

Filosofía de la Educación en Martha Nussbaum. Críticas al Actual Modelo Mercantilista de la Educación Superior

Rodolfo Mauricio Bicocca

Facultad de Educación, Universidad de los Andes.

bicoccam@logos.uncu.edu.ar /
bicoccam@hotmail.com

Aceptado: Marzo 2018

Datos del autor:

Dr. Rodolfo Mauricio Bicocca es Dr. en Ciencias de la educación. Investigador del Instituto de Filosofía, Facultad de Filosofía y Letras, UNCUIYO. Profesor de la Universidad de Mendoza. Profesor-Investigador de la Universidad de los Andes, Santiago, Chile.

Resumen *La presente investigación se sitúa en el ámbito de una Filosofía de la Educación Superior. Ámbito donde diversos intelectuales (Barnett, 2001; Cejudo, 2006; Pérez Gómez, 1988; Sanz Fernández, 2005a, 2005b) hoy se cuestionan el decidido rumbo utilitarista y mercantil que han tomado los estudios superiores. En tal sentido, una de las voces que se pronuncia sobre tal situación con singular agudeza es la de Martha Nussbaum, quien hace una defensa de las artes y las humanidades en la curricula de la Educación Superior. En esta dirección, este escrito se propone explicitar los siguientes puntos: 1) ¿Quién es Martha Nussbaum y cuál es su importancia en la educación actual?; 2) Una crisis silenciosa; 3) ¿Para qué se educa hoy?; 4) Tres capacidades claves para el desarrollo de una auténtica educación ciudadana; y, finalmente, 5) conclusión.*

Palabras Claves Martha Nussbaum - Filosofía de la Educación Superior - Educación Superior - mercantilismo

Para citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo

Bicocca, M. (2018). Filosofía de la Educación en Martha Nussbaum. Críticas al Actual Modelo Mercantilista de la Educación Superior. *Psicopedagógica* 10(13)

Philosophy of Education in Martha Nussbaum. Critique to the Current Mercantilistic Model of Higher Education

Abstract: *This research falls within the scope of a Philosophy of Higher Education. Scope where various intellectuals (Barnett, 2001; Cejudo, 2006; Pérez Gómez, 1988; Sanz Fernández, 2005a, 2005b) are now questioning the decided utilitarian and commercial course that have taken the higher studies. In this regard, one of the voices that pronounce on such a situation with singular acuity is Martha Nussbaum, who makes a defence of the arts and the humanities for the curriculum of Higher Education. In this direction this paper seeks to explain the following points: 1) Who is Martha Nussbaum and what is her relevance in education today? 2) A silent crisis; 3) What for educate today?; 4) Three key capabilities for the development of a true citizen education; and, finally, 5) conclusion.*

Key words: *Martha Nussbaum - Philosophy of Higher Education - Higher Education - mercantilism*

Introducción

La educación actual se encuentra haciendo malabares ante distintos fenómenos socio-culturales en los cuales se encuentra inserta, pero a los que aún no ha sabido responder en forma adecuada y efectiva. Esos fenómenos, múltiples y con diversos matices de un país a otro, pueden quedar descriptos en un brevísimo esquema de la siguiente manera: primero, una cultura mercantil cuyos criterios se imponen en todas las actividades de la vida humana; segundo, la democracia como forma de gobierno hegemónica mundial; tercero, el fenómeno del multiculturalismo y de la inclusión social; cuarto, un creciente rol protagónico de la mujer en los espacios públicos y los problemas

de género; y quinto, el fenómeno de la globalización y una mayor presencia de Occidente en Oriente y viceversa.

En este horizonte socio-cultural que presenta el siglo XXI, Martha Nussbaum expone, en distintos escritos, su visión de la educación. Reflexión que desarrolla a partir de una formación que abrevia en la tradición anglosajona de los estudios liberales.

La catedrática de Chicago se propone mover a la acción a través de un plan que implique reemplazar un modelo educativo -que se funda en un modelo económico-, ciertamente pernicioso para la vida de las personas y la salud de las democracias occidentales, por otro que promueva un auténtico desarrollo humano. Acorde con esto la autora establece el objetivo de su trabajo, a saber: *analizar la importancia que poseen las artes y las humanidades para la educación del hombre y el ejercicio de una ciudadanía activa y reflexiva en el contexto de una sociedad democrática.*

En el sentido antes señalado, el presente trabajo se propone mostrar las principales ideas educativas de la autora en el siguiente esquema: 1) *¿Quién es Martha Nussbaum y cuál es su importancia en la educación actual?*; 2) *Una crisis silenciosa*; 3) *¿Para qué se educa hoy?*; 4) *Tres capacidades clave para el desarrollo de una auténtica educación ciudadana*; y, finalmente, 5) conclusión.

