formando a los futuros educadores en asignaturas relacionadas con la idea de justicia global con la intención de que reflexionen el concepto y adquieran estrategias para aplicarlo a su futuro profesional, así como generando espacios de trabajo entre profesorado, alumnado de la facultad y la FAS.

Además, se ha hecho un esfuerzo por llevar el concepto de justicia global más allá de las facultades y saberes tradicionalmente asociados a esta (como la ciencia política o la sociología) y así incrementar su transversalización. En este sentido se han creado grupos de interés en diferentes facultades como el de agricultura agroecológica en la Facultad de Veterinaria o posgrados como el de Economía Social y Solidaria en la Facultad de Economía y Empresa.

Las acciones que desde la UAB-FAS se vienen haciendo son de dos tipos. En primer lugar, están las acciones de incidencia institucional, entre las que se encuentran el Programa de Acogida de estudiantes en situación de refugio, donde se trabaja con organizaciones que gestionan directamente la acogida y acompañamiento de las personas solicitantes de asilo, y mediante el cual la UAB financia matrículas por estudiantes en situación de refugio, permite flexibilidad burocrática para que los estudiantes refugiados accedan al estudio, y ofrece acompañamiento y becas de apoyo al estudio.

El otro tipo de acciones son las de movilización y sensibilización de la comunidad universitaria. El ejemplo que se expone es la campaña Café Just: una iniciativa surgida de un grupo de acción formado por estudiantes universitarias con el objetivo (logrado) de conseguir que de las cafeterías del Campus UAB se realizara una compra socialmente responsable y ética de café,

con una óptica glocal y que incluyera los valores del feminismo, el respeto a los derechos laborales y humanos, etc.

Por su parte, la Universidad de Antioquia en el marco de su Plan de Desarrollo: una universidad solidaria comprometida con la vida, la equidad y la diversidad con visión global y pertinente frente a los retos de la sociedad, ha priorizado programas en diferentes regiones de Antioquia que buscan atender las inequidades educativas. Si bien este primer capítulo señala ejercicios y experiencias puntuales es importante anotar que el trabajo que cada institución viene haciendo es invaluable y muchas veces no sistematizado, en cuanto diversas experiencias de colectivos o estudiantes no son visibles en canales institucionales. Empero lo fundamental en este caso es mantener en el horizonte la EpJG como una posibilidad para una universidad digna y epistemicamente justa.

Así, la idea de justicia global está basada en: la justicia, a saber, en el reconocimiento de la existencia de un orden institucional injusto y la consiguiente toma de responsabilidad y acción por parte de las élites mundiales y la ciudadanía; la interdependencia, es decir, en la toma de conciencia de la conexión entre lo global y lo local, que comporta que las acciones concretas produzcan efectos sobre otros territorios; la colectividad, la concepción de que los retos sociales sólo pueden ser resueltos colectivamente, y el equilibrio de saberes, que comporta apostar y dejar de marginar a los saberes no occidentales, hasta ahora excluidos del pensamiento hegemónico (un ejemplo de esta apuesta es la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra de la Universidad de Antioquia, Colombia, que pretende formar a futuros maestros poniendo en el centro los saberes ancestrales e interculturales).

El concepto de EpJG significa entender la educación como algo más que la escolarización: una herramienta para avanzar hacia la justicia global mediante la construcción de una mirada crítica y edificadora, que permita tanto pensar

como actuar positivamente en la dirección de la transformación social global. Todo esto, teniendo en cuenta los límites que impone la estructura.

En este sentido, asociamos educación con esperanza y utilizamos los conceptos de "radical novedad en el mundo" o "educación como natalidad[1]" para explicar el papel de la educación en la reflexión sobre el futuro, sobre una forma de sociedad y de habitar el mundo más allá de las presentes.

También se manifiesta que la educación es lo que permite concretar la idea abstracta de justicia, la que permite que esta última esté presente en espacios reales y concretos. Es por ello que se destaca la importancia de tener en cuenta la relación entre la dimensión local y la global, y cómo los fenómenos que suceden en una afectan a la otra.

1 ARENDT, H. La crisis de la educación. Barcelona: Península, 1996. 186 p.

A modo de síntesis

¿Qué significa EpJG?

Un concepto y un conjunto de prácticas que conciben la escolarización como una potencial herramienta para avanzar hacia la justicia global a través de la construcción de una mirada crítica y constructiva entre los agentes implicados (estudiantes, profesorado, etc.)

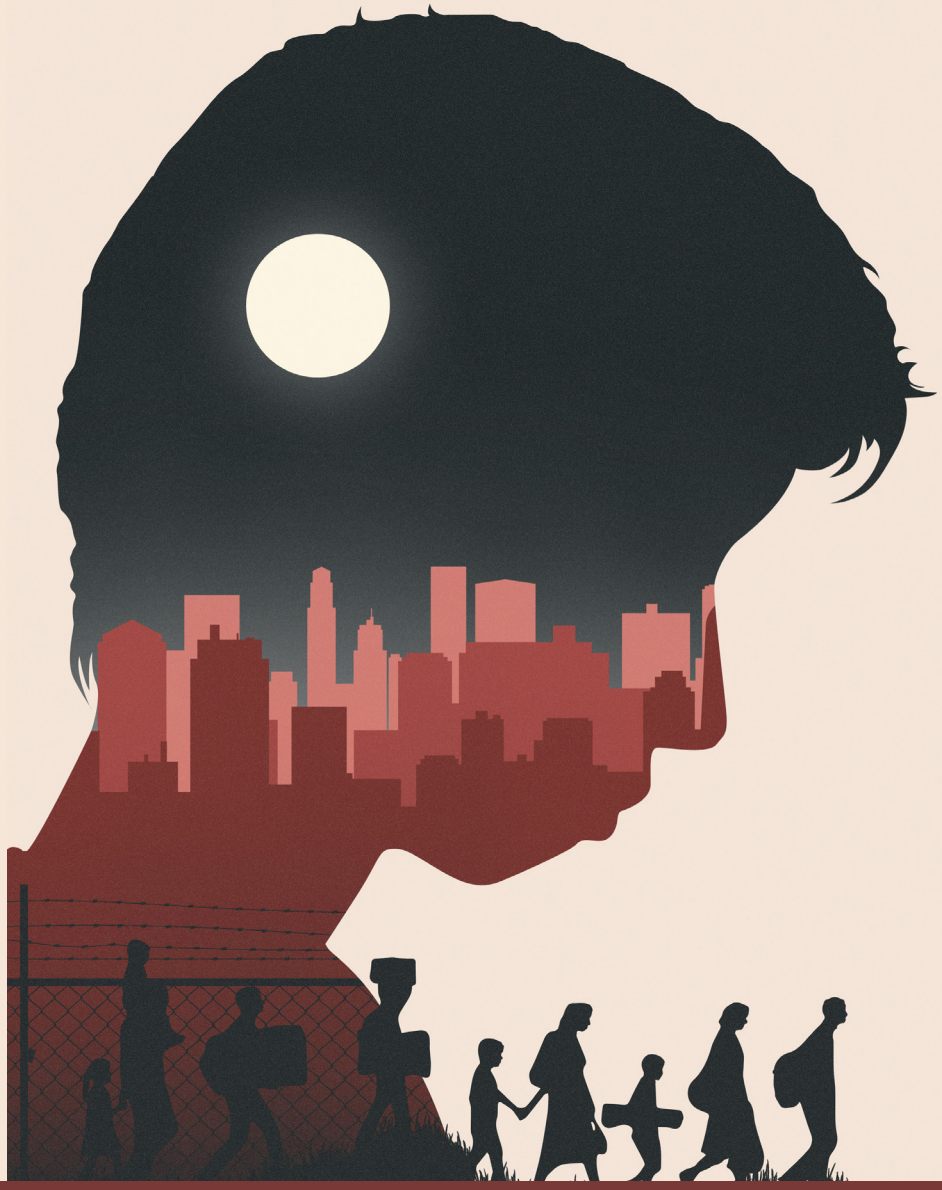
¿Como llevamos la EpJG a la Universidad?

Ofreciendo asignaturas relacionadas con la idea de la justicia global, realizando acciones para transversalizar a nivel universitario esta perspectiva, ayudando económicamente a estudiantes afectados por las inequidades globales, sensibilizando a la comunidad universitaria, o incluyendo en el currículo representaciones epistémicas tradicionalmente marginalizadas.

Retos

Promover con valentía los espacios de revisión y autocrítica en las universidades del norte global. Desconstruir el paradigma del desarrollo e incorporar cosmovisiones no hegemónicas en el seno de la universidad.

PENSAMIENTO
decolonial
y revisión crítica de la universidad



Este capítulo se pregunta por el significado y uso del pensamiento decolonial para llevar a cabo una revisión crítica de la universidad. En este orden de ideas, puede anunciarse que la decolonialidad puede ser entendida como un marco análitico, una perspectiva de pensamiento, un esquema de reflexión y acción que interpela a la matriz de regulación del pensamiento occidental y la cuestiona dando la vuelta a los supuestos y esquemas hegemónicos los cuales son, además, las reglas institucionales del sistema educativo que legitiman la exclusión y la dominación especialmente en relación con sujetos y saberes históricamente invisibilizados.

En ese sentido, el pensamiento decolonial se convierte en un proyecto político y emancipador que se opone a los dualismos característicos del pensamiento colonial. Hay que ir más allá del binarismo, en la dirección de pensar un mundo en el que puedan estar presentes todas las existencias, también aquellas marginalizadas de la historia por la razón occidental. Hay que poder pensar en la existencia en su conjunto y recordar que todas las vidas tienen valor.

> "No se trata sólo de abrir las puertas de la universidad sino de repensar todo el espacio universitario como un espacio decolonial"
>
> Aldo Ocampo

Además es importante hacer enfásis en la decolonialidad como una alternativa para recuperar las memorias, los relatos y las cosmovisiones que guiaban la vida cotidiana en América Latina y el Caribe antes del saqueo cultura y sistemático que vivió. Entendiendo que esta región es un pueblo heredero de memorias fragmentadas y alteradas por las prácticas epistemológicas de los colonizadores, y que el pensamiento decolonial trata de emancipar las mentes, es urgente en los contextos educativos, y especialmente en la universidad incluir diversidad de saberes y conocimientos en los futuros currículos procurando

avanzar hacia la justicia epistémica.

Así mismo, urge ubicar un lugar digno a las lenguas propias de los territorios. A lo anterior es fundamental sumar la perspectiva de la descolonización, diferente y anterior al decolonialismo, la cual surgió a mediados de los años sesenta en un contexto donde confluían, en un mismo período, diferentes conflictos ocurrentes en distintos lugares del mundo pero que tenían en común ser resultado y respuesta a los procesos de colonización, como las luchas afroamericanas, los procesos de descolonización de países africanos o las luchas populares de América Latina, con una importante presencia de campesinos e indígenas.

La perspectiva descolonial haría manifiesto el colonialismo interno a saber, el hecho de que a pesar de los procesos independentistas del s. XIX, en América Latina y el Caribe se sigan reproduciendo relaciones coloniales basadas en la clasificación racial, lingüística, de clase, etc. Por otra parte, plantearía tres grandes proyectos: la educación popular, la investigación-acción participativa o ciencia popular, y la descolonización, entendida como una experiencia epistémica que permite nombrarnos de más allá de las definiciones y representaciones eurocéntricas.

A partir de estas aportaciones es importante reflexiona acerca del del pensamiento decolonial (o la descolonización) en la revisión crítica de la Universidad y cómo puede sernos de utilidad. Así, se explica que el conocimiento universitario no esté pluralizado: la mayoría de los autores estudiados provienen de Europa, existen esos cursos que aborden procesos culturales o prácticas distintas a las occidentales. Es decir, la universidad juega un papel muy importante en la preservación y promoción de una única cultura y forma de conocer. Se trata de pasar de la universidad a la pluriversidad, de que los currículos incluyan contenidos relacionados con la recuperación de la memoria.

A pesar de la importancia del cambio curricular, se destaca que la revisión crítica no significa tanto dejar entrar en la universidad otras existencias o formas de pensamiento, como repensar la universidad en sí, convertirla en un espacio decolonial. Por ejemplo, revirtiendo la tendencia de las universidades de abandonar el compromiso político y social con las comunidades indígenas, o abandonando la perspectiva pragmatista frente a la educación y recuperando la importancia del pensamiento y la reflexión. Finalmente, será importante considerar la universidad como una de las instituciones que más representan la colonialidad del poder: está fundamentada en los principios de la modernidad que se impusieron con la colonización, despreciando e invisibilizando los conocimientos producidos fuera de las disciplinas legítimas y reproduciendo la estructura de racialización.

> La universidad es una de las instituciones que mejor encarna lo que Aníbal Quijano denominaba la 'Colonialidad del poder'"
>
> Elizabeth Castillo

A modo de síntesis

¿Qué propone el pensamiento decolonial?

Se basa en el cuestionamiento de los esquemas que guían el pensamiento occidental y que se han convertido en hegemónicos a raíz de la dominación del norte global sobre otros territorios. Paralelamente, recupera las cosmovisiones existentes en América Latina y el Caribe antes de su colonización y borrado epistémico. Es sobre todo un proyecto político y emancipador.

¿Cómo revisamos la universidad desde la perspectiva decolonial

Incluyendo contenido curricular relacionado con la recuperación de la memoria y los saberes no hegemónicos (occidentales). Asimismo, repensando la institución universitaria para convertirla en un espacio decolonial, por ejemplo, abandonando la perspectiva únicamente utilitarista de la educación.

