

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**DISERTACIÓN PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN
EN FILOSOFÍA**

**EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA: LA
PROPUESTA DE MARTHA NUSSBAUM**

DAVID VICENTE CARRILLO GUERRERO

DIRECTOR: MGTR. DIEGO JIMÉNEZ S. J.

QUITO, 2016

Dedicatoria

A Dios, porque de Él, por Él y para Él son todas las cosas.

A mis padres, por su apoyo incondicional.

Agradecimientos

Agradezco, en primera lugar, a Dios por su gracia y misericordia. Él es quien nos sustenta, nos cuida y nos da todas las cosas, incluso mucho más abundantemente de lo que pedimos o entendemos.

Agradezco a mis padres, por guiarme y por acompañarme en cada etapa de mi vida. Dios los ha usado grandemente para sostenerme, alentarme y enseñarme en cada momento. Sin ellos, llegar hasta aquí, hubiera sido imposible.

Agradezco, a cada uno de mis profesores tanto de la facultad de filosofía como de educación no solo por sus clases impartidas, sino por su preocupación en nuestra formación integral. Gracias por prepararnos personal y profesionalmente.

Tabla de contenido

Introducción	6
1. La concepción de las emociones en Nussbaum	9
1.1 La concepción cognitivo-evaluadora de las emociones	11
1.2 El papel de las normas sociales en las emociones	14
1.3 El desarrollo de las emociones en la primera infancia	17
2. La noción de sociedad democrática en Nussbaum	20
2.1 Características de una sociedad justa	20
2.2 El enfoque de las capacidades	24
3. Educación para la ciudadanía democrática	28
3.1 El Pensamiento crítico	30
3.2 La Ciudadanía Mundial	35
3.3 La Imaginación Narrativa o Simpatética	40
Conclusiones	45
Bibliografía	49

Resumen

Educación para la ciudadanía democrática es un tema poco tratado con tanta minuciosidad como lo hace Martha Nussbaum. La autora realiza una profunda reflexión, en torno al tema, anclada en la concepción que tiene de las emociones en el ser humano y las democracias modernas. Este fundamento le sirve para explicar que, en las sociedades actuales, se debe refinar la textura emocional de los ciudadanos para que las sociedades sean saludables; y para cumplir con este cometido, se deben promocionar las artes y las humanidades, ya que por medio de ellas se podrá cultivar el pensamiento crítico, la ciudadanía mundial y la imaginación narrativa, capacidades necesarias para promover una ciudadanía democrática.

Abstract

Education to create democratic citizens is an area uncommonly discussed, yet with thorough implications, in accordance with the research of Martha Nussbaum. This author constructed a profound reflexion about this área of study, linking the concepts of human emotions and modern democracies. This foundation serves to explain that, in today's societies, should refine the emotional texture of citizens for societies are healthy; and to fulfill this task, should promote the arts and humanities, and that through them, can cultivate critical thinking, global citizenship and narrative imagination, skills needed to promote democratic citizenship.

Introducción

Educación para la ciudadanía democrática no es un tema muy común en nuestros días. Mucho menos ahora que vivimos en sociedades del “conocimiento”. A muy pocas personas les interesará leer algo sobre ello, y también es cierto que a muy pocos educadores y filósofos les gustará escribir sobre educación democrática. Lo cierto es que pensar la educación no es fácil, y pensar la democracia mucho menos. Sin embargo, hay todavía quienes reflexionan sobre educación y democracia, tratando de conjugarlas.

Martha Nussbaum es una destacada filósofa contemporánea que ha estudiado el tema de educación para la ciudadanía democrática. Esta filósofa estadounidense ha reflexionado sobre este tema de una manera rigurosa y seria, es decir, Nussbaum no piensa la educación democrática “sin más”, sino que tiene una postura filosófica en torno al ser humano y en torno a la democracia que le permiten pensar el tema de una manera profunda y concisa. Cuando se lee *El cultivo de la humanidad* y *Sin fines de lucro*, libros pedagógicos de Nussbaum, pareciera que su propuesta está basada en ciertos estudios que realizó en la India y Estados Unidos; sin embargo, cuando se estudia el conjunto de sus obras, se aprende que no es una simple investigación en torno a la educación democrática hecha en estos dos países, sino que su postura es fruto de una profunda reflexión filosófica en torno a las emociones en el ser humano y a las democracias modernas.