1. ¿Quién es Martha Nussbaum y cuál es su importancia para la educación actual?

Martha Nussbaum nació en Nueva York en el seno de una familia acomodada. Hija de George Craven, un abogado de Filadelfia, y de Betty Warren, un ama de casa. Desarrolló sus estudios de teatro y lenguas clásicas en la Universidad de Nueva York (1969) y luego se graduó en Filosofía por la Universidad de Harvard (1972). Durante esta época se casó con Alan Nussbaum, de quien años más tarde se divorciara (1987).

Desde una perspectiva religiosa Nussbaum es una conversa judía. Ella misma lo señala en su libro *El cultivo de la humanidad* (2005, p. 25): “Cuando llegué a Harvard en 1969, un conocido profesor de estudios clásicos nos llevó a mis compañeros de primer

año y a mí a la azotea de la Biblioteca Widener, para enseñarnos las numerosas iglesias episcopalianas que podían verse desde esa altura. Como judía (de hecho: judía conversa; antes pertenecía a la Iglesia protestante episcopal), sabía que mi esposo y yo no hubiéramos obtenido permiso para casarnos en la *Memorial Church de Harvard*, que acababa de rechazar una boda judía”.

Una vez graduada enseñó Filosofía y Letras clásicas en Harvard hasta principios de los ochenta, luego se traslada a la Universidad de Brown (Providence, Rhode Island). Uno de sus escritos más influyentes de este tiempo, *La fragilidad del bien: fortuna y ética en la tragedia y la filosofía griega* (1995; trad. de: *The Fragility of Goodness*, 1986), cuyo tema central es la Ética en la Grecia Antigua, la convirtió en una figura reconocida internacionalmente. Posteriormente, la calidad de sus distintos trabajos ha hecho que se la reconozca merecedora de títulos honoríficos en más de veinticinco universidades de Norteamérica, Europa e India.

Durante la década de los ochenta, M. Nussbaum comenzó un trabajo en colaboración con el economista Amartya Sen, premio Nobel de Economía, en temas relacionados con el desarrollo humano y la ética. En forma conjunta con Sen, ha teorizado y postulado el concepto de *capacidades*, como partes constitutivas del desarrollo de un nuevo paradigma económico-socio-educativo.

Actualmente, la autora se desempeña como profesora en la Facultad de Derecho de la Universidad de Chicago. Entre sus escritos e investigaciones, además de los antes señalados, pueden agregarse: *El ocultamiento de lo humano: repugnancia, vergüenza y ley* (2006), *Las fronteras de la justicia: consideraciones sobre la exclusión* (2007), *Sin fines de lucro* (*Not for Profit*, 2010), *Crear capacidades* (*Creating Capabilities*, 2011), entre muchos otros.

Respecto de su relevancia en el ámbito educativo, se puede afirmar que es cada vez mayor su presencia en esta actividad humana. En efecto, es hoy identificada, por una parte, como una referente en la renovación de los estudios liberales en los Estados Unidos y, por otra, como una de las intelectuales más prestigiosa que denuncia el actual proceso de mercantilización de la educación, particularmente de la Educación Superior en Occidente.

A lo antes señalado a favor de M. Nussbaum como una referente en la educación actual, hay que agregar su presencia en el *Oxford Handbook of Philosophy of Education* (2010), donde aparece un trabajo suyo en el apartado correspondiente a los objetivos de la educación, y titulado de la siguiente manera: *Tagore, Dewey, and the Imminent Demise of Liberal Education* (Nussbaum, 2010b).

2. Una crisis silenciosa

El contexto del mundo adulto se presenta excesivamente mercantilizado. Parecería que estar en la realidad equivale a pensar en clave monetaria. En este sentido, una mentalidad mercantilista es el efecto deletéreo que el sistema de libre mercado ha generado (Barrio Maestre, 2008). Esta mentalidad mercantil en educación, por una parte, ha conducido a centrarla más en los procesos y en los factores que los facilitan que en sus fines, hasta el punto de olvidar su sentido y razón de ser. Por otra, ha generado una distorsión del quehacer educativo, pensando que consiste en modelar individuos bien adaptados a la maquinaria socio-político-productiva.

Martha Nussbaum viene a subrayar paradójicamente la *importancia de lo humano* en aquella actividad que se supone debería ser la más propiamente humana de todas, a saber: la *educación*. La denuncia que la autora hace a la educación actual puede quedar sintetizada en la siguiente idea: “El logro viene a equivaler a la clase de cosas que una máquina bien planeada puede hacer mejor que un ser humano, y el efecto principal de la educación -la construcción de una vida plena de significado- queda al margen (Dewey, 1915)” (Nussbaum, 2010a). En otras palabras, la Educación Superior que hoy globalmente se brinda en los países de Occidente tiene por objetivo principal formar individuos capaces para hacer cosas útiles y rentables económicamente.