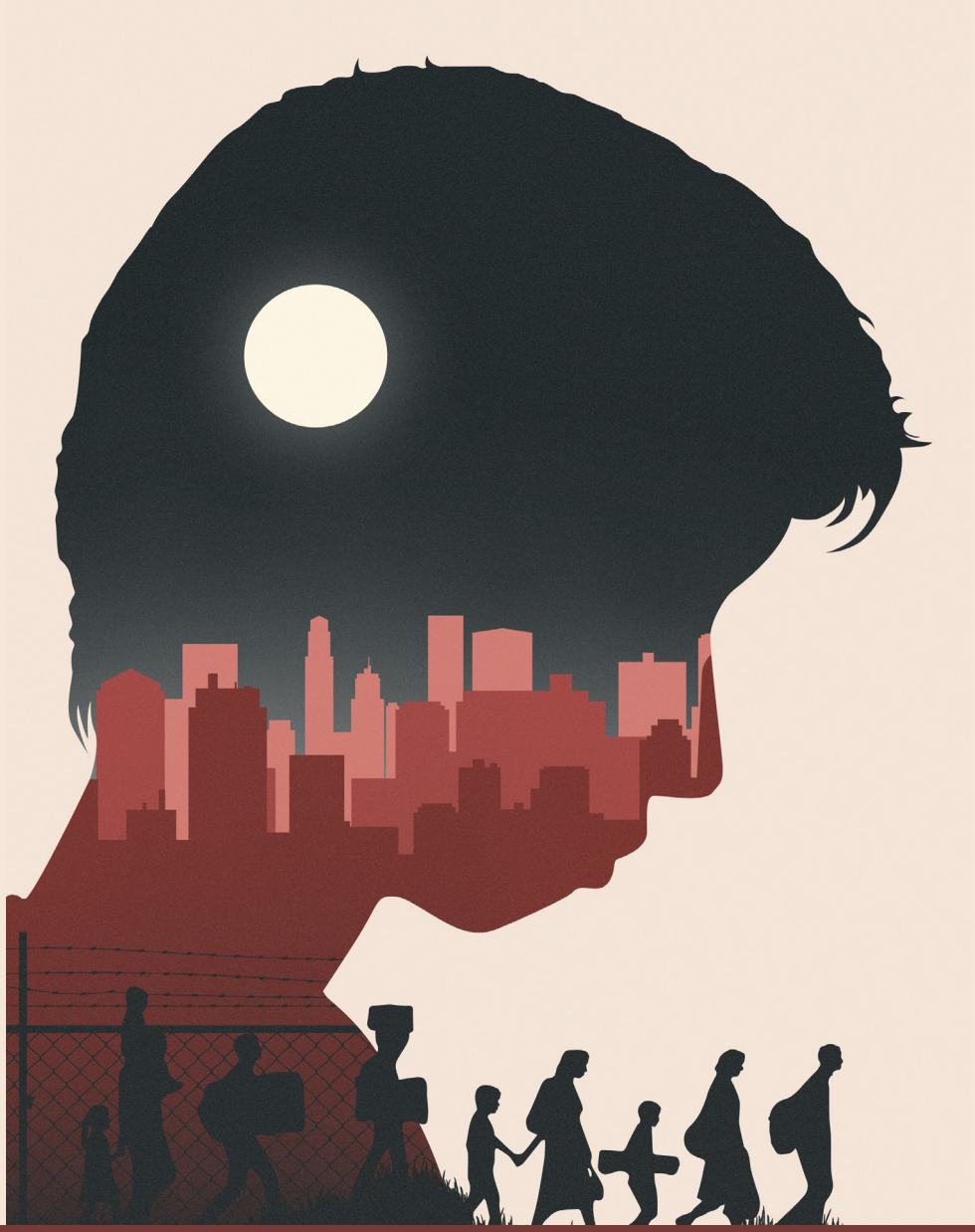
Retos

El reto principal evitar la reflexión como única acción y no olvidar que la decolonialidad es un proyecto eminentemente político, donde la acción y la práctica deben ocupar un espacio y materializarse en propuestas concretas.

EMERGENCIA ECOLÓGICA

justicia global

y universidad



Este capítulo procura preguntarse cómo abordar la emergencia ecológica en y desde la universidad, tanto mediante la exposición de iniciativas existentes y la explicitación de los retos y propuestas para el futuro alrededor de esta temática.

> "Deberíamos estar preparando personas para esta transición ecosocial necesaria para la supervivencia de nuestra especie y de las demás"
> Sandra Saura

El grupo de investigación de economía ecológica (integrado en el Institut de Ciència i Tecnologia Ambientals - ICTA) ha desarrollado un mapa de los conflictos ambientales recientes. En él, se muestran los conflictos medioambientales concretos, a partir de los cuales se puede reflexionar de forma contextualizada sobre qué significa la emergencia ecológica y ver la dimensión glocal de los conflictos, tanto en daños medioambientales como lo que concerniente a los movimientos sociales de respuesta.

Por ejemplo, permite ver cómo la transición energética europea basada en los megaproyectos de renovables supone una extracción de recursos en el sur global. Este proyecto es el resultado de aplicar la dimensión de la justicia global dentro de la investigación, la cual permite formularnos preguntas alternativas a las convencionales y ver diferentes aspectos de un fenómeno que, quizás, desde otra perspectiva resultarían escondidos.

Por otra parte, la asociación *Research and Degrowth* ofrece masters en decrecimiento, justicia ambiental y ecología política. El ICTA redactó una serie de recomendaciones en relación con los viajes y participación de académicos en eventos internacionales como, por ejemplo, las de utilizar más el transporte público, priorizar los transportes terrestres en detrimento de los aéreos, o fomentar las encuentros telemáticos. Al respecto es importante preguntarse por la coherencia del discurso – prácticas de la UAB ante la justicia ambiental, ya

que, a pesar de abrazar el concepto de "emergencia climática", ha puesto trabas ante iniciativas de consumo más responsable dentro de la práctica científica. Con relación a la Educación por la Justicia Ambiental y Global en la UAB se explicitan tres ejes de actuación. El primero involucra el **trabajo en asignaturas** especificas, como *Mirem el món: projectes transdisciplinars,* el cual se imparte a cuatro grados diferentes de la Facultad de Educación, en este cada alumno trabaja sobre un proyecto por ejemplo, Somos lo que comemos: identidad, cultura, ecología y cambio social.

El segundo eje es la **creación de grupos de interés,** en la EpJG como lo es el de la educación al aire libre. Por último, nombra la incentivación de una investigación en ecología de tipo más aplicado como, por ejemplo, el proyecto que lleva con la colaboración de la FAS sobre cómo promover la biodiversidad en el campus de la UAB. En el mismo sentido, identifica la necesidad de que la academia participe y se coordine con instituciones de carácter activista, para cocrear conocimiento relevante socialmente, así como la necesidad de prestar mayor atención a la parte divulgativa de la práctica científica.

Para avanzar en la práctica de justica social es fundamental a través de estos ejes de actuación, incidir en cambiar nuestra mirada hacia el medio que nos rodea, abandonando el antropocentrismo así como abrazando la mirada ecofeminista y aprendiendo de otras formas de existencia, históricamente despreciadas, que tienen una cultura de mayor convivencia con la tierra y que no entienden a las demás especies como recursos. Y en tanto distanciarse del paradigma del crecimiento sostenible y empezar a mirar hacia el del decrecimiento planificado.

"A veces pensamos que la universidad es un lugar donde uno se prepara para ser alguien después (...) ¿por qué no puede ser un espacio de transformación en sí misma?" (Mariona Espinet)

Una experiencia más que es importante mencionar es la del Grupo de Educación por la Sostenibilidad, Escuela y Comunidad, que se ocupa de formar

a personas para que mantengan una relación diferente con el medio, siempre teniendo en cuenta la comunidad. Una de las formas en las que se interviene es la docencia: introduciendo los problemas socioambientales en la formación de los futuros maestros e intentando que entiendan que detrás de los problemas ambientales existen modelos sociales, políticos y económicos concretos. Para ello, se introducen modelos de trabajo diferentes como el cooperativismo, por lo que no sólo se enseñan, sino que también se viven.

Igualmente, se intenta utilizar los espacios del campus como espacios transformadores en sí mismos, donde se producen acciones transformadoras y no simplemente donde se forma a alumnos para que sean transformadores en un futuro. En este sentido, se encuentra la iniciativa del huerto ecológico, experiencia que pone mucho el acento en crear una relación diferente entre conocimiento y acción, y en dejar de concebir la academia como un espacio de producción de conocimiento aislado del resto de la sociedad.

Este tipo de actividades pone énfasis en la necesidad, en el momento de investigar, de preguntarnos respecto al lugar o posición desde el que se produce la investigación y qué efectos, implicaciones políticas e impacto en las relaciones de poder tendrá.

A partir de lo anterior se identificaron algunos retos de la universidad a la hora de construir respuestas comprometidas con la justicia ambiental retomando la concepción global local, lo cual implica reflexionar acerca de la estructura y modelo universitarios en sí mismos, el cual es altamente neoliberal, y en tanto frena la generación de escenarios críticos dentro de la universidad (ya que el modelo neoliberal se basa en la productividad y en la competición) como la introducción real de la perspectiva de la justicia global y ambiental.

Debemos observar de manera crítica la visión de la universidad como un agente cuya única función es la profesionalización Algunos de los retos para avanzar en esta reflexión y deconstrucción implica la ambientalización curricular o, lo que es lo mismo, la transversalización de la sostenibilidad en

todos los ámbitos universitarios, así como se está intentando hacer temas como la perspectic de género.

Así mismo es imperativo disminuir la precariedad dentro de la academia para que los propios investigadores tengan más facilidades para implicarse políticamente en la universidad.

A modo de síntesis

Iniciativas existentes en la UAB sobre Justicia Ambiental:

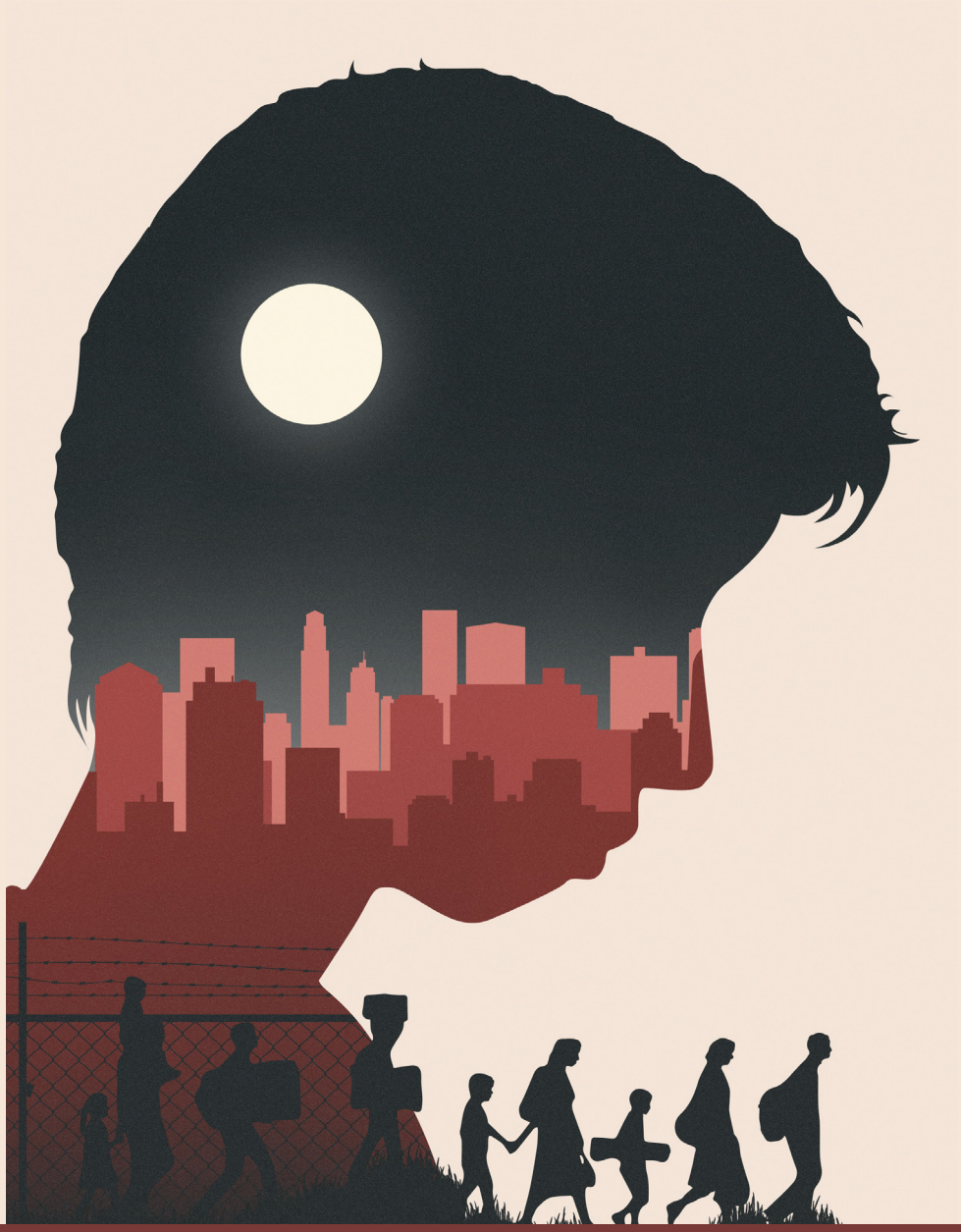
Algunas de las iniciativas han sido: el desarrollo de un mapa de los conflictos ambientales, la oferta de masters en decrecimiento y justicia ambiental, la redacción de recomendaciones para llevar a cabo prácticas académicas más sostenibles y la inclusión de la perspectiva de la justicia ambiental en los currículos, especialmente en los de los futuros maestros.