En esta disertación se pretende explicar la postura de Martha Nussbaum en torno a la educación para la ciudadanía democrática, pero no sin antes comprender su pensamiento en relación a las emociones y a la democracia. El tema pedagógico no está aislado, sino que echa sus raíces en la comprensión que tiene la autora sobre el ser humano y las sociedades democráticas; y, a pesar de que son temas distintos, todas sus obras tienen un tema en común: la vulnerabilidad humana. Esto le permite tener un hilo conductor en todas sus obras. En una entrevista la autora afirma lo siguiente: “El tema común [que atraviesa la diversidad de mis tópicos] es la vulnerabilidad humana, o la vulnerabilidad en general.” (Nussbaum, 2010)

Por lo tanto, en primera instancia, se tratará de entender la propuesta de Nussbaum en torno al ser humano. Según la autora, el ser humano es un ser vulnerable y las emociones son “un reconocimiento de los modos en que somos vulnerables cuando nos relacionamos con los demás y con todo aquello que está fuera de nuestro alcance o sobre lo que no tenemos control.” (Nussbaum, 2010) Por esta razón, en el primer capítulo explicará el tema de las emociones, ya que esto servirá de zapata para entender el tipo de persona que Nussbaum tiene en mente y cómo educarla en democracia.

En el segundo capítulo se hace un esbozo de las características de la sociedad democrática que está pensando Nussbaum y se explica su enfoque de las capacidades, ya que es parte esencial de su propuesta política. Para la autora, una sociedad democrática y participativa no debe medir la calidad de vida por el PIB (Producto Interno Bruto) que mantiene la economía de un país; sino por lo que son capaces de ser y hacer los ciudadanos dentro de la sociedad. Es más, “las capacidades deben atribuirse a todas y cada una de las personas, porque sólo de este modo se les tratará como fines y no como medios para los fines de otros.” (González, 2007, págs. 97-98) Por eso, para que las democracias se mantengan con vida, no debieran propulsar un tipo de educación mercantilista, sino que, por medio de sus instituciones y entidades educativas, debieran promover y proveer las oportunidades para que cada ciudadano cultive lo que es capaz de ser y hacer, ya que:

Sedientos de dinero, los estados nacionales y sus sistemas de educación están descartando sin advertirlo ciertas aptitudes que son necesarias para mantener viva a la democracia. Si esta tendencia se prolonga, las naciones de todo el mundo en breve producirán generaciones enteras de máquinas utilitarias, en lugar de ciudadanos cabales con la capacidad de pensar por sí mismos, poseer una mirada crítica sobre las tradiciones y comprender la importancia de los logros y los sufrimientos ajenos. (Nussbaum, 2010, pág. 20)

Así que, habiendo estudiado las emociones en el ser humano y la concepción de democracia, en un tercer momento, se analizará la propuesta de Nussbaum en torno a la educación para la ciudadanía democrática. Según la autora, se puede refinar la textura emocional de los ciudadanos, de manera que se puedan estructurar democracias más saludables; y, para esto, cree que

se debe recurrir a las artes y las humanidades. Nussbaum plantea que se deben cultivar tres capacidades fundamentales en los individuos: “la capacidad de desarrollar un pensamiento crítico; la capacidad de trascender las lealtades nacionales y de afrontar los problemas internacionales como ciudadanos del mundo; y por último, la capacidad de imaginar con compasión las dificultades del prójimo.” (Nussbaum, 2010, pág. 26) Estas tres capacidades son estudiadas minuciosamente en el último capítulo, ya que son la propuesta central de la autora en torno a la educación para la ciudadanía democrática. Ella promociona las artes y las humanidades, ya que éstas son las llamadas a refinar la textura emocional de los ciudadanos y además tienen el potencial de cultivar las tres capacidades fundamentales, de manera que los ciudadanos puedan ir tras sus proyectos de vida buena, sin menoscabar el florecimiento de sus conciudadanos. De modo que será de total relevancia, finalmente, estudiarlas.