Todo muestra un proceso de primacía de lo económico sobre lo humano. Y se puede afirmar que la educación tanto de los países desarrollados como de los que están en desarrollo son víctimas de este tipo de destrucción espiritual.

En esta dirección, M. Nussbaum (2010a) alerta sobre la existencia de una *crisis silenciosa* debido a que las naciones, *sedientas de ingreso*, deciden cultivar determinadas habilidades humanas y desechar otras. Así, se están produciendo cambios drásticos en aquello que las sociedades democráticas enseñan a sus jóvenes, cambios que aún no han sido sometidos a un análisis profundo. ¿Cuáles son esos cambios? En los planes de estudio de la mayoría de las naciones de Occidente se erradican las carreras y las asignaturas relacionadas con las artes y las humanidades. Concebidas éstas como un ornamento inútil por quienes definen las políticas estatales en un momento en que las naciones deben eliminar todo lo que no tenga ninguna “utilidad” para ser competitivas en el mercado educativo, estas carreras y disciplinas pierden terreno a gran velocidad en los programas curriculares. Es más, aquello que se podría describir como el aspecto humanístico de las ciencias, es decir, el aspecto relacionado con la imaginación, la creatividad, la rigurosidad y el pensamiento crítico en la búsqueda del conocimiento, también pierde terreno en la medida en que los países optan por fomentar la rentabilidad a corto plazo mediante el cultivo de capacidades útiles y prácticas. En suma, se trata de una educación técnico-instrumental puesta al servicio de la productividad del sistema económico.

A partir de este breve diagnóstico preliminar del contexto educativo actual de Occidente, M. Nussbaum (2010a, p. 26) declara su “preocupación por otras capacidades igualmente fundamentales para la vida del hombre y la sociedad, pues se trata de capacidades vitales para la salud de cualquier democracia y para la creación de la cultura. Estas capacidades se vinculan con las artes y con las humanidades”.

3. ¿Para qué se educa hoy?

El modelo económico se encuentra en la base de las políticas globales. En consecuencia, hoy se concibe el crecimiento de una nación en función del incremento del producto bruto per cápita (PBI). Según este modelo, la meta de toda nación debería ser el crecimiento económico sin importar los distintos aspectos implicados en aquello que se denomina *calidad de vida*, aspectos que no se vinculan con el crecimiento económico.

Aunque a esta altura existan datos empíricos que demuestran la escasa correlación existente entre dicho crecimiento y la salud, la educación o la libertad política (cfr. Drèze y Sen, 2002).

De ello se sigue que muchas veces la producción de crecimiento económico no equivale necesariamente a producir democracia, ni a generar una población sana, comprometida y formada que disponga de oportunidades para una buena calidad de vida en todas las clases sociales. No obstante, este modelo de crecimiento económico es hoy vigente en numerosas naciones de América y de Europa, donde las universidades se han convertido en escuelas profesionales funcionales al sistema y no en ámbitos donde se cultiva el saber y la búsqueda desinteresada de la verdad.

La educación para el crecimiento económico no presta especial atención a las humanidades, que son las que desarrollan las capacidades superiores del hombre, sus especialistas se limitan a hacer caso omiso de aquellas. Ya que el cultivo y el desarrollo de las humanidades y las artes implica el cultivo y el desarrollo de la *comprensión*, ello resulta especialmente peligroso frente a la moral necesaria para poner en práctica los planes de crecimiento económico. Resulta más fácil tratar a las personas como objetos aptos para ser manipulados, si uno nunca aprendió a verlas de otra manera (Nussbaum, 2010a).

Ahora bien, cabe preguntar: ¿qué alternativas existen hoy para concebir un tipo de nación y de ciudadano distinto? En los círculos internacionales que poseen otra perspectiva, la principal alternativa frente al modelo basado en el crecimiento económico es el *modelo basado en el desarrollo humano*. Según este paradigma, lo que importa son las *oportunidades* o *capacidades* que posee cada persona en ciertas esferas centrales que abarcan desde la vida, la salud y la integridad física hasta las libertades políticas y la educación. En el ámbito educativo la tesis clave de este paradigma consiste en que la búsqueda de la equidad en educación involucra necesariamente fomentar el desarrollo de las capacidades del estudiante (Nussbaum, 2000, 2002, 2011; Sen, 1992, 1999, 2002).