Retos y propuestas para abordar la emergencia climática desde las universidades:

Aumentar la coherencia institucional entre discurso y prácticas; incentivar la perspectiva aplicada en la investigación y el establecimiento de sinergias entre academia y activismo o sociedad civil; abandonar el antropocentrismo y abrazar la perspectiva ecofeminista; transversalizar la perspectiva de la sostenibilidad en la universidad, y revisar el modelo universitario actual, que impide generar espacios críticos y formar ciudadanos.

PEDAGOGÍA PLANETARIA

migración
y movilidad



Este capítulo se enmarca en colaboración entre la Universidad de Antioquia (Colombia) y la Universidad de Berna (Suiza), a través de la cual se tiene por objetivo forjar una posición .conjunta sobre la misma a partir de dos contextos y perspectivas distintas.

> "Cómo podemos encontrar en esta casa común una gran cantidad de apuestas pedagógicas, de discursos y de prácticas que han estado tradicionalmente al margen de la formación de maestros"
>
> Juan Camilo Estrada

Empecemos por referirnos a lo que significa la pedagogía planetaria en el contexto colombiano, la cual alude a la recopilación e inclusión de diferentes apuestas pedagógicas, discursos y prácticas que han estado tradicionalmente al margen de la formación de maestros y, por tanto, de la definición de "la pedagogía". Así, no se pretende construir una nueva teoría pedagógica totalizante, sino un campo conceptual no finito ni delimitado, en el que constantemente puedan entrar nuevos saberes y métodos pedagógicos y donde también quepan las epistemologías del sur global. Es en este sentido, en el de la consideración de otras formas de hacer y saber, que se utiliza la metáfora de la planetariedad. Se trata de incluir el conjunto de la humanidad en la educación e incidir sobre lo que nos une que es habitar un mundo común.

El aumento de la necesidad de este ejercicio de investigación e inclusión respecto al tema, se debe a la diversificación de las relaciones sociales dentro de la escuela, así como de las características sociales de quienes asisten. Los marcadores de la diferencia han proliferado, entre otros motivos, debido a la migración, y las pedagogías instauradas hasta ahora resultan insuficientes para resolver los nuevos retos escolares. Mediante la búsqueda de pedagogías alternativas, es probable encontrar propuestas ya existentes que hayan dado respuesta a estas cuestiones en anterioridad.

Ahora bien para el caso de Suiza, las connotaciones conductistas que se tienen del vocablo de "pedagogía", han implicado adoptar la terminología de Educación y Aprendizaje Global. Su definición de Educación y Aprendizaje Global se distancia tanto de la perspectiva neoliberal, que incide en educar a ciudadanos competitivos internacionalmente, como de la perspectiva crítica-moralista, que es aquella que se encarga de formar ciudadanos responsables social y medioambientalmente y que, según la poniente, genera sentimientos negativos de culpabilidad sobre los alumnos.

Ahora bien, en términos generales la pedagogía planetaria significa una apropiación consciente de la perspectiva crítica-moralista. Lo que lleva a definir la Educación y Aprendizaje Global como una nueva forma de aproximarse a la sociedad y a la educación, y, más concretamente, a la alteridad. Se trata de irritar lo que se nos es familiar a través de experiencias que no lo son. Sin embargo, es importante remarcar que estas alteridades no sólo están en el sur geográfico. Entendiendo el sur global como una metáfora – y no como una categoría geográfica –, éste no sólo está en el sur geográfico; también está en el norte geográfico: en esta zona también existen epistemologías marginalizadas (jóvenes, mujeres, etc.) que deben tomarse igualmente en consideración.

> "Irritar lo que nos es familiar y hacernos preguntas sobre cómo surge el conocimiento y cómo se invisibiliza determinado conocimiento. Un maestro que trabaja en una sociedad tan marcada por la migración y la movilidad necesita hacerse este tipo de preguntas"
>
> Angela Stienen

Así, es importante deconstruir – aparte de la noción de sur global – el concepto de poblaciones diversas. Si bien todos los seres humanos somos diversos, sólo se asigna esta categoría a un tipo de diversidad concreto,

aludiendo aquél que está al margen de la normalidad. Es decir, la diferencia no existe por sí misma sino que es una relación y se construye a través de procesos sociales. Lo que constituye la diferencia es un límite entre lo normal y lo que no lo es. La institución escolar establece órdenes de diferencia, a saber, marca cuáles son las diferencias relevantes a tratar. La pedagogía planetaria debe permitir entender a los futuros maestros cómo se construyen realmente las diferencias, las cuales no existen de forma esencial. Igualmente, desde la perspectiva interseccional, deben comprender que las personas no están producidas por una sola categoría de diferencia, sino por un conjunto que se entrecruzan.

La educación global – o pedagogía planetaria – debe encargarse de formar futuros maestros que ejerzan su profesión de otra forma: interrogándose sobre la posicionalidad de los conocimientos, sobre la influencia de la geopolítica en la consideración y universalización – o rechazo e invisibilización – de los conocimientos concretos. Los futuros maestros, y más en una sociedad tan marcada por la migración y la movilidad como la actual, deben poder hacerse estas preguntas.

Hablando un poco sobre los deberes de la pedagogía planetaria, se menciona el concepto de competencias interculturales, entendiendo el vocablo "competencia" desde una concepción humanista, como una capacidad de actuar en contexto, y no sólo como lo cognitivo en abstracto . Así, las competencias interculturales que debe promocionar la pedagogía planetaria son: la capacidad de autonarrar, a saber, de entender la propia (la de la maestra o maestro) experiencia para poder entender y empatizar mejor con la de los alumnos; la desoccidentalización de las formas de enseñar, aprender e investigar; la competencia de pensar y actuar desde la interseccionalidad; la habilidad de interpretar la realidad de forma alternativa a la hegemónica (más allá de los prejuicios y estereotipos); el reconocimiento de la diversidad como algo constitutivo de la condición humana y la incidencia sobre lo que nos une como personas, a saber, vivir en un mismo mundo, y la promoción de otras

formas de relación con la tierra, más allá de la visión de la tierra como recurso y discursos extractivistas.

De este modo, la escuela debe ser capaz, mediante una nueva conceptualización de la diferencia y la diversidad, de hacer frente a los discursos xenófobos, racistas, sexistas, etc. que están actualmente proliferando. Igualmente, apunta el riesgo de que la discusión sobre la Pedagogía planetaria se quede sólo en la academia y no penetre en la institución escolar, que es donde mayor importancia tiene. Y es que, si bien es la escuela la que reproduce los discursos y las prácticas hegemónicas que alterizan algunas diferencias, es también esta institución el espacio propicio para realizar estas transformaciones sociales y culturales a las que se han ido refiriendo a lo largo de este apartado.

A modo de síntesis

Materiales representativos para acercase al tema de pedagogía planetaria:

- Rodríguez Gómez, H. M., Yarza de los Ríos, V. A., & Echeverri Sánchez, J. A. (2016). Formación de maestros y maestras para y desde la diversidad cultural. Pedagogia y saberes, (45), 23-30.
- Rodríguez, H., & Yarza, A. (2016). Formación de educadores desde una pedagogía planetaria. Revista Internacional Magisterio, 78, 60-64.
- Rodríguez Gómez, H. M., Estrada Chauta, J. C., & Vásquez García, J. C. (2022). Pedagogía planetaria y justicia curricular.

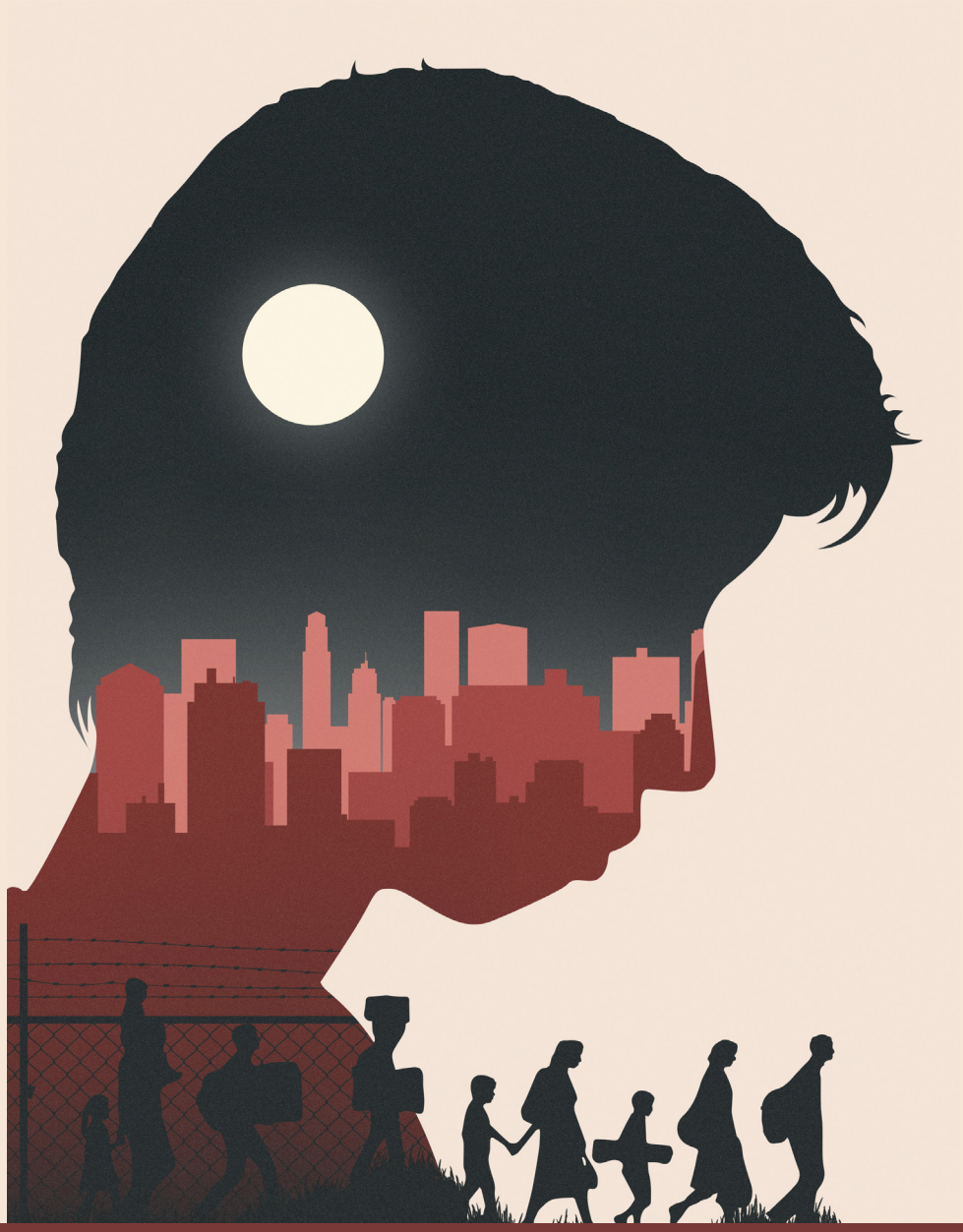
¿Qué entendemos por pedagogía planearia?

Se basa en la inclusión, en la definición tradicional de "pedagogía", de otros discursos y prácticas sobre la enseñanza (como por ejemplo, las epistemologías del sur global) que han estado tradicionalmente al margen de la formación de los futuros maestros.

¿Cómo se puede aplicar en la universidad?

La principal aportación de la universidad debe ser la de una formación alternativa de los futuros maestros. Formando a profesionales que se interroguen sobre la posicionalidad de sus conocimientos y la influencia de la geopolítica en la consideración y universalización de unos conocimientos concretos, que reconozcan la diversidad como algo constitutivo de la condición humana y que sean capaces de transmitirlo a los futuros alumnos, y que puedan pensar y actuar desde la interseccionalidad.

LA UNIVERSIDAD
espacio de
protección internacional



Este capítulo busca acercarse a la reflexión respecto al papel de la universidad como agente de justicia global y el impacto del desplazamiento forzoso en la comunidad, las universidades y su entorno, para ello se centra en cuatro experiencias que abordan el tema de acogida académica de personas forzosamente desplazadas. Según los últimos datos de ACNUR[1], solo un 6% de las personas con estatus de refugio acceden a la educación superior, mientras que en el caso de personas que no son forzosamente desplazadas, acceden un 39%.

En Brasil, durante los años de la pandemia, hubo una disminución que volvió a aumentar a partir de 2022. La mayoría de las personas solicitantes provienen de Siria, Haití y Venezuela. Después de 2022, se incrementaron las llegadas de personas ucranianas, así como de solicitantes de asilo provenientes de Afganistán. Otros países de origen con cifras significativas de solicitantes de asilo son: el Congo, Angola, China, Cuba, Colombia, Senegal, Nigeria y Bangladesh. Los motivos para la solicitud de aprobación de la condición de refugiado son: la violación grave y generalizada de Derechos Humanos, la persecución por pertenecer a un determinado grupo social, la nacionalidad y la opinión política.

Una de las iniciativas que aporta a este debate son las Cátedras Sérgio Viera de Mello, una iniciativa de las universidades públicas brasileñas en coordinación con ACNUR, que tiene el objetivo de acoger y contribuir a en la inclusión de personas en situación de refugio.

La Cátedra tomó su nombre de un funcionario de la ONU que fue víctima de un atentado terrorista en Bagdad en el año 2003. La iniciativa se estableció por primera vez en 2004. Actualmente, hay 40 cátedras en todo Brasil, ampliándose a otros países: Costa Rica, República Dominicana, Etiopía y Reino Unido. Se desarrolla a través de tres ejes de acción: la docencia y

1 https://www.acnur.org/es-es/que-hacemos/proteccion/educacion/educacion-terciaria

educación, la la investigación y la extensión.