Capítulo 1

1. La concepción de las emociones en Nussbaum

Para Nussbaum el ser humano es temporal, necesitado y vulnerable. Esto aprende de su estudio de los clásicos griegos, específicamente de Aristóteles y los estoicos, quienes mostraron que el ser humano está sujeto a los infortunios de la vida, es decir, que no controla la acción de agentes externos, y que, por tanto, es frágil. A partir de allí, la autora, en sus investigaciones, se abre paso a la explicación de las emociones¹, ya que estas son un tipo de expresión de la vulnerabilidad. Así que, para poder comprender de mejor manera la visión de persona que Nussbaum tiene en mente, será necesario comprender el rol que desempeñan las emociones en la racionalidad práctica y en la deliberación moral.

A lo largo de la historia del pensamiento el estudio de las emociones, como recurso de la razón práctica, ha sido problemático; no obstante, para Nussbaum, las emociones cumplen un rol fundamental en la reflexión moral y política. En primer lugar, porque dan cuenta del juicio ético, es decir, son una parte esencial en el sistema de razonamiento ético de una sociedad. En segundo lugar, porque si se llega a comprender la relación entre las emociones y las diversas concepciones del bien humano, entonces se podrá influir decisivamente en las deliberaciones políticas sobre el florecimiento humano y la educación democrática. Y en tercer lugar, porque al llegar a entender el funcionamiento y configuración de sus propias emociones, los ciudadanos podrán comprender verdaderamente a los otros. Cfr. (Nussbaum, 2008, págs. 21-23)

De ahí que Nussbaum aúne todos sus esfuerzos por explicar el papel que desempeñan las emociones en la racionalidad práctica, en su libro

¹ Nussbaum, en la nota 4 del capítulo IX de su libro *Terapia del Deseo*, señala que usa indistintamente el término emociones y pasiones. Emociones es el término moderno, pero pasiones sería etimológicamente más cercano a los términos griego y latino. No obstante, lo que pretende mostrar con estos términos es un género de experiencias tales como el miedo, el amor, el pesar, el asco, la cólera, la envidia, los celos, la vergüenza, la alegría, la aflicción, etc., y no apetitos corporales como el hambre y la sed. Cfr. (2003, págs. 398-399)

Paisajes² del Pensamiento.³ Su proyecto allí consiste en plantear toda una teoría sobre las emociones⁴, ya que estas tienen “profundas consecuencias para la teoría de la razón práctica [y] para la ética normativa” (Nussbaum, 2008, pág. 23) Así que, para fundamentar su teoría, recurre a la tradición filosófica que ha tratado el tema, a Aristóteles y a los Estoicos; y a psicólogos contemporáneos como Donald Winnicott, quien está relacionado con los teóricos de la Relación de Objetos⁵. Pero, ciertamente, también se alejará de ellos, para poder plantear una postura auténtica.

Por lo tanto, atendiendo al marco hasta aquí trazado, y con motivo de analizar la configuración de las emociones en el planteamiento de Nussbaum, en este primer capítulo, se explicará la concepción cognitivo-evaluadora de las emociones, que la autora descubre en la tradición filosófica occidental 1.1; en segundo lugar, se examinará el papel de las normas sociales en la configuración de las emociones 1.2; para finalmente, exponer el desarrollo de las emociones en la primera infancia 1.3. Toda esta concepción de las emociones en Nussbaum, dejará entrever la comprensión de la autora en torno al ser humano y cómo educarlo para la democracia.

² Bien observa Jiménez (2012, pág. 15) que la traducción paisajes es un poco problemática, ya que el término que se ha traducido como paisajes es *Upheavals* y lo que este significa es *sudden or violent change*. Esto da la idea de que el pensamiento está configurado de una geografía rocosa: montañas, pináculos, etc. que lo determinan necesariamente. De ahí que Nussbaum, siguiendo a Marcel Proust, afirme que las emociones son “levantamientos geológicos del pensamiento.” (Nussbaum, 2008, pág. 21)

³ Vale recalcar aquí, que Nussbaum no solo trata el tema en este libro, sino que aquí habla con mayor rigurosidad y precisión en cuanto a las emociones y, además, extiende y/o sintetiza conceptos que previamente había realizado. Otros libros que se pudieran considerar para este análisis son: *Justicia Poética*, *Terapia del Deseo* y *El Conocimiento del Amor*. Cfr. (Jiménez D. , La educación para la democracia como refinamiento emocional en Martha Nussbaum, 2012)

⁴ Desde antiguo varios son los filósofos y escuelas que se han interesado por explorar el tema de las emociones, algunos de ellos son: Platón, Aristóteles, los Estoicos, Spinoza, Adam Smith.