Entonces, si un país desea fomentar un tipo de democracia humana y sensible, dedicada a promover las oportunidades de la vida, la libertad y la búsqueda de la felicidad para todos y cada uno de sus ciudadanos, ¿qué capacidades debería formar en sus ciudadanos? Nussbaum señala las siguientes: la capacidad para reflexionar sobre las cuestiones políticas que afectan a la nación; la capacidad para reconocer a los otros como personas con los mismos derechos que uno; la capacidad para interesarse por la vida de los otros; la capacidad para imaginar una variedad de cuestiones complejas que afectan la trama de una vida humana en su desarrollo; la capacidad para emitir juicios críticos sobre los dirigentes políticos; la capacidad para pensar el bien común de la nación como un todo; entre muchas otras (Nussbaum, 2010a).

4. Tres capacidades claves para el desarrollo de una auténtica educación ciudadana

La educación es para las personas. Entonces, antes de poder elaborar un plan para el futuro de la educación, necesitamos entender los problemas que se enfrentan en el proceso de transformar los estudiantes en ciudadanos, capaces de efectuar buenas reflexiones y elecciones sobre una gran variedad de temas de importancia nacional e internacional (Nussbaum, 2010a).

Sin desmerecer la necesidad de aprender competencias, se considera que, además de enseñar a trabajar, la Educación Superior debe enseñar a pensar, a tomar buenas decisiones y a que las personas encuentren su lugar en la sociedad, entre otras funciones básicas (Bicocca, 2010). Aunque dichas capacidades quizás no sean necesarias para producir, es indudable que son necesarias para vivir con dignidad (Sanz Fernández, 2005a, 2005b). Igualmente, hay que destacar que en la educación de las sociedades avanzadas se repite la idea de que las instituciones educativas corren el riesgo de perder su función pedagógica ante las exigencias del mercado. Acosada por la lógica del lucro, aquellas se ven forzadas a que la curricula responda a las demandas de profesionalidad

y eficiencia tecnológica de un sistema económico competitivo y globalizado. Con ello la función educativa se resiente perdiendo peso a favor de la función instructiva y profesionalizante (Cejudo, 2006; Pérez Gómez, 1988).

Desde los comienzos de la reflexión sobre el currículo, dice Da Silva (2001), se planteó la alternativa si se debía educar para formar trabajadores especializados o para formar ciudadanos. Pero, quien esté a favor de una educación más humanista no puede renunciar a que el enriquecimiento personal sea el objetivo último de dicha actividad. Y es precisamente esta idea, de un enriquecimiento personal, lo que aporta el paradigma de una educación que busca formar capacidades, con el perjuicio de caer en un modelo único de excelencia personal inaceptable en una sociedad plural como la nuestra. En tal dirección, la educación sustentada por dicho enfoque señala que una vida libre es aquella en donde se puede ser y hacer de muchas maneras valiosa (Nussbaum, 2011; Sen, 1999).

En dicha dirección, M. Nussbaum postula el cultivo de tres capacidades básicas para desarrollar una auténtica formación ciudadana del estudiante de la Educación Superior, a saber: primero, *la capacidad socrática del autoexamen y la necesidad de la argumentación*; segundo, *la capacidad de verse inserto en una nación ciertamente heterogénea*; y tercero, *la capacidad de una imaginación narrativa*.

A. Sócrates en la universidad: autoexamen y argumentación

La contribución característica de Sócrates a la educación de Occidente fue hacer que el rigor y la firmeza del argumento filosófico tuviera efecto en los asuntos de interés público; como señaló más tarde Cicerón: “Sócrates llevó la filosofía desde el cielo a la tierra” (Cicerón. *Cuestiones tusculanas*, 5,4, 10). Su actividad, por cierto, no agradó a todos los que se toparon con él (Nussbaum, 2006).

Son numerosos los filósofos y teóricos de la educación (Barrio Maestre, 2006; McPherran, 2010; Rossetti, 2008; entre otros) que actualmente ven en Sócrates una figura crucial y vigente para la tarea pedagógica actual. Idéntico es el parecer de M. Nussbaum, que ha dedicado gran parte de sus trabajos a subrayar la relevancia de la figura de

Sócrates y su enseñanza en las prácticas educativas actuales. Entre todos los rasgos destacables que reúne aquella célebre figura, Nussbaum señala dos dignas hoy de ser imitadas y puestas en práctica por las universidades en la formación de sus estudiantes: una, es la capacidad del autoexamen; y, otra, es la capacidad indagatoria y argumentativa.