Como acciones del primer eje, se ofrecen clases sobre derecho internacional humanitario y de Derechos Humanos, se facilita el acceso a la educación superior a personas en busca de refugio y se da apoyo en la revalidación de títulos. En el ámbito de la investigación, se ofrece apoyo a la difusión de temas relacionados con la protección de refugiados y su inclusión en Brasil, mediante la promoción de congresos, seminarios y publicaciones académicas, y se enfatiza la producción de datos útiles para políticas públicas para el refugio. Como acciones de extensión, se fomenta el intercambio de conocimientos generado en la universidad para la comunidad y se realiza una actuación directa con la población en situación de refugio, ofertando diferentes servicios (salud, apoyo psicosocial, enseñanza del portugués, asesoramiento legal e inserción laboral). Además de estos ejes, las Cátedras tienen los Seminarios Nacionales, donde se reúnen para intercambiar experiencias.

En la Universidade Federal do ABC, donde hay una Cátedra Sérgio Vieira de Mello, se creó el proyecto Nossa Casa ("Nuestra Casa"). Se trata de un curso de portugués, con el objetivo de que la lengua sea una forma de inclusión social. Surgió en 2015 y se ofrece cada año. La mayoría del alumnado proviene de Siria, Palestina y Egipto. Las clases son impartidas en su mayoría por estudiantes de la universidad. Cuando comenzó el proyecto, los alumnos adultos traían a sus hijos a la clase, así que se creó una solución a esta necesidad: Nossa Casinha ("Nuestra Casita"), se convirtió en una actividad con el objetivo de trabajar el portugués como lengua de acogida para niños.

Una segunda experiencia que permite reflexionar acerca del tema de este apartado es el Programa de Acogida de personas en situación de refugio de la UAB, que coordina e implementa la Fundació Autònoma Solidària. El programa está compuesto por tres líneas de trabajo: la acogida y participación comunitaria para la integración de personas refugiadas por una parte; la formación y el acceso a estudios superiores por otra, y finalmente la incidencia

política y la sensibilización de la comunidad universitaria en un sentido amplio.

La primera línea de trabajo se lleva a cabo en coordinación con el dispositivo de acogida temporal de personas solicitantes de asilo de la Comisión Española de Ayuda al Refugiado (CEAR) que se encuentra en la residencia universitaria de la UAB, en el campus de Bellaterra desde el año 2016 a raíz de un acuerdo entre CEAR y la UAB. A partir de ahí, se despliegan diferentes acciones: la atención integral hacia las personas en situación de refugio (social, jurídica, psicológica), la participación comunitaria en la Universitat Autònoma (UAB) y el acompañamiento social a través de un programa de voluntariado universitario basado en la metodología de la mentoría social, o mentoría entre pares. Esta parte del programa acompaña a personas solicitantes de asilo que viven durante un tiempo limitado en un campus universitario.

Si bien no son estudiantes, docentes o investigadoras de la universidad, el hecho de residir en un contexto como el campus de la UAB ofrece algunas potencialidades únicas a nivel de inclusión, pero no es posible omitir los enormes retos que enfrentan estas personas y que no pueden ser desatendidas desde las entidades, programas e instituciones que implementan este tipo de programas. Algunos de ellos tienen que ver con la inseguridad administrativa, la falta de red familiar y social, el desconocimiento del entorno, los impactos múltiples del proceso migratorio y de llegada a nivel de salud mental, la vulnerabilidad económica, la exclusión laboral, la discriminación y el racismo.

Respecto al ámbito de la formación y al acceso a los estudios superiores, el segundo eje del Programa, puede decirse que la universidad llega a convertirse en una forma de acceso a derechos cuando no se aplican las vías legales y seguras para migrar y para el refugio. Para hacer una acogida académica completa y con garantías, es necesario encargarse de la dimensión administrativa (la legalización de documentos, el reconocimiento académico…), la dimensión académica (el apoyo lingüístico, la adaptación a un nuevo sistema educativo, etc), la dimensión psicosocial y la dimensión económica (becas UAB Refugi

para la matrícula y las tasas administrativas, otras becas de ayuda al estudio).

Por último, están las actividades de sensibilización y formación orientadas a la comunidad universitaria en sentido amplio, sobre el ámbito del refugio con una perspectiva de género y basada en los Derechos Humanos. Para el caso de España, las cifras son alarmantes en el 2022 en el estado español, aproximadamente un 60% de las resoluciones de solicitudes de estatus de refugiado fueron desfavorables.

La última experiencia corresponde al acercamiento a jóvenes migrantes venezolanos en una institución de educación secundaria en la ciudad de Manizales, Colombia, mediante la metodología de las historias de vida. En el ejercicio de exploración se tratan diferentes aspectos de la migración mediante técnicas artísticas que les animan a contar sus historias de vida y sus reflexiones. Una de las temáticas centrales implica la acción de pasar la frontera (de qué forma, legal o no, con quién, por dónde…), que surgió en cartografías dibujadas por el alumnado sobre su paso por la frontera de Venezuela y Colombia.

Otro tema relatado fue la escuela como espacio de inclusión o exclusión. Primero se hizo una cartografía del instituto, mostrando los espacios donde se sentían acogidos y los que representaban la exclusión y la vulnerabilidad, y se vio que los estudiantes sienten que la educación es diferente y el lenguaje también, aunque sea el mismo idioma. Otra actividad que se realizó fue nombrar los muros con los que se encuentran en la institución educativa, en la cual se habló del bullying, el trato discriminatorio por parte de compañeros y compañeras y la exclusión de los juegos que vivía el alumnado participante de la investigación.

Así pues, la escuela se ve como un lugar ambiguo porque si bien puede ser de acogida y regocijo de las diferencias, pueden también ser el lugar de la exclusión y la marginalidad. La última actividad hecha con el estudiantado correspondió a un dibujo de ellos mismos, en el que se exploraban sus

historias de vida la, nostalgia por la lengua, su familia, su casa, la alimentación, etc. a través de la corporalidad. Si hay algo que permite ver esta experiencia es que más allá de una experticia temática urgen personas que sepan acoger y ser empáticas.

Finalmente exponemos un estudio respecto al impacto de las redes personales en el bienestar emocional de personas refugiadas provenientes de Ucrania en la Universidad Complutense de Madrid. El desplazamiento forzado afecta de gran manera el bienestar emocional, lo cual además se ve enmarcado en un contexto generalizado de deterioro de la salud mental de la población joven. Hay dos puntos a tener en cuenta en el tema de estudio de Iván Marí. El primero es la importancia de los contactos a la hora de migrar. Las redes personales, que serían todas las personas (cercanas o no) que un individuo conoce, se activan cuando hay una necesidad de migrar. Además, también hay que puntualizar que la categoría de refugiado es de carácter institucional y no es objetiva, sino que puede ir cambiando según los intereses sociales, políticos, culturales, etc.

La investigación se enmarca en un contexto donde en Europa se activó por primera vez la Directiva de Protección Temporal debido al conflicto en Ucrania, que facilita el proceso rápido a la protección, el acceso a necesidades básicas y a un permiso de trabajo de 3 años. Dentro del plan Universidad-Refugio del Ministerio de Universidades, dirigido a personas provenientes de Ucrania, en la Universidad Complutense de Madrid se ofrecen anualmente 60 plazas para personas refugiadas con exención total de la matrícula y financiación de alojamiento en una residencia, campamentos y cursos de castellano e inglés. Además, se contratan a tres de estos estudiantes para hacer de intermediarios con el grupo en los ámbitos de traducción y gestión del papeleo, intermediación en el alojamiento y dar apoyo para mejorar el bienestar del alumnado.

Algunos resultados de la investigación . Primero, se vio que para los estudiantes participantes del estudio, hubo una gran importancia de los *strong*

ties y *weak ties* en el desplazamiento desde su lugar de origen. Por otro lado, hay una diferencia muy notable por género en el bienestar emocional general y el apoyo percibido, que pone de manifiesto que mujeres tenían más malestar. Se vio que había tres grupos, con diferencias respecto a su bienestar emocional. El primero eran estudiantes con satisfacción vital y apoyo social, familiar y de amistades muy alto y una sensación de soledad baja. Son muy jóvenes y la mayoría de sus contactos los conocieron después de la migración. Por otro lado, hay un grupo con una satisfacción vital y percepción de apoyo social muy bajo y con la mayoría de contactos de su mismo sexo y premigración. El último grupo tenía 9 años más de media que los anteriores y un mayor bienestar emocional. Su satisfacción vital y percepción de apoyo social es medio y la mayoría de sus contactos los conocieron antes de su migración. También se les preguntó sobre su opinión respecto a las políticas universitarias: consideran que no necesitan apoyo en la organización de actividades culturales y sociales, pero sí en las perspectivas de futuro después de acabar sus estudios y, por otro lado, prefirieron que se les otorgara terapia psicológica individual en sustitución de las sesiones grupales que se estaban llevando a cabo. Como conclusiones del estudio, se observó que hay mayor malestar entre mujeres y las personas más jóvenes y la residencia universitaria se correlaciona con sentirse más apoyado y menos solo.

Es innegable en las experiencias relatadas que la vinculación, de contextos educativos y culturales en relación con las personas que viven desplazamiento humano, potencia através del acompañamiento y cuidado del otro la humanidad que se desvance en los procesos migratorios. Más allá de los ejes investigativos, los procesos de extensión nos permiten enfantizar en que el sentido social de la universidad puede ser concreto con la disposición de aportar a la realida social y a la configuración de escenarios dignos para los sujetos.

A modo de síntesís

¿Qué pueden hacer las universidades y las escuelas con la población desplazada?

Las universidades e instituciones educativas pueden adaptar sus prácticas para incluir a la población desplazada. Algunos ejemplos de buenas prácticas pueden ser: ofrecer servicios para su bienestar (jurídico, psicológico, social, inserción laboral, etc), disponer espacios para el aprendizaje del idioma del país que acoge; crear estrategias para favorecer su participación entre la comunidad académica y llevar a cabo acciones de sensibilización y formación sobre refugio en espacios educativos de educación superior. Para estudiantes universitarias en búsqueda de refugio, el apoyo en el ámbito administrativo y de gestión para acceder de nuevo al sistema universitario en el país de llegada es clave, así como la posibilidad de obtener ayudas económicas para la matrícula, así como a opciones asequibles de vivienda.

¿Qué oportunidades tienen las instituciones educativas frente a la vulneración de derechos de las personas en búsqueda de refugio?

El acceso a estudios universitarios puede ser una vía para que las personas en búsqueda de refugio accedan a derechos cuando no se aplican vías legales y seguras para la migración. Además, las instituciones educativas son un contexto idóneo para promover la sensibilización de la comunidad sobre el refugio y los derechos humanos, incorporando estos conocimientos a la formación que se dicta, así como implementando iniciativas que tengan como objetivo generar lazos interculturales.

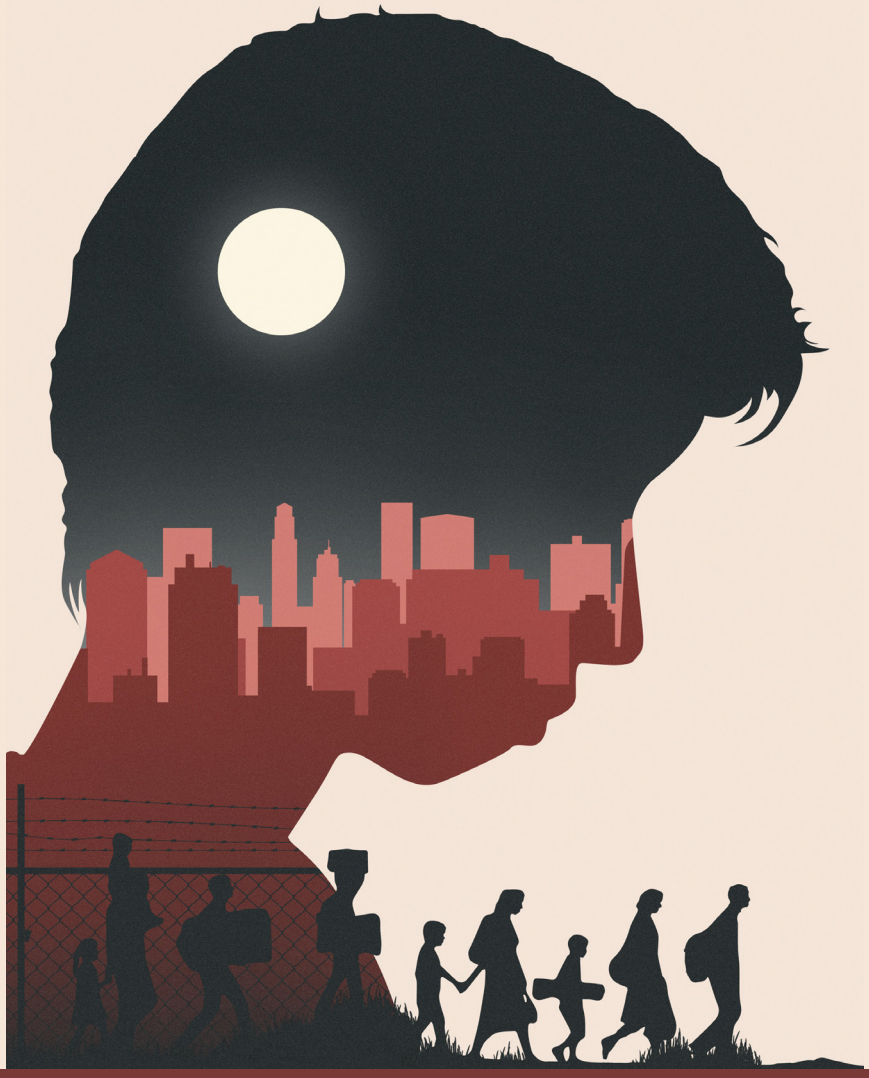
Retos

En el abordaje al derecho de asilo desde espacios de educación superior, se plantean también retos a tener en cuenta en el desarrollo de programas y proyectos que conciben la universidad y otras instituciones educativas como agentes clave para el ejercicio efectivo del derecho de asilo. Algunos de ellos

tienen que ver con poner la institución y sus prácticas al servicio de la falta de red familiar, social y el desconocimiento del entorno, o ofrecer ayudas comprensivas que hagan frente a la vulnerabilidad económica.