⁵ El término “relación de objeto” ya se encuentra en Freud. No obstante, fue hacia el 1930 que varios discípulos y otros psicólogos profundizaron en la temática, entre ellos Donald Winnicott. En esta escuela se habla de la relación de objeto para designar el modo de relación del sujeto con su mundo, relación que es resultado complejo y total de una determinada organización de la personalidad, de una aprehensión más o menos fantaseada de los objetos y de unos tipos de defensa predominante. Cfr. (Laplanche & Pontalis, 1996)

1.1 La concepción cognitivo-evaluadora de las emociones

Argumentando en contra de los adversarios⁶ que pudieran objetarle, Martha Nussbaum habla de su concepción en torno a las emociones como cognitiva⁷-evaluadora. La autora afirma la racionalidad de las emociones, ya que para ella “las emociones son evaluaciones o juicios de valor, los cuales atribuyen a las cosas y a las personas que están fuera del control de esa persona una gran importancia para el florecimiento de la misma”. (2008, pág. 24) Es así que, las emociones encierran un tipo de valoración cognitiva o evaluación; además, las emociones tienen inmersa la idea del florecimiento propio o de los propios objetivos y proyectos importantes; y también, las emociones tienen que ver con la relevancia de los objetos externos en tanto elementos de un esquema de objetivos propios.

Al igual que para los estoicos, Nussbaum cree que las emociones están estrechamente relacionadas con los juicios, de ahí que ella tenga un especial apego a esta escuela filosófica. Ellos aseveraban que las emociones eran un tipo de juicio; pero no cualquier juicio, sino un juicio evaluador. “Afirmaban que todas las emociones involucran una alta evaluación de aspectos del mundo que no controlamos plenamente.” (Nussbaum, 2006, pág. 24) De manera que, para los estoicos, si existen emociones, existe un juicio evaluador.

Sin embargo, aunque echa mano de la concepción estoica de las emociones, se distancia de esta escuela, planteando una postura auténtica, a la que ella denomina “neoestoica.” Su pensamiento se diferencia al de los estoicos, en primer lugar, porque ellos pensaban que las emociones eran juicios falsos, que debían ser extirpados; mientras que para Nussbaum, si las

⁶ Se han planteado tres tipos de objeciones en contra de la racionalidad de las emociones: los que piensan de ellas como fuerzas irreflexivas, los que piensan que son juicios falsos y los que miran a las emociones como peligrosas para la vida pública. Hay una cuarta objeción que no es en torno a las emociones *per se*, sino en torno al papel que juegan las novelas en la deliberación pública, pero que está estrechamente relacionada con la concepción de Nussbaum. Para una visión más completa de estas objeciones, se puede recurrir a *Justicia Poética* (Nussbaum, 1997, págs. 85-107).

⁷ Para Nussbaum la palabra “cognitiva” significa “nada más que relativa a la recepción y al procesamiento de información.” (Nussbaum, 2008, pág. 45)

emociones comprenden juicios valorativos, entonces son susceptibles de un análisis basado en criterios tales como el de verdad o falsedad o como de corrección normativa. Cfr. (Lacunza, 2005) En segundo lugar, los estoicos pensaban que un juicio equivale a una emoción cuando este juicio está latente en la mente de la persona; pero, cuando desaparece, también desaparece la emoción; no obstante, para Nussbaum los juicios no desaparecen, sino que los pensamientos relativos a la emoción permanecen, lo que puede variar es su relación con otros pensamientos y disminuir la emoción en tanto la imaginación se desvanece. Y en tercer lugar, está el hecho de que los estoicos no toman en cuenta el pasado al momento de explicar las emociones y, según la autora, todas las emociones se suscitan en la primera infancia y tienen relación con las emociones del presente. Cfr. (Nussbaum, 2006, pág. 24)

Ahora bien, si para Nussbaum las emociones comportan juicios evaluadores, valdría la pena preguntarse: ¿Qué significa esto? Nussbaum responde a esta pregunta afirmando lo siguiente: “las emociones siempre suponen la combinación del pensamiento sobre un objeto y el pensamiento sobre la relevancia o importancia de dicho objeto; en este sentido, encierran siempre una valoración o una evaluación.” (2008, pág. 45) De este modo se pudiera afirmar que existen dos dimensiones del juicio evaluador: la primera, se refiere a que el juicio evaluador tiene relación o hace referencia a un objeto externo al agente moral; la segunda, tiene que ver con la valoración que el agente hace de dicho objeto. Por tanto, el juicio es evaluador porque una persona puede valorar el contexto que le rodea -su realidad externa-, permitiéndole comprender la situación en la que se encuentra, cómo afectan las condiciones de dicha situación a lo que es valioso para él y cómo los vínculos con otros son parte de su proyecto de vida buena.