Sócrates sostenía que “una vida no examinada no merece ser vivida” (*Apología*, 38A). Hoy por hoy su ejemplo es central para la teoría y la práctica de la educación humanística. En este sentido, la capacidad de cuestionar y argumentar, como la practicaba Sócrates, es un valor también para la democracia. No obstante, este ideal socrático se encuentra en graves dificultades dentro de un mundo decidido a maximizar el crecimiento económico (Nussbaum, 2010a, p. 77).

La falta de autoexamen en la vida de las personas es una fuente de problemas, ya que se derivan de allí una serie de consecuencias no menores, cuyos efectos repercuten en el orden individual y social de una comunidad política. A partir de esto, un primer problema que se deriva de la ausencia de autoexamen es la falta de claridad en las ideas y los razonamientos, una falta de distinción conceptual respecto de la realidad producto de un análisis deficiente, el cual conduce a una pérdida de asertividad práctica en el accionar del individuo. En relación directa con esto surge un segundo problema, a saber: la confusión respecto de los objetivos y metas que se buscan en la vida.

Sin duda, el autoexamen socrático está relacionado con la dimensión reflexivo-ética del actuar de la persona. Elemento básico de una práctica educativa que se considere tal, pero que hoy está trastocado por el rumbo técnico-mercantil que ha tomado la educación, particularmente la Educación Superior. Esta profunda confusión acerca de los valores centrales en la vida de las personas puede ser ciertamente inofensiva en un contexto en que la toma de decisiones es fácil, pero cuando se trata de tomar decisiones difíciles es bueno saber con claridad lo que uno quiere y le importa. Platón vinculaba la falta de autoexamen con los errores políticos y militares desastrosos que se dieron en la expedición a Sicilia, en la que Nicias fue el principal arquitecto de la terrible derrota que sufrió entonces Atenas (Nussbaum, 2010a).

Un tercer problema con las personas que no llevan una vida reflexiva es que son fácilmente influenciables por otras. Es decir, falta en estas personas una cultura del autocontrol (Rossetti, 2008). Y aquí se destaca la facilidad con que muchas personas no críticas se someten a la presión del grupo de pares o a la “cultura” dominante de masas. Algo que no ocurre con un individuo que sea adecuadamente capacitado para reflexionar críticamente tanto sobre su vida y la realidad como sobre los argumentos. En efecto, estos son los medios para poder resistir a la presión de decir algo falso o a tomar una decisión apresurada.

Finalmente, surge también entre las personas que viven una vida no examinada, el tratarse de una manera irrespetuosa, algo que está en las antípodas de lo básicamente necesario para que se instaure una relación educativa. Hablar de respeto es un lugar común al tratar de la sociabilidad humana, ya que es evidente que sin aquél se distorsiona toda relación humana auténtica. Es la apoyatura adecuada y necesaria para que la comunicación humana se dé, es más, para que las relaciones humanas tengan lugar de modo pleno. Es la atmósfera que hace posible el desarrollo de una relación educativa (Naval y Pérez Díez del Corral, 2013).

Ahora bien, pregunta Nussbaum (2010a): ¿de qué manera se pueden transmitir los valores socráticos mediante la educación humanística? Como punto de partida, se debería incorporar el pensamiento crítico en los distintos cursos, enseñando a los estudiantes a indagar, a evaluar la información, a escribir los propios trabajos con argumentos bien estructurados y a analizar los argumentos que exponen otras personas. No obstante, es probable que no alcance con lo que ofrece la educación humanística y, por ese motivo, se ha señalado que todas las instituciones terciarias y universitarias deberían seguir el ejemplo de algunas universidades de los Estados Unidos y la tradición académica de Europa, donde además de las materias obligatorias relacionadas con la disciplina en estudio, exigen que sus alumnos cursen dos semestres de Filosofía. ¿Cuál es el objetivo de todo esto? Formar ciudadanos que adquieran juicio crítico, curiosos, que puedan argumentar y evaluar los argumentos de otros y, de este modo, capaces de oponer resistencia a la “influencia del medio” si se juzga conveniente o necesario.

B. La globalización y la heterogeneidad interna de los países

Se vive actualmente en un mundo globalizado. Hoy más que nunca hay un proceso de mutua interdependencia entre las personas. Los problemas económicos, ambientales y religiosos que se producen en una parte del planeta repercuten en otras, fenómeno que se hace cada vez más patente. Un primer elemento que lo manifiesta es la facilidad con que los individuos de distintos países pueden viajar y trasladarse por distintas razones (por ejemplo: turismo, negocios, problemas económicos, entre otros) de una parte del mundo a otra. Este fenómeno facilita la inmigración de numerosas personas entre países, y se observa con mayor evidencia en las grandes capitales, las cuales terminan siendo centros con una idiosincrasia más cosmopolita que otras regiones de un mismo país. Un segundo factor que ha facilitado la globalización es el desarrollo tecnológico y las redes sociales, mediante los cuales una persona de Argentina, u otro país, puede estar relacionada con personas de Rusia, u otros países, manteniendo conversaciones en un tiempo real cara a cara vía internet, sin mayores dilaciones en la conversación que unas décimas de segundo. Esto es ya un hecho en cualquier parte del mundo donde haya conexión a internet.