CIUDADANÍA GLOBAL
o ciudadanía intercultural

oportunidades de revisión en clave decolonial en la internacionalización de las universidades



Será fundamental partir del concepto de ciudadanía, el cual es una categoría moderna compleja y debatida, que va cambiando según las transformaciones sociales y los momentos históricos, al respecto es importante preguntarnos si estamos contribuyendo a las ciudadanías y a qué tipo de ciudadanías. En este orden de ideas la invitación es aproximarse a la obra de Chantal Mouffe, quien propone entender este concepto como una forma de identidad política a través de la identificación de principios políticos y defiende que uno de los problemas de la democracia es la conformación de la ciudadanía. Referirse a la ciudadanía en la educación superior lleva a la necesidad a explorar cómo diversas universidades vienen aportando a su configuración.

La Universidad de Antioquia (UdeA) a través de su proceso de internacionalización e interculturalidad liderado por la Dirección de Relaciones Internacionales ha realizado una discusión respecto al concepto de ciudadanía global, el cual es problemático desde lo teórico y desde su puesta en práctica. Se le han hecho una serie de críticas con relación a la educación, como el aporte de este concepto a la mercantilización de la educación, preparando a los estudiantes para el mercado global, y a la estandarización del conocimiento, privilegiando ciertos campos y áreas del saber según las demandas del mercado laboral.

Surgen algunos problemas cuando se ve la ciudadanía global desde esta perspectiva: aumentan las brechas de desigualdad y se promueve la injusticia epistémica, ya que solo los que pueden acceder a estos conocimientos para ser ciudadanos globales pueden desempeñarse social y profesionalmente; y hay individuos y comunidades que no se identifican con lo global porque han sido históricamente excluidos y objeto de dominación e imperialismo. Existen diferentes formas de vivir la ciudadanía global e intercultural, las cuales pueden estar muy atravesadas por las desigualdades a la hora de ejercerla. Debemos preguntarnos cuál es el rol de las universidades para ejercer la ciudadanía global e intercultural de forma responsable.

Es así como la UdeA se posiciona a favor de la ciudadanía global pero siempre vinculada a la ciudadanía intercultural, ya que consideran que no se pueden separar una de la otra. Esto nos permite concebirnos y sentirnos como integrantes de la especie humana, de entender que el mundo es diverso, generar diálogos y construir relaciones con diferentes grupos identitarios, contribuir a la convivencia pacífica, al mejoramiento de las condiciones de los territorios y a la solución de problemas globales.

Esta visión que tiene la UdeA se distancia de la perspectiva mercantilista de la ciudadanía global. Con el objetivo de animar a los estudiantes a que ejerzan la ciudadanía global responsable surge el concepto de educación para la ciudadanía global. Algunos de sus objetivos son: empoderar a los estudiantes para que cuestionen las desigualdades y discursos dominantes, promover la comprensión global de los problemas y la corresponsabilidad con respecto a las posibles soluciones, concienciar del rol que tenemos como individuos y como sociedad en las dinámicas globales, potenciar la acción a favor de la justicia y la solidaridad, redefinir los contenidos que permitan la comprensión crítica de los fenómenos que surgen como resultado de la globalización e incorporar nuevas categorías analíticas para acercarnos a la realidad.

El Proyecto Educativo Institucional de la Universidad de Antioquia tiene como centro la educación para la ciudadanía global. Reitera la condición de ciudadanos globales en el estudiantado pero siempre teniendo consciencia de lo local y los lugares que ellos habitan, ya que este tipo de ciudadanía nos permite construir puentes pero siempre desde el diálogo de saberes desde lo local.

En el caso de las políticas de internacionalización, también hay una visión tradicional y reduccionista, que se basa en la movilidad y las pasantías internacionales, el manejo de una segunda lengua (generalmente, el inglés) y la suscripción de convenios internacionales sin propósito claro. Este tipo de internacionalización aumenta las brechas de desigualdad entre el alumnado

y entre universidades. La solución sería el fortalecimiento y fomento de capacidades para la ciudadanía intercultural y global y la internacionalización del currículo. Con el proyecto de la UdeA, el estudiantado toma consciencia de las problemáticas globales.

Ahora bien, pasando el Atlántico encontramos el proyecto europeo *Building Inclusive Societies: Diversifying Knowledge and Tackling Discrimination through Civil Society Participation in Universities,* que tiene el objetivo de fomentar el proceso de reflexión sobre el racismo, el colonialismo y la discriminación en las instituciones de educación superior. Consistió en una investigación participativa entre grupos de la sociedad civil que tratan el tema de la migración y las universidades. Se formaron tres equipos, formado por una entidad y una universidad cada uno, ubicados en Alemania, Grecia y Barcelona. Se quería dar la vuelta al ideario hegemónico de que en las universidades se crea conocimiento y luego se aplica a los grupos en situación de vulnerabilidad, generando conocimiento con grupos de la sociedad civil para enseñar a la universidad sobre racismo y disciminación en el contexto europeo.

En este proyecto el concepto de ciudadanía está muy vinculado a los estados-nación, que lleva a muchos problemas debido a que las leyes vigentes excluyen de la ciudadanía a personas que están en situación administrativa irregular. Podemos pensar en la ciudadanía intercultural cuando todas las personas que viven en un territorio acceden a los plenos derechos y deberes, pero en la realidad se crea una ciudadanía de segunda, que son personas que tienen grandes desventajas. En el ámbito de la educación superior, hay una gran dificultad de acceso para las personas migrantes y sus hijos.

Las universidades reproducen los ordenamientos de poder de la sociedad y la estandarización del conocimiento. Hay una cierta resistencia de pensarse a sí misma como reproductora de estos sistemas. Además, en las políticas de internacionalización de las universidades europeas se entienden como estadías internacionales pero dentro de la misma Europa, lo cual es

una jerarquización de lugares, prefiriendo el Norte global. Esto acaba convirtiéndose en una jerarquización de conocimientos. Con la investigación, se vio que los conocimientos relacionados con los cuidados son excluidos de los conocimientos útiles, internacionalizables y necesarios. En la difusión del conocimiento científico, también hay una jerarquización, ya que se necesita publicar en inglés para obtener prestigio.

El proyecto *Building Inclusive Societies: Diversifying Knowledge and Tackling Discrimination through Civil Society Participation in Universities* se dividió en tres actividades. Una de ellas fue el *tool kit*, en el que se incluyeron los conceptos a partir de la investigación y se incluyeron actividades educativas de cada uno. También se hizo un curso online, dividido en varios bloques, incluyendo actividades para el diagnóstico interseccional del racismo estructural, teorías, otras pedagogías y conceptos y perspectivas feministas antirracistas. Además, se hizo un monográfico.

Finalmente, será fundamental reflexionar sobre la necesidad de que las universidades de Abya Yala sean diversas y un derecho que no se mercantilice. Apuesta por el paradigma solidario de la internacionalización en las universidades, que se funda en la cooperación y el relacionamiento horizontal y se funda en el acuerdo mutuo basado en el entendimiento y el diálogo. También hay dos visiones sobre la educación: por un lado, visto como un servicio de mercado y por otro, como un derecho y bien público y social.

Esta necesidad de reflexionar conscienzudamente la internacionalización implica la distinción de diferentes modelos de interculturalidad. La primera es la interculturalidad relacional, que reconoce la diferencia de los pueblos indígenas, las comunidades afrodescendientes y la comunidad mestiza pero minimiza la conflictividad, las relaciones de poder, de dominación y la colonialidad. La interculturalidad funcional reconoce la diversidad y aspira a la inclusión y el diálogo pero no toca causas asimétricas, desigualdades y no cuestiona el status quo existente. Por último, la interculturalidad crítica es el

modelo hacia el que estamos transitando. No parte de las diversidades sino del problema estructural y reconoce la diferencia dentro de la matriz colonial.

Los principios de la Justicia Global en el ámbito de la Educación también tiene dos visiones: los proyectos curriculares basados en el liberalismo social y aquellos basados en las luchas decoloniales. Enmarcado en esta segunda visión, está la propuesta tridimensional de justicia global de Nancy Fraser, que se basa en la redistribución, el reconocimiento y la representación. La Educación para la Ciudadanía Global o las pedagogías comprometidas ven la ciudadanía global como una apuesta por los derechos humanos, la responsabilidad social, la diversidad y el diálogo intercultural pero la investigadora considera que deja de lado las reflexiones sobre quiénes son ciudadanos y quién no. Por último, explica una experiencia sobre internacionalización solidaria en la que participó, que consistía en dar apoyo a estudiantes retornados de Estados Unidos. En conclusión, es necesario contrarrestar la influencia colonial en los sistemas educativos y el curriculum educativo, incorporar voces y perspectivas decoloniales en prácticas educativas y corregir elementos estructurales económicos, sociales y políticos.

Finalmente es importante anotar que respecto a las resistencias y alianzas para el trabajo de estas temáticas en las experiencias planteadas es fundamental contar con aliados como estudiaintes, vicerrectorías y comunidad universitaria. Por ejemplo, en el caso de la Universidad de Antioquia, la Vicerrectoría de Docencia ha sido clave para poder impactar en los planes de estudio. Así, el trabajo alrededor de la ciudadanía en estas experiencias implica ligar los adjetivos intercultural y global, en el marco de un contexto globalizado, pero concibiendo ssin omitir las desigualdades existentes en el mundo de la vida, lo cual nos interpela a recordar que esta no es homogénea y en tanto considerar la diversidad de la mano de las perspectivas decoloniales y poscoloniales es una urgencia.

A modo de síntesis

¿Qué entendemos por ciudadanía global, y por ciudadanía intercultural?

El concepto de ciudadanía global se puede ver desde dos perspectivas. La primera es la que se centra en la participación global a través del mercado laboral, en el cual la persona que ejerce la ciudadanía global tiene habilidades individuales, como los idiomas, para desempeñarse laboralmente en un contexto globalizado. Por otro lado, existe otra visión que considera que ejercer la ciudadanía global significa entender las problemáticas globales y participar en las soluciones, ser críticos con las desigualdades y defender los derechos humanos. Esta visión alberga una gran contradicción interna: ciertos colectivos de origen extranjero son excluidos sistemáticamente, por tanto, hay una gran cantidad de personas que no pueden acceder a los derechos que esta condición aporta. Entenderíamos por ciudadanía intercultural un acceso pleno a derechos y deberes de todas las personas que viven en un territorio.

¿Qué oportunidades tienen las universidades, desde las unidades de internacionalización pero también desde la docencia, la investigación y la extensión, para plantear otros modelos de ciudadanía o consciencia global?

Desde el ámbito de la docencia, la universidad puede incorporar la perspectiva de la Educación para la Ciudadanía Global y de la Educación para la Justicia Global, enfoques que pretenden empoderar al estudiantado para que cuestione las desigualdades y discursos dominantes. Desde esta mirada, se quiere a su vez promover la comprensión global de los problemas y la corresponsabilidad con respecto a las posibles soluciones, concienciar del rol que tenemos como individuos y como sociedad en las dinámicas globales, y potenciar la acción a favor de la justicia y la solidaridad. Todo esto implica una redefinición de los contenidos que permitan la comprensión crítica de los fenómenos que surgen como resultado de la globalización. En la internacionalización de las universidades, se puede incidir para fortalecer y fomentar las capacidades

para la ciudadanía intercultural y global desde una mirada crítica que cuestione las prácticas de internacionalización como "occidentalización" del currículo. Por último, también es necesario cambiar la creencia que asocia a la universidad como único lugar de generación de conocimiento, y reconocer que la población fuera de la academia también puede enseñar a la universidad.