Además de esto, según Nussbaum, las emociones son juicios evaluadores porque se apoyan en las creencias. La autora hace una explicación a modo de cadena para probar este punto. Afirma que las emociones “son acerca de algo”, es decir, tienen objeto⁸; además, este objeto

⁸ Ella dice: “Hemos de insistir de nuevo en que el “ser acerca de algo” formar parte de la identidad de las emociones. Lo que distingue el temor de la esperanza, el miedo de la

debe ser de carácter intencional, de modo que figure en la emoción tal como es percibido o interpretado por la persona que lo experimenta; ahora bien, las emociones no encarnan simplemente formas de percibir un objeto, sino creencias acerca del mismo que a menudo son muy complejas; y finalmente, hay algo notable en las percepciones intencionales y las creencias: el valor que les concierne. Cfr. (Nussbaum, 2008, págs. 49-52)

No cabe duda entonces que, para Nussbaum, las emociones son racionales debido a que el agente moral elabora juicios evaluadores acerca de algo, es decir, acerca de un objeto externo a sí mismo y, además, este juicio es emitido por la percepción y la creencia que tiene acerca de ese objeto externo. Sin embargo, para que el juicio evaluador sea parte constitutiva de la emoción, tiene que ser *eudaimonista*⁹, es decir, para Nussbaum el juicio evaluador tiene que ver con el florecimiento del agente moral, ya que las emociones:

Comportan juicios relativos a cosas importantes, evaluaciones en las que, atribuyendo a un objeto externo la relevancia para nuestro bienestar, reconocemos nuestra naturaleza necesitada e incompleta frente a porciones del mundo que no controlamos plenamente. (Nussbaum, 2008, pág. 41)

Es así que, según Nussbaum, para que el juicio sea constitutivo de la emoción, debe ser un juicio evaluador *eudaimonista*. El juicio debe tener una carga valorativa sobre el bien que una persona desea tener para su

aflicción, el amor del odio, no es tanto la identidad del objeto, que puede no cambiar, cuanto la forma de verlo.” (Nussbaum, 2008, pág. 50)

⁹ Cuando se cuestionaba sobre la *eudaimonía*, lo que se quería responder desde antiguo era la pregunta de ¿cómo ha de vivir el ser humano?, y esta es también la preocupación que subyace en la propuesta de Nussbaum, de ahí que comparta con Aristóteles que el bien es aquello a lo que todos tienden. Cfr. (Jiménez D. , La educación para la democracia como refinamiento emocional en Martha Nussbaum, 2012) Ahora bien, la autora se aleja de Aristóteles porque él pensaba que los objetivos y fines eran un tipo de sistemas determinados que los individuos recomendaban a los demás; sin embargo, Nussbaum piensa que las emociones no pueden ser sistemas, ya que una persona valora las cosas sin preguntarse cómo cada una de estas cosas pudiera armonizar entre sí y con sus proyectos de vida buena; y además, los objetivos y fines que persigue una persona no necesariamente entran en diálogo entre sí, de ahí que el ser humano tenga conflictos emocionales. Por otro lado, según la autora, no todas las cosas que una persona valora, se las recomienda a los demás. Cfr. (Nussbaum, 2008, pág. 72)

florecimiento y su propio proyecto de vida buena. Es por eso que “el carácter eudaimonista de las emociones descansa sobre cierto sentido del yo, sus objetivos y proyectos.” (Nussbaum, 2008, pág. 175) Así que, por un lado, las emociones afirman o niegan que algo es importante para el propio esquema de fines y objetivos de un agente moral; y por otro lado, se le da la debida importancia a tal o cual elemento por el valor real que este posee.