En este marco de ideas, señala Nussbaum (2010a) la necesidad de educar para una *ciudadanía mundial*, y que si en las escuelas y las universidades de hoy no se ofrece una buena base para la cooperación internacional, lo más probable es que las interacciones entre las personas de distintas tradiciones se vean mediadas por normas mercantiles también, que conciban la vida humana como un instrumento más para la obtención de ganancias, dado que -conforme se ha señalado al inicio de este trabajo- la presión del mercado tiende a imponerse en todos los ámbitos y las actividades humana. Por lo tanto, agrega la autora, las instituciones educativas de todo el mundo tienen una tarea importante y cada vez más urgente: inculcar en los alumnos la capacidad de concebirse como integrantes de una nación heterogénea, como lo son gran parte de las naciones actuales, y de un mundo aún más heterogéneo, así como la facultad de

comprender, al menos en parte, la historia y las características de los diversos grupos que habitan el planeta.

A partir de lo antes señalado, Martha Nussbaum (2010a) se pregunta: ¿qué deberían aprender los estudiantes en tanto que ciudadanos que deberán interactuar cada vez más con temáticas y personas provenientes de una amplia variedad de tradiciones? Por una parte, los estudiantes deben aprender a concebirse como integrantes de una nación heterogénea, como lo son todas las naciones actuales, y de un mundo aún más heterogéneo. Por otra, una educación que responda a esas necesidades debe ser una educación ciertamente multicultural, es decir, una educación que ponga en contacto al estudiante con los hechos fundamentales de la historia y la cultura de grupos diferentes y cercanos a su posible experiencia.

Hay que apresurarse a aclarar algo que Nussbaum pasa por alto, pero que tiene una relevancia capital a la hora de educar una persona. Se trata del hecho de que todo ser humano nace y crece en un país con una idiosincrasia y cultura determinadas, las cuales se van introyectando en la persona por momentos de modo inconsciente y por otros con total conciencia. Esta cultura madre es un factor fundamental para la persona que se educa. En efecto, un elemento clave del desarrollo de las capacidades naturales lo constituye el elemento cultural madre donde esa persona nace y crece. La incorporación gradual y consolidación de esto a través de la comunicación de un lenguaje, de unas costumbres y sus modos de vida, son la primera materia que consolida la personalidad de un individuo. Es a partir de esta instancia inicial que puede comenzar un proceso de conocimiento de otras culturas. En caso contrario, el niño puede correr el riesgo de confundirse culturalmente, al no tener una identidad cultural clara como un referente o un horizonte de comprensión necesario a partir del cual pueda aprender a conocer y respetar otras manifestaciones humanas.

Ahora bien, en este contexto surge el siguiente interrogante: ¿qué labor cumplen las artes y las humanidades en este proceso de desarrollo en el alumno de una capacidad multicultural? En esta dirección, M. Nussbaum (2010a) responde que, por una parte, la ciudadanía mundial requiere gran cantidad de información empírica que puede

obtenerse sin necesidad de una formación humanística, por ejemplo, aprendiendo las principales técnicas de la economía y absorbiendo los contenidos que figuran en libros de texto estandarizados. Por otra, para una ciudadanía responsable hace falta mucho más: la capacidad de evaluar las pruebas históricas, de aplicar el pensamiento crítico al análisis de los principios económicos y utilizarlos con una actitud equivalente, de evaluar distintas teorías sobre la justicia social, de hablar una lengua extranjera y de reconocer las complejidades de las principales regiones. En consecuencia, se podría dotar a los estudiantes de esa primera parte más fáctica sin las capacidades ni las técnicas que hoy relacionamos con las disciplinas humanísticas. Pero, contar con un catálogo de datos sin la capacidad de evaluarlos ni de entender cómo se elabora un relato a partir de ciertas pruebas empíricas, es casi tan malo como ignorar por completo esos datos. En efecto, el alumno sería incapaz de distinguir entre la verdad y los estereotipos ignorantes difundidos por dirigentes políticos y culturales, ni tampoco podría diferenciar las reivindicaciones válidas de las inválidas. Por lo tanto, la historia mundial y los principios económicos deben enseñarse desde una perspectiva humanística y crítica para que resulten útiles en la formación de ciudadanos del mundo inteligentes.