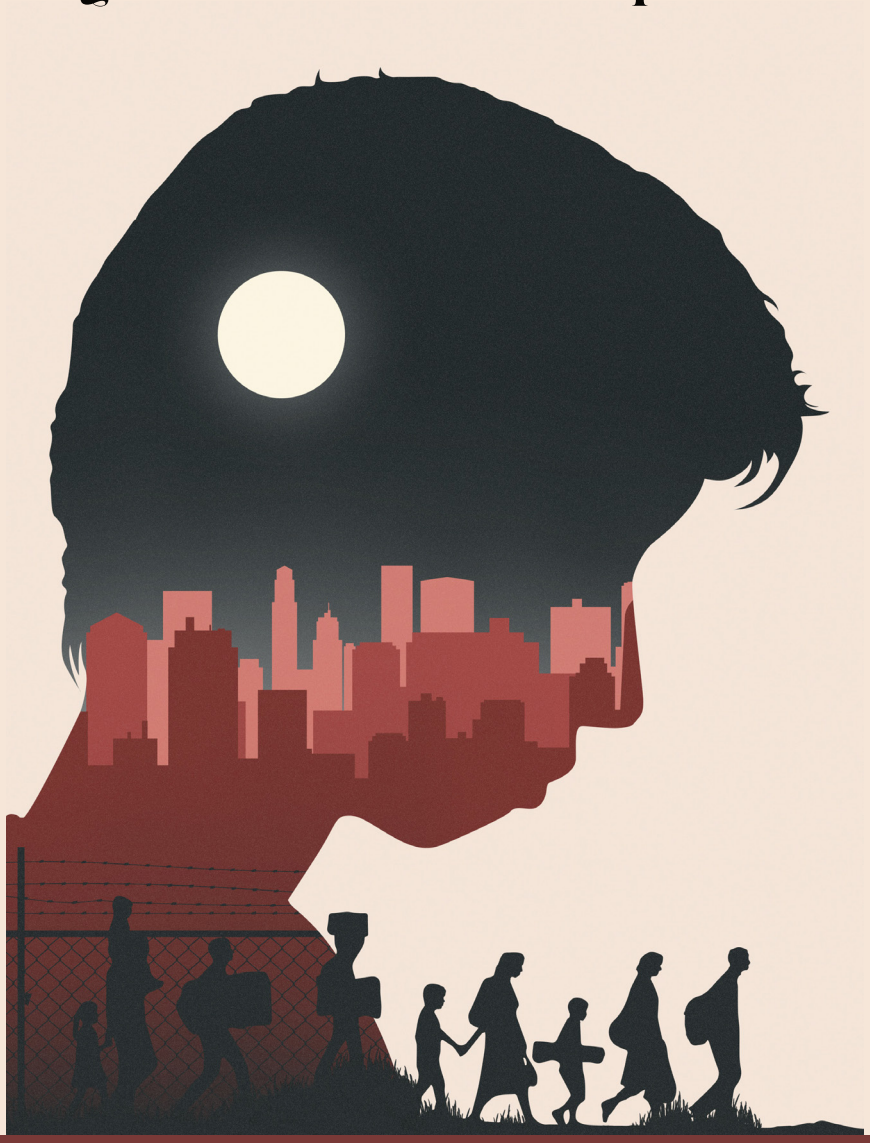
¿Cómo podemos empezar a revisar las prácticas de las universidades públicas, desde una mirada decolonial o postcolonial?

Podemos hacerlo mediante la co-construcción de universidades que promuevan la internacionalización Sur-Sur y el diálogo entre regiones, pero siempre desde la mirada crítica hacia las asimetrías y desigualdades.

Retos

Algunos retos para incorporar un enfoque crítico respecto a los conceptos de ciudadanía global e intercultural en el sino de la universidad son, para empezar, hacer frente a la visión mercantilista de la idea misma de ciudadanía global. Desde la misma institución se puede cuestionar asimismo la creencia de que solo en la universidad se genera conocimiento, las jerarquizaciones del conocimiento entre universidad y sociedad y entre universidades dependiendo de su ubicación geográfica. Finalmente, y ante la falta de incorporación de la perspectiva decolonial especialmente en las universidades del norte global, hay que revisar las estrategias para superar la falta de interés en esta mirada crítica por parte de la institución y de las esferas dominantes en docencia, investigación y gobernanza de las universidades públicas.

LA UNIVERSIDAD COMO
agente constructor de paz



Este capítulo busca reflexionar sobre dos cuestiones: conocer buenas prácticas sobre construcción de paz y de promoción de la cultura de paz que se ponen en marcha desde las universidades y, por otro lado, qué retos y responsabilidades tienen las universidades públicas para incidir en situaciones de violencia y conflicto armado, ya sea en su mismo territorio o desde una perspectiva internacional.

En Barcelona, la *Escola de Cultura de Pau* es una institución académica, principalmente de investigación, de la UAB. Su trabajo se desarrolla en los ámbitos de la investigación, formación, sensibilización, incidencia y consultoría, siempre trabajando en red con otros agentes. En la investigación, trabajan dos temas complementarios: los conflictos armados y sus procesos de paz y, por otro lado, la educación para la paz. Se incluye la perspectiva de género y cuestiones de justicia climática. Lo que se quiere conseguir es que el trabajo de investigación pueda tener un impacto en la sociedad, por lo que se ha intervenido en varios procesos de construcción de paz en conflictos armados, acompañando a actores que están interviniendo directamente en las negociaciones; haciendo incidencia en políticas públicas de construcción de paz, mediación y cooperación internacional; llegando a la ciudadanía en colaboración con el tejido asociativo. Entre las actividades formativas que llevan a cabo está el Posgrado en Cultura de Paz, que este año cumple 25 años y en el que se intenta crear un proceso de aprendizaje compartido entre el alumnado.

Ahora bien, aunque la experiencia de la *Escola de Cultura de Pau* no sea la de vivir en un contexto de violencia, se trata de trasladar el análisis que se hacen sobre la violencia a nivel internacional y sobre las posibilidades de transformación de esta violencia a la ciudadanía. Algunos de los retos serían ser capaz de trasladar a la comunidad universitaria la importancia del trabajo por la paz y la interconexión que tiene con el resto de ámbitos de conocimiento; incorporar la cultura de paz de forma transversal en el conjunto de la comunidad universitaria y que esto no quede como una responsabilidad

para una parte de la comunidad; hacer frente a la polarización de discursos; la invisibilización de la cultura de paz, incluso en las universidades; la falta de financiación de la investigación para la paz porque no ha sido una prioridad política. Para hacer frente a estos retos, se hizo unas propuestas de cómo la universidad puede incorporar la educación para la paz, desde 4 ámbitos.

El primero es el de la docencia, en el cual se incluiría formar en cultura de paz e integrarlo en asignaturas de grado, máster y doctorado, aplicando metodologías de educación para la paz; aportar competencias para abordar conflictos y promover metodologías Aprendizaje-Servicio. En el ámbito de la investigación, hay que promover que los estudiantes hagan trabajo fin de grado y el máster sobre construcción de paz, promover grupos de investigación que incluyan ámbito de construcción de paz y finalmente, no contribuir a la investigación para la guerra que tengan usos militares, que sean nocivos para el medio ambiente y que tenga consecuencias contra dignidad de personas.

En el eje de coherencia institucional, es necesario tener protocolos internos para hacer frente a situaciones de violencia dentro de las universidades, promover experiencias de construcción de paz en universidades y actividades que lleva a cabo, creando circuitos formativos, dejar fuera de la actividad institucional a ámbitos como la banca armada y que las compras de las universidades cumplan con criterios de coherencia de justicia global y cultura de paz. Por último, está el ámbito de la influencia en la sociedad, que incluiría dedicar parte del presupuesto de la universidad a proyectos de justicia global y socializando y compartiendo conocimiento que se genera en la universidad a la sociedad.

En diálogo con la *Escola de Cultura de Pau*, desde Colombia, y específicamente en la Universidad de Antioquia, la Unidad Especial de Paz tiene una misión fundamental, que es articular los distintos esfuerzos que se llevan a cabo en la construcción de paz de diferentes unidades académicas (facultades, escuelas, institutos) de la Universidad. El primer gran reto que tuvo fue no dejar

fuera a las disciplinas de ciencias exactas, ingenierías y ciencias naturales que tradicionalmente no se las ha vinculado porque se piensa que la construcción de paz son temas que corresponden a las ciencias sociales y humanas. Además, tradicionalmente, cada unidad académica desarrollaba sus propias propuestas académicas, de extensión social y de investigación de manera autónoma y no entraba en contacto con otras unidades académicas, por lo que ha sido otro reto.

En la Unidad Especial para la Paz hay 3 ejes articulados: la paz como objeto de estudio; las políticas públicas y negociaciones de paz; paz territorial y construcción social de la paz. El primero tiene el objetivo de aportar procesos de investigación sobre la paz y que estén orientadas a resolver problemas reales y concretas de comunidades donde trabajan —es decir, tener una visión aplicada— y por otro lado, la promoción y participación en la formulación y diseño de la puesta en marcha de las propuestas académicas. Dentro de esto, se hizo un informe a la Comisión de la Verdad sobre los impactos de los conflictos armados en la Universidad de Antioquia, desde 1958 hasta 2016, con relación a los estudiantes, docentes, trabajadores, infraestructura, cultura universitaria y afectaciones a la democracia universitaria.

Otro ejemplo del trabajo en este eje ha sido el diseño de cátedras universitarias sobre paz y justicia transicional restaurativa y diplomados para las víctimas, comunidades afectadas y firmantes de paz. Uno de los logros ha sido la puesta en marcha de un pregrado en pedagogía, ruralidad y paz para formar a líderes rurales para que sean líderes de construcción de paz y que contribuyan de manera significativa a la consolidación de estas comunidades rurales y campesinas para que pertenezcan en su territorio. Actualmente, se está implementando una maestría de conflictos, paces y derechos humanos, dirigida a docentes de escuela primaria y secundaria, funcionarios públicos y personas involucradas en procesos de construcción de paz.

El segundo eje se centra en la formulación de políticas públicas de

construcción de paz tanto en lo territorial como a nivel nacional, siempre en diálogo con las comunidades. Un ejemplo de este trabajo fue la construcción de lineamientos de política pública para la atención y garantía de los derechos de hijos de firmantes de paz, que es una población altamente estigmatizada y que pueden tener problemas de seguridad. También se hicieron unos lineamientos de política pública nacional de paz, con el objetivo de que la paz se convierta en política pública y en política de estado.

En general solemos pensar que Colombia se encuentra en una situación de posconflicto pero lo que realmente ocurre es que hay aún seis conflictos armados en desarrollo con el Ejército de Liberación Nacional (ELN), el Estado Mayor Central —que son militantes de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) que no se vincularon al proceso de paz—, las disidencias de las FARC —que negociaron con el estado pero regresaron a las armas— y con grupos y estructuras armadas de alto impacto relacionadas con el narcotráfico, la minería ilegal, el contrabando, la trata de personas y otras formas de delincuencia.

Así pues, el conflicto armado en Colombia es muy complejo y tiene varios actores con diferentes intereses. La Unidad Especial para la Paz está implicada en la negociación con el ELN y propusieron un modelo de negociación diferente al que suele utilizarse, que se basa en el desarme, la desmovilización y la reinserción. Este no funcionaría porque este grupo ha expresado que no están dispuestos a la desmovilización y que dejarán las armas en el momento en que consideren que esta vía ya no es útil. En esta negociación hay un elemento nuevo que es la participación de la sociedad en la mesa y la Universidad de Antioquia está implicada en el diseño del modelo de participación para que sea efectiva, real, democrática y sobre todo, vinculante. Este aspecto es importante porque tradicionalmente, la forma en la que se ha tenido en cuenta a la sociedad ha sido de forma consultiva y también dejándolos fuera de la implementación de los acuerdos.

El último eje es el de la paz territorial y la construcción de paz. La Unidad Especial para la Paz trabaja con el objetivo de que las comunidades tengan garantía y goce de los derechos humanos y que haya una profundización de la democracia sobre los territorios. Hay tres ámbitos: el fortalecimiento social y comunitario a través de procesos de formación de nuevos liderazgos, la participación de grupos de mujeres y la construcción de la cultura cotidiana de la paz; acompañar con asesoría técnica necesaria a las comunidades para consolidar los proyectos sociales; acompañar con la asesoría técnica necesaria a las comunidades para consolidar los proyectos sociales; incidencia como universidad para que el estado tenga presencia en los territorios con programas sociales y económicos y acompañamiento técnico. Además, también se trabaja para la construcción de paz dentro de la propia universidad.

Finalmente, el proyecto de construcción de paz del Colegio Mayor de Antioquia, Colombia busca relacionar narrativas para las "pazes". Se utiliza este concepto de paz en plural y con "z" como resistencia en términos gramaticales para denunciar el discurso antropocéntrico en la construcción de paz y que la paz no es solo el cese de hostilidades sino cuando el cuidado de la vida se pone en el centro. Es una apuesta epistemológica y ética. Desde el proyecto se entiende la educación para la paz como no solo el hecho de dictar contenidos sino generar sensibilidad, pensamiento crítico y empatía. Hay generaciones que no vivieron directamente la violencia ni los periodos más complicados del conflicto armado, así que se preguntaron cómo narrarlo con este objetivo educativo. La investigadora explica que la paz como categoría está estrechamente anclada a las vivencias de las personas y que hay una multiplicidad de discusiones, teorizaciones, aproximaciones que afirman que la paz es polisémica.

En 1995, se creó la Cátedra para la democracia, los derechos humanos y la paz que está presente en todas las universidades del país pero tienen diferentes formatos y perspectivas. En el caso del Colegio Mayor, es optativa y tiene el formato presencial y virtual. Ha tenido diferentes formas: en un primer

momento, como seminarios y optativas y después como cátedra formal abierta a todos los programas como complemento, que vinculan la experiencia vital del estudiantado con la historia del conflicto. Debido a algunas carencias que había en el programa, se replanteó con otras estrategias pedagógicas más vivenciales y narrativas y el concepto de las "pazes". La educación está centrada en lo narrativo, entendido como serie de ejercicios con el objetivo de significar y dar entendimiento a la paz y a conflictividades en el país. Las estrategias que se utilizan son los podcasts, cuentos, fotografías, talleres narrativos, mapas, corpografias, cartillas, juegos y herramientas digitales. Asegura que el papel que tienen las universidades en la educación para la paz pasa por lo narrativo.

Como vemos en las experiencias anteriores, la cultura de paz no es algo que se quiera promover políticamente porque a veces se cuestiona desde los ámbitos formales e institucionales como se promueve la transformación de conflictos. Hay cierto menosprecio hacia las personas expertas en construcción de paz y se les coloca en el activismo. El apoyo institucional es muy débil y fragmentario y es complicado conseguirlo, aunque hay momentos en que hay más sensibilidad hacia este tema. Empero el ámbito de construcción de paz debe ser capaz de construir alianzas con otros sectores que están muy relacionados, como el ámbito de la justicia climática.