C. El cultivo de una imaginación narrativa

Como se señaló antes, contar con un catálogo de datos sin la capacidad de evaluar ni de entender cómo se elabora un relato a partir de pruebas empíricas es casi tan malo como ignorar por completo los datos que se tienen en la mano. En este sentido, las distintas disciplinas de un currículum deben enseñarse desde una perspectiva humanística y crítica para que resulten útiles a la formación del ciudadano. Por ende, el conocimiento fáctico-científico y la lógica no alcanzan para formar adecuadamente a una persona. Nussbaum (2010a) sostiene que es también necesario cultivar lo que ella denomina una *imaginación narrativa*, esto es, la capacidad de pensar cómo sería estar en el lugar de otra persona, de interpretar con inteligencia el relato de esa persona y de entender sus sentimientos, sus deseos y sus expectativas. En otras palabras, la autora

postula que otro factor formativo clave para el desarrollo de un ciudadano en el marco de una vida democrática es el desarrollo de la capacidad empática.

Igualmente, el cultivo de la *comprensión* constituye un elemento esencial en la educación de dicho ciudadano. Para promover esta capacidad, las escuelas y las universidades tendrían que dar un espacio preponderante en el currículum educativo a las artes y las humanidades, de tal modo que despierte en los estudiantes la capacidad de mirar y sentir el mundo como lo haría otro ser humano, o lo que comunmente se conoce como *“estar en la piel del otro”*.

La capacidad de sentir un interés genuino por otro supone varios requisitos previos: en primer lugar, hace falta cierto grado de competencia práctico-trascendente, en el sentido de descentrarse de sí mismo para mirar a los demás; en segundo lugar, se precisa reconocer que el control absoluto no es posible ni beneficioso y que el mundo es un espacio en el que todos tenemos debilidades y, por lo tanto, necesitamos apoyarnos unos con otros; en tercer lugar, y como consecuencia de lo anterior, implica la capacidad de concebir el mundo como un lugar en el que no se está solo y hay una necesidad de convivencia con otras personas que tienen sus propias vidas, necesidades e intereses y todos tienen derechos a satisfacerlos.

La pregunta es: ¿cómo desarrollar estas capacidades? Nussbaum (2006) señala que el arte de la narrativa tiene el poder de hacernos ver las vidas de quienes son diferentes de nosotros con un interés mayor al de un turista casual. La Educación Superior debería promover en el estudiante la conciencia de la importancia de la literatura en muchas formas. Y agrega que concebir a los otros seres humanos como entidades amplias y profundas, con pensamientos, anhelos espirituales y sentimientos propios no es un proceso automático. Por el contrario, lo más fácil es ver al otro como apenas un cuerpo. Ver un alma en ese cuerpo es un logro, un logro que encuentra apoyo en las artes y la poesía, en tanto éstas nos instan a preguntarnos por el mundo interior de esa forma que vemos y, al mismo tiempo, por nuestra propia persona y nuestro interior (Nussbaum, 2010a).

En esta dirección, el arte en todas sus manifestaciones cumple una función educativa fundamental, no sólo para desarrollar las capacidades empáticas antes mencionadas y esenciales para una adecuada y respetuosa convivencia social, sino para el cultivo y el desarrollo de la propia personalidad.

5. Conclusiones

La propuesta de Martha Nussbaum es valiosa, porque pone nuevamente de relieve en el mundo de la educación actual, la riqueza del elemento humano por sobre el material, que impregna la actual visión mercantilista que inunda la Educación Superior occidental. En consecuencia, la autora sostiene una vez más el incalculable valor formativo del hombre que tiene un currículum que considere y promueva el estudio y la enseñanza de las artes y las humanidades. Por esta razón se equivocan los países que en forma creciente extirpan de los estudios humanísticos y artísticos con el pretexto de su improductividad económica.

En tal dirección, M. Nussbaum señala el peligro de una educación funcional a un sistema económico-productivo que sólo busque educar individuos autómatas. Ante esta marcada tendencia de la Educación Superior, la autora señala la necesidad de una defensa de las artes y las humanidades en el currículum universitario. Esto es lo que permitiría volver a un quehacer educativo humano y que humanice. En este marco de ideas propone el desarrollo de tres capacidades básicas, cultivadas por toda la tradición educativa de Occidente, a saber: la capacidad de reflexión y el autoexamen socrático, la capacidad de saberse inserto en una nación y un mundo cada vez más heterogéneo y, finalmente, la capacidad de salir de sí y situarse en el lugar del otro. Capacidades clave y necesarias para una convivencia donde sea posible un *florecimiento humano* de todos y cada uno de los integrantes de la comunidad política.

Asimismo, se debe señalar que tanto una defensa de la adquisición de hábitos argumentativos y críticos desde una perspectiva meramente formal sin referencia a contenidos y un claro criterio de verdad o falsedad de los mismos, como una postulación

de un autoexamen sin un criterio ético objetivo que sirva de parámetro, son cuestiones que la autora deja sin resolver satisfactoriamente. Su análisis no afronta la respuesta a ciertas cuestiones cruciales, como son por ejemplo: ¿cuál es el valor cualitativo de las diferentes culturas y religiones? ¿Puede pensarse que son todas igualmente válidas desde el punto de vista del desarrollo humano? El pensamiento crítico que deberían adquirir los estudiantes, ¿no tendría que recaer sobre dichas materias también? Sin mayores precisiones, el relativismo en la propuesta curricular y pedagógica de Nussbaum tiene una amplia puerta de entrada.

Referencias bibliográficas

- Barrio Maestre, J. M. (2006). Educación, lenguaje y realidad. Una propuesta socrática frente al nihilismo. *Educación y educadores*, 9(1), 55-72.
- Barrio Maestre, J. M. (2008). Educación y verdad. *Teoría de la Educación*, 20, 83-99.
- Barnett, R. (2001). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*. Barcelona: Gedisa.
- Bicocca, M. (2010). La educación del gobernante y la democracia en Leo Strauss. *Vera Humanitas*, 26(49), 13-28.
- Cejudo, C. (2006). Desarrollo Humano y capacidades. Aplicaciones de la teoría de las capacidades de Amartya Sen a la educación. *Revista Española de Pedagogía*, LXIV(234), 365-380.
- Da Silva, T. (2001). *Espacios de identidad. Nuevas visiones sobre el currículo*. Barcelona: Octaedro.
- Dewey, J. (1915). *Democracy and Education*. New York: The Free Press.
- Drèze, J. y Sen, A. (2002). *India: Development and Participation*. Oxford: Oxford University Press.
- McPherran, M. L. (2010). Socrates, Plato, Erôs and liberal education. *Oxford Review of Education*, 36(5), 527-541.
- Naval, C. y Pérez Díez del Corral, M. (2013). El respeto en el contexto de la relación educativa. En: J.A. Ibáñez-Martín (Coord.) (2013). *Educación, libertad y cuidado* (pp. 169-180). Madrid: Dykinson.

- Nussbaum, M. (1995). *La fragilidad del bien: fortuna y ética en la tragedia y la filosofía griega*. Madrid: Visor.
- Nussbaum, M. (2000). Aristotle, Politics, and Human Capabilities: A Response to Antony, Arneson, Charlesworth and Mulgan. *Ethics*, 111(1), 102-140.
- Nussbaum, M. (2002). Education for Citizenship in an Era of Global Connection. *Studies in Philosophy and Education*, 21, 289-303.
- Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad*. Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, M. (2006). *El ocultamiento de lo humano: repugnancia, vergüenza y ley*. Buenos Aires: Katz.
- Nussbaum, M. (2007). *Las fronteras de la justicia: consideraciones sobre la exclusión*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Nussbaum, M. (2010a). *Not for Profit. Why Democracy needs the Humanities*. New Jersey: Princeton University Press.
- Nussbaum, M. (2010b). Tagore, Dewey, and the Imminent Demise of Liberal Education. En: H. Siegel (2010). *The Oxford Handbook of Philosophy of Education* (pp. 52-64). Oxford: Oxford University Press.
- Nussbaum, M. (2011). *Creating Capabilities. The Human Development Approach*. Cambridge: Harvard University Press.
- O'Brien, R. (2010). Prefacio. En: M. Nussbaum. *Not for Profit. Why Democracy needs the Humanities*. New Jersey: Princeton University Press.
- Pérez Gómez, A. I. (1988). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- Rossetti, L. (2008). Sócrates y la cultura del autocontrol. *Limes*, 20, 39-52.
- Sanz Fernández, F. (2005a). La mercantilización de la educación como escenario mundial del Espacio Europeo de Educación Superior. *Educación XX1*, 9, 57-76.
- Sanz Fernández, F. (2005b). El Espacio Europeo para la Educación Superior: Documento para una (o varias) teorías de la educación. *Teoría de la Educación*, 17, 255-285.
- Sen, A. (1992). *Inequality Re-examined*. Oxford: Clarendon Press.
- Sen, A. (1999). *Development as Freedom*. Oxford: Oxford University Press.
- Sen, A. (2002). *Rationality and Freedom*. Cambridge: Harvard University.
- Siegel, H. (2010). *The Oxford Handbook of Philosophy of Education*. Oxford: Oxford University Press.