Finalmente es fundamental insistir en que el espacio de la academia sigue siendo, incluso con sus bemoles, uno de los más seguros para hablar entre actores con varios posicionamientos por lo cual la invitación es a no desistir.

A modo de síntesis

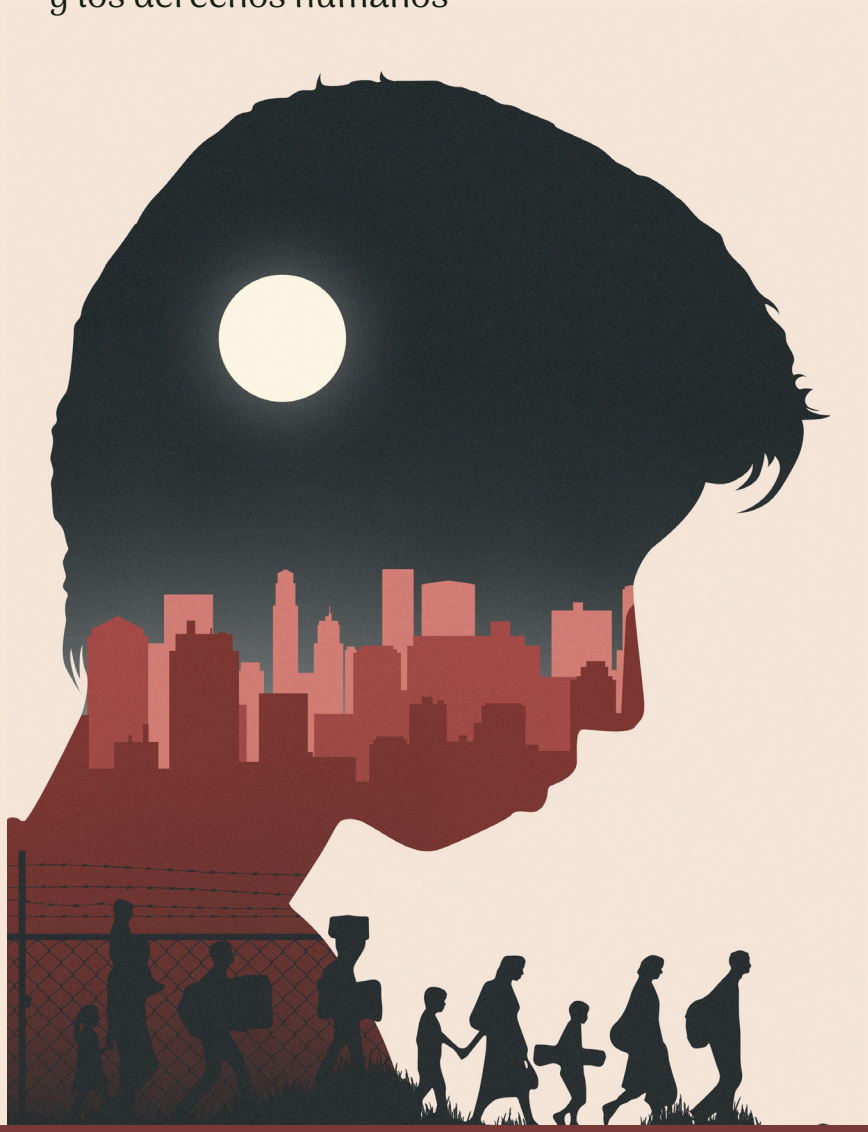
¿Cómo, desde las universidades, podemos contribuir a la construcción de paz?

Las universidades pueden tomar acciones como promover la investigación en construcción de paz, no contribuir a la investigación para la guerra que tengan usos militares, formar en cultura de paz e integrarlo en asignaturas de grado, máster y doctorado, aportar competencias para abordar conflictos, promover metodologías Aprendizaje-Servicio, tener protocolos internos para hacer frente a situaciones de violencia dentro de las universidades, dejar fuera de la actividad institucional a ámbitos como la banca armada y que las compras de las universidades cumplan con criterios de coherencia de justicia global y cultura de paz, dedicar parte del presupuesto de la universidad a proyectos de justicia global y compartir conocimiento que se genera en la universidad a la sociedad. El apoyo institucional de las universidades a la construcción de paz debe ser constante y firme.

¿Qué retos y responsabilidades tienen las universidades públicas para incidir en situaciones de violencia y conflicto armado?

Los retos son: ser capaz de trasladar a la comunidad universitaria la importancia del trabajo por la paz y la interconexión que tiene con el resto de los ámbitos de conocimiento, incorporar la cultura de paz de forma transversal en el conjunto de la comunidad universitaria y que esto no quede como una responsabilidad para una parte de la comunidad, hacer frente a la polarización de discursos y a la invisibilización de la cultura de paz. Las responsabilidades que tienen las universidades públicas son dedicar presupuesto para investigación en construcción de paz, posicionarse a favor del diálogo y la cultura de paz, aportar los conocimientos generados en la academia sobre la paz a la sociedad y estar preparados para acoger a personas que hayan vivido violencia.

LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS
en el abordaje de las migraciones
y los derechos humanos



El arte como posibilidad de enarbolar el espíritu y priorizar nuestra humana condición se convierte en el contexto universitario en una oportunidad para abordar temas alrededor de los derechos humanos y especialmente de la migración. Es importante mencionar que a partir de los años 80, surgen nuevos enfoques de derecho internacional humanitario, que han hecho que este se una y se complemente con los derechos humanos. También se ha incluido la perspectiva de la educación para la justicia global que en ocasiones para su potenciación ha implicado el uso de las artes.

En el caso de Colombia se comenzó a integrar el derecho internacional humanitario en el código penal, con una importante discusión respecto al cómo abordar lo consuetudinario y cómo se integraba la dimensión cultural en el trabajo en contextos de violencia armada. Así pues, se intentaron agregar mecanismos alternativos de solución de conflictos, que antes se implementaban solo desde la perspectiva jurídica y no tenían resultados positivos. En el derecho internacional humanitario existe mucha rigidez metodológica a causa de estarcentrado en la norma y el código penal.

En este capítulo se presentan algunas experiencias vividas al interior de la educación superior que vinculan diversos lenguajes artísticos y tramitan el goce de derechos en los sujetos y comunidades.

Iniciando con la Universidad de Antioquia, específicamente en el caso de la Escuela Interamericana de Bibliotecología y su curso de intervención social y cultural, se propone el arte como una herramienta con múltiples fines y diversos agentes. Este se utiliza para la intervención social y cultural, que busca promover el acceso igualitario a la cultura y a las artes, tanto en el consumo como en la creación. Hay diferentes acepciones del concepto de cultura, término que Zygmunt Bauman caracterizó como polisémico: la cultura como concepto que nos diferencia a los humanos de los animales, la cultura como fin último de procesos formativos, la cultura como algo exclusivo que asigna una posición en las clases sociales y la cultura como algo diferencial entre grupos

humanos a partir de prácticas culturales que los identifican como propios.

En el marco del ejercicio docente del curso de intervención sociocultural se realiza una actividad formativa que implica la participación de estudiantes en formación en el Festival Selva Adentro, en Carmen del Darién (Chocó, Colombia). El Festival es una conversación constante desde la palabra, el cuerpo y los símbolos para convertir el disenso en una construcción consciente que permita a las diferencias coexistir. Reconocemos el valor formativo y reflexivo del arte a partir de sus múltiples lenguajes. Concebimos la cultura como un proceso que hace plausible la interacción constante y la identificación de los conflictos sociales, culturales, políticos y narrativos para así reivindicar la memoria, proponer la discusión con sentido y descubrir en el otro una ruta para fortalecer la democracia. Cada año desde el 2017 artistas nacionales y locales se dan cita en el ETCR Silver Vidal Mora para disfrutar de la danza, el teatro y la música. Este es un espacio donde la cultura trasciende lo simbólico y se intercepta con lo político, lo social y lo económico, convirtiéndose en un recurso para la disminución de brechas sociales que apunta a la construcción de paz cotidiana.

En la realización del Festival hay diferentes tensiones, debido a que el Estado neoliberal no ha mantenido la financiación pública para iniciativas del orden cultural, apelando al potencial regenerativo y económico de proyectos creativos, patrimoniales y culturales, lo cual deriva en un aumento de la desigualdad, de este modo el Estado se retira como garante de derechos y se hace una reducción del gasto público. Y en contravía con un sentido crítico del arte se comienza hacer un uso instrumental la cultura, se introducen discursos en relación con la inclusión, empoderamiento, emprendimiento, los beneficios económicos de las industrias creativas, las políticas culturales y la intervención.

Estos discursos suelen replicarse indiscriminadamente, por lo que se convierten en palabras vacías que poco o nada aportan a los procesos de las comunidades. Por el contrario, también se le puede dar la mirada de otros paradigmas que promuevan la expansión de derechos, la emancipación y el

cuestionamiento de las hegemonías a través de las alternativas y las posibilidades de los lenguajes artísticos pero hay que tener en cuenta que las hegemonías se están renovando constantemente y se nutren de las resistencias.

Y es en este contexto, en el cual el curso de intervención social y cultural quiere que los estudiantes se vinculen a propuestas artísticas transformadoras, como el caso del Festival Selva Adentro, que nace como una propuesta de acompañamiento a los firmantes del acuerdo de paz. La Escuela Interamericana de Bibliotecología se ha encargado principalmente de las escuelas de arte y paz y la participación de los estudiantes ha implicado el proceso de documentación de la iniciativa. De esta forma, el alumnado conoce experiencias de intervención con el arte como núcleo. Esto ha permitido a los jóvenes en formación la identificación de retos y oportunidades en relación con la cultura y la paz en sul ejercicio profesional a través de una mirada transformadora.

Algunos estudiantes desconocen la historia social y los temas de actualidad, en parte por la desafección hacia la política. Así, las actividades que los vincule a la realidad social como grupos de estudio, voluntariado e investigaciones debe contar con el apoyo técnico y económico de las universidades para que estas vivencias se incluyan dentro de su proceso formativo sin que les impida seguir con sus compromisos académicos. Si no hay esta vinculación durante su proceso formativo, se limitarán a conceptos y fórmulas que poco pueden aportar a las realidades de las comunidades. Es necesario que desarrollen la capacidad de cuestionar.

Ahora bien, la Universidad Luis Amigó viene trabajando a través de un enfoque denominado sociología de la música caribe, que utiliza la música y el baile como herramientas de cohesión en la solución de conflictos. Defiende que cuando nos alejamos del escritorio y la burocracia de la academia, se ve claramente que no hay nada más poderoso que el arte para reforzar las identidades, lo cual es necesario para acompañar procesos de asilo y refugio.

Otra experiencia en relación al arte fue la metodología de las cartografías

corporales que se conoció através de talleres realizados con la FAS, que considera de gran utilidad porque permiten la posibilidad de ponerse en el lugar de la otra persona. Otro campo en el que el arte aportó mucho fue en la educación en el riego de minas antipersona. Colombia es el segundo país más afectado del mundo debido a esta problemática.

Es así como a través de enfoques como la filosofía para la paz o los estudios de género, hay una mirada más propositiva. También en relación al arte ha habido un cambio. Un ejemplo de esto fue cuando en el Ministerio de Cultura hubo la primera ministra de origen afrocolombiano, que supuso un gran cambio en la comprensión de la cultura y sus políticas. Anteriormente, cuando se hablaba de cultura, se refería a la folklorización de las culturas del país. A partir de este mandato, se comenzó a integrar el arte en las políticas del Ministerio. Esto generó la reavivación de procesos identitarios que después serían clave para el proceso de paz.

La última experiencia estuvo en relación con una investigación centrada en el teatro como herramienta terapéutica para las mujeres migrantes. Explora el cuerpo tomado desde el ejercicio teatral, generando procesos comunitarios sociales de transformación. Explica que los procesos migratorios son muy complejos pero que se ha visto como un proceso de decisión completa, lo cual es imposible por su propia complejidad. Migrar significa quedarse en el vacío, en el aire, no tener tierra, ser un desconocido en tu tierra y encontrarse para generar nuevos conocimientos y construyendo nuevas cosas. La migración lleva consigo no solo el proceso de migrar, sino también de llevar la responsabilidad de una familia, de sus hijos e hijas, que vienen con ellas o que se quedan en origen.

Esta ha trabajado en general con mujeres latinoamericanas, las cuales son en su mayoría trabajadoras del hogar, de las periferias de la ciudad de Barcelona. Se utilizó el teatro para el ejercicio del cuerpo a partir de la creación. Primero de todo, la ley de extranjería obliga a las personas que llegan a estar tres años

en situación administrativa irregular, lo que hace que deban enfrentarse a situaciones muy complicadas, como la dificultad para conseguir un trabajo. El primer reto es sostenerse económicamente.

Otro aspecto es el psicológico, donde el teatro ha aportado mucho. El cuerpo pasa por seis aspectos para poder llegar a establecerse en un nuevo territorio con unas nuevas condiciones. El primero de ellos es salir de la tierra de la persona y dejarlo todo, llegar a un sitio nuevo donde no se tiene un círculo. Esto no siempre se da en condiciones de decisión propia. Incluso las personas que toman la decisión y no son obligadas, también pasan por este proceso doloroso. La parte emocional de esta población se sostiene a través de vínculos desde la distancia. Pasan angustia, dolor y se sienten solas. Las mujeres con las que trabaja Eddy tienen círculos pequeños, sobre todo con asociaciones que apoyan a personas migrantes. En algunas de estas asociaciones, el arte comienza a ser el vínculo transformador. La Asociación Mujeres Unidas Entre Tierras ha abierto este espacio al teatro, utilizando la metodología de la creación colectiva. Este espacio creativo permite revisar las historias de las participantes y crear obras artísticas, además de ser un proceso sanador. A través de estos ejercicios teatrales, han profundizado en el trauma del proceso migratorio, que no se cura sino que se reinventa y puede pasarse a otras generaciones. Se han hecho ejercicios para volver a encontrar las raíces y se ha logrado sacralizar el dolor. En todo este proceso se ha construido algo esencial: la voz.

En los cuerpos femeninos afectados por el proceso migratorio se da un bloqueo en el cerebro, sin voz, dolor, tristeza, soledad, miedo, abandono, culpabilidad, baja autoestima, estrés, destierro, pérdida de la lengua nativa, pérdida de familia y amigos, pérdida de la confianza, desequilibrios emocionales, pérdida de la memoria. A partir de estas problemáticas, se comienza un proceso de transformación con ayuda del teatro. Trabajan lo que conlleva ser mujer migrante en un contexto profundamente racista y colonial. A través de estos ejercicios se vinculan discursos anticapitalistas y se generan espacios de mejor

construcción para procesos migratorios. A continuación, enseña un video como ejemplo de un ejercicio teatral que hicieron. Concluye con una reflexión sobre la fuerte resistencia del arte para mantenerse y ejercer un vínculo de acompañamiento con los derechos humanos.

Ahora bien, respecto a los retos que hay en la incorporación del arte en las universidades es fundamental reconocer que uno de los principales desafíos responde a la vinculación de la cultura con un tema netamente deentretenimiento. Otro aspecto tiene que ver con la dificultad de convencer a instituciones respecto a la importancia de la cultura y su aporte a los derechhos humanos y en tanto de entener que el arte va más allá de un entretenimiento para ocupar tiempo libre, de hecho este nos ha permitido conocer la historia mientras ha sido una forma de resistencia. Otro reto es recuperar las posibilidades que tiene el arte dentro de los programas académicos y establecer dialogos interdisciplinares para lograr que las nuevas generaciones se vinculen con el arte.

A modo de síntesis

¿Desde qué lenguajes artísticos podemos abordar las cuestiones de migraciones?

Se puede tratar desde cualquier artístico: literatura, danza, teatro, no hay un límite al respecto, como se observó en las experiencias narradas.

¿Qué retos se nos plantean desde los espacios educativos, especialmente los de educación universitaria?

Algunos desafíos son: la corta dimensión que tenemos generalmente sobre lo que es la cultura, la dificultad de convencer a instituciones que son poco sensibles en relación con la cultura sobre la importancia de esta, recuperar las posibilidades que tiene el arte dentro de los programas académicos, sentarse en la academia con otras disciplinas a hablar del arte es complicado y hacer que las nuevas generaciones también se vinculen al arte.

Invitadas e invitados

Alicia Rusoja

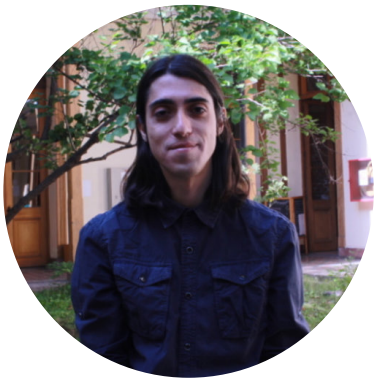
Profesora asistente en la Escuela de Educación de la Universidad de California, Davis. Como inmigrante Latina y activista-académica, emplea metodologías de investigación cualitativa participativas y críticas basadas en la comunidad para entender la organización y movilización por sus derechos de jóvenes, adultos, familias y comunidades inmigrantes Latinas en EEUU.

arrusoja@ucdavis.edu

Angela Stienen

Profesora e investigadora de la Universidad Pedagógica de Berna, Suiza y directora del programa Migration, Mobilität und Globales Lernen/Migración, movilidad y educación global.

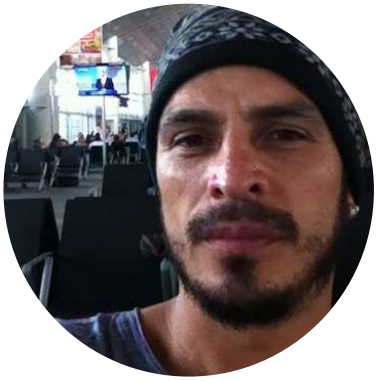
angela.stienen@phbern.ch



Aldo Ocampo Gonzalez

Teórico de educación inclusiva y director fundador del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI).

aldo.celei@gmail.com



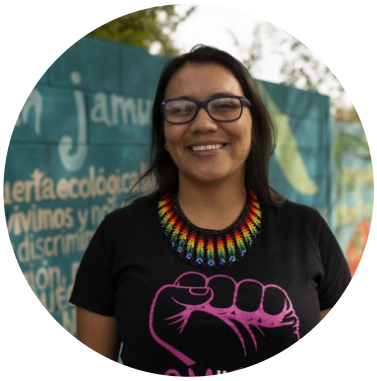
Camilo Durango

Antropólogo, Coordinador general de Red CEPELA. Director del Festival Selva Adentro.

joan.durango@gmail.com

Daniela Del Bene

Investigadora postdoctoral del grupo de investigación ICTA-UAB y coordinadora del proyecto Atlas Global de Justicia Ambiental.



Eddy Yazmin Laverde

Educadora y gestora cultural, dramaturga, Activista del colectivo Abya Yala. Investigadora en la UAB.

eddyjasmin2@gmail.com ;

Elizabet Castillo Guzmán

Psicóloga y doctoranda en educación y directora del Centro de Memorias Étnicas de la Universidad del Cauca.

elcastil@unicauca.edu.co

Emilia Cristina González Machado

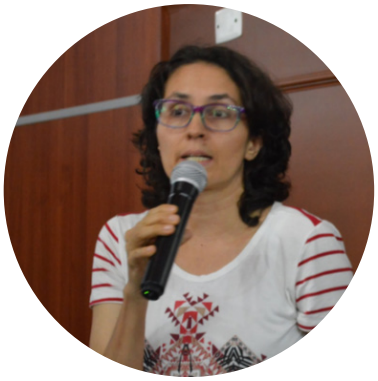
Profesora investigadora en la Facultad de Ciencias Humanas de la UABC, México.

cristina.gonzalez@uabc.edu.mx

Esperanza Milena Torres Madroñero

Investigadora en construcción de paz, narrativas y medios del Grupo de investigación sobre desarrollo local y gestión territorial, Colegio Mayor de Antioquia.

esperanza.torres@colmayor.edu.co



Hilda Mar Rodríguez Gómez

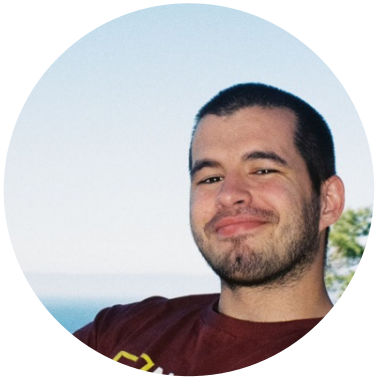
Profesora Titular de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

hilda.rodriguez@udea.edu.co

Hugo Buitrago Montoya

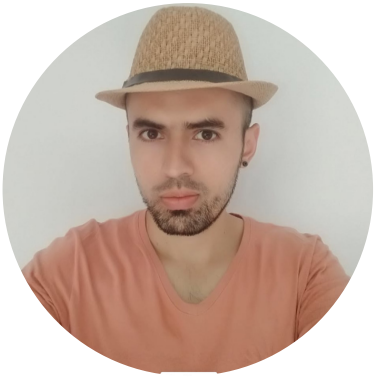
Profesor de la Universidad de Antioquia, con amplia experiencia en procesos de construcción de paz territorial y en la formación de maestros y maestras en ejercicio para la atención de niños y niñas víctimas del desplazamiento forzado por la violencia. Actualmente es el director de la Unidad Especial de Paz de la Universidad de Antioquia.

hugo.buitrago@udea.edu.co



Iván Marí Maldonado

Investigador en Antropología en la UAB



Juan Carlos Vásquez

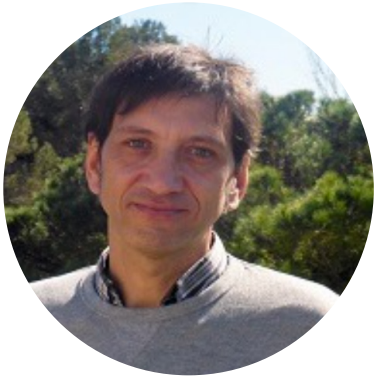
Coordinador de la línea de investigación Pedagogía. diversidad cultural y formación de maestras y maestros.

jcarlos.vasquez@udea.edu.co

Júlia Pírez

Técnica de Cooperación y Educación para la Justicia Global de la Fundació Autònoma Solidària - UAB

jordi julia.pirez@uab.cat



Jordi Prat

Director de la Fundació Autònoma Solidària y profesor de Educación y Cooperación en la facultad de Ciencias de la Educación de la UAB.

jordi.prat@uab.cat

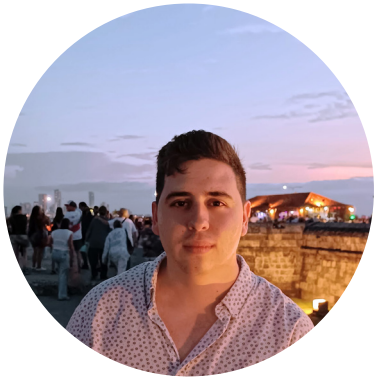
José Bolívar Durán

Abogado especialista en DDHH y estudios de paz, analista musical y técnico comunitario

José Castro Acevedo

Posdoctor en Metodologías de la investigación crítica. Profesor del programa de psicología y de la Escuela de Postgrados de la Universidad Católica Luis Amigó (Colombia).

jose.castroac@amigo.edu.co



Juan Camilo Estrada Chauta

Profesor Ocasional en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Coordinador del Grupo de Investigación Diverser.

juanc.estrada@udea.edu.co

Laura García Restrepo

Coordinadora académica de la Dirección de Relaciones Internacionales de la UdeA.

academicointer@udea.edu.co

María Cristina Álvarez

Magíster en Gestión cultural y antropóloga de la Universidad de Antioquia. Actualmente se desempeña como profesora de cátedra de la Escuela Interamericana de Bibliotecología y coordinadora del Parque de los Deseos y la Casa de la Música de la Fundación EPM. Participa como voluntaria en proyectos culturales de la ciudad de Medellín como el Festival Selva adentro.

mariac.alvarez@udea.edu.co

María Villelas Ariño

Investigadora en conflictividad armada y construcción de paz con perspectiva de género en la Escuela de Cultura de Paz de la UAB

Mariana Almeida

Investigadora en Relaciones Internacionales de la Universidade Federal do ABC (UFABC)

Marisela Montenegro

Docente e investigadora en Psicologia y Antropología Social i Cultural de la UAB. Coordinadora del proyecto Bridges.

Marta Batalla Calavia

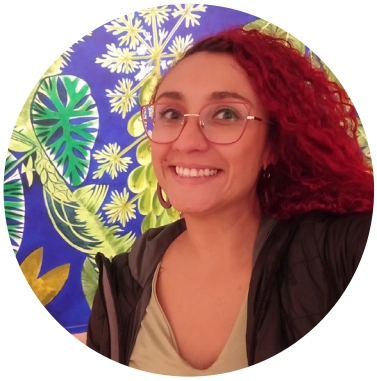
Técnica del Programa de Acogida de personas en búsqueda de refugio de la UAB.

marta.batalla@uab.cat

Mariona Espinet

Profesora del Departamento de Didáctica de la Matemática y de las Ciencias Experimentales de la UAB y coordinadora del grupo de investigación Gresc@ y del Seminario Interdisciplinario en Educación y Decrecimiento.

Natalia Duque Cardona



Posdoctora en Teoría Crítica y Perspectivas político- metodológicas sobre Educación Inclusiva Transformadora en el Sur Global. Doctora en Ciencias Humanas y Sociales de la. Magíster en Educación. Profesora Asociada de la Escuela Interamericana de Bibliotecología. Coordinadora de la Línea de Investigación Bibliotecas desde Abya-Yala: Sociedades y culturas desde el Sur del grupo Información, Conocimiento y Sociedad.

natalia.duque@udea.edu.co

Sandra Saura

Investigadora del CREAF (UAB) y profesora de ecología en la misma universidad.

Sandra.Saura@uab.cat

Esta publicación, contiene reflexiones derivadas de las relatorías del conjunto de sesiones de la I y II cohorte del Seminario en Educación para la Justicia Global, desarrolado en 2022 y 2023. El Seminario se enmarcó en el proyecto *Pluri-versidad: Avanzando hacia una universidad comprometida con la comunidad, el territorio y la Justicia Global,* puesto en marcha y gestionado por la Fundació Autònoma Solidària – UAB en colaboración con el grupo de investigación Diverser de la Facultad de Educación y la línea de investigación Bibliotecas desde Abya-Yala de la Escuela Interamericana de Bibliotecología, vinculados a la Universidad de Antioquia (UdeA).

Esta iniciativa, contó con el apoyo de la Direcció General de Justícia Global i Cooperació Internacional del Ayuntamiento de Barcelona, se orientó a fortalecer el enfoque de Justicia Global en y desde las universidades, así como a dotarlo de un relato diverso y co-construido desde espacios de educación superior de distintos orígenes, en alianza con los territorios dónde se ubican y la sociedad civil organizada que los rodean.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
Fas Fundació Autònoma Solidària
UAB Universitat Autònoma de Barcelona
Ajuntament de Barcelona