De manera que, Nussbaum siguiendo a Aristóteles, quien “considera que la *eudaimonía* necesita también de los bienes exteriores” (García, 2004, pág. 258), piensa que las emociones no son solo evaluaciones o juicios de valor, sino que atribuyen a cosas y a personas que están fuera de su control una gran importancia para el florecimiento de la misma. De modo que, si alguien considera de gran valía o importancia a un ser querido, cuando éste muera, la persona quedará emocionalmente desgarrada y sumamente afligida.

En definitiva, la mayor parte del tiempo las emociones nos vinculan a elementos que consideramos importantes para nuestro bienestar, pero que no controlamos plenamente. [Y es por esa razón que] la emoción registra esa sensación de vulnerabilidad y de control imperfecto. (Nussbaum, 2008, pág. 66)

1.2 El papel de las normas sociales en las emociones

Ahora bien, con el objetivo de ampliar y complementar la concepción cognitivo-evaluadora de las emociones, Nussbaum explica el papel que cumplen las normas sociales en la configuración de las emociones. En torno a este tema, en primer lugar, ella reflexiona sobre algunas diferencias entre los animales y los seres humanos, con el objetivo de mostrar que el ser humano, contrariamente a los animales, es un ser sociable y político. Además, identifica las fuentes más prominentes de variación en las sociedades, con el fin de explicar que cada grupo humano se diferencia del otro, lo que le permite configurar auténticamente la vida emocional de sus ciudadanos. Finalmente, describe los tipos y niveles de variación social. Reflexión que se recoge a continuación.

En cuanto a lo primero, Nussbaum sostiene que “las emociones humanas a diferencia de las de los animales, están sujetas a deliberación y revisión según la reflexión general sobre los objetivos y proyectos propios.” (2008, pág. 176) Para Nussbaum, los animales, a diferencia del ser humano, tienen tres limitaciones. La primera limitación tiene que ver con la capacidad de pensamiento temporal, es decir, no tienen conciencia del paso del tiempo, carecen de rutina y hábitos, particularidad importante para darle sentido al yo y a la vida emocional. La segunda limitación tiene que ver con la capacidad de generalización, es decir, no perciben patrones históricos ni estructuras sociales, cualidad fundamental para entender las hazañas históricas de una nación, la justicia nacional y global. Y finalmente, tampoco cuentan con la capacidad de elaborar conceptos causales, es decir, no pueden imaginarse cómo es estar en la piel del otro ni pueden desarrollar teorías sobre el mundo desde la religión, la filosofía, la metafísica, etc., nociones relevantes para la configuración emocional.

Lo que muestran estas diferencias es que definitivamente el ser humano es un ser sociable y político y que, contrariamente a los animales, puede deliberar, fundamentar un marco normativo, construir una sociedad según objetivos y metas comunes, y “el hecho de que los seres humanos deliberen éticamente sobre cómo vivir supone que las emociones son una parte fundamental de la deliberación moral.” (Nussbaum, 2008, pág. 201)

Ahora bien, Nussbaum también se pregunta lo siguiente: “¿Qué características de la diferencia social podrían invocarse convincentemente al defender las diferencias entre sociedades en la vida emocional?” (Nussbaum, 2008, pág. 180) Según la autora, existen cinco fuentes de variación social que le permiten a cada sociedad configurar la vida emocional de sus ciudadanos: las condiciones físicas; las creencias metafísicas, religiosas y cosmológicas; las prácticas, como la crianza de los hijos; las diferencias lingüísticas, o semánticas del lenguaje; y lo más importante, las normas sociales, ya que:

Las sociedades poseen diferentes doctrinas normativas acerca de la importancia del honor, el dinero, la belleza corporal y la salud, la amistad, los niños o el poder político. Por lo tanto, presentan muchas diferencias en cuanto a la ira, la envidia, el temor, el amor y la aflicción. (Nussbaum, 2008, pág. 186)

Estas fuentes de variación de sociedad a sociedad, muestran claramente que cada grupo humano se diferencia de otro y tiene características muy propias, que le hacen configurar la vida emocional de sus ciudadanos. Por aquello, Nussbaum afirma que “todas las emociones humanas se refieren, al menos en parte, al pasado y llevan consigo las trazas de una historia que es, a un mismo tiempo, idiosincrásica, común para todos los humanos y construida socialmente.” (2008, pág. 209)

Para explicar aún más su punto, Nussbaum describe cuatro tipos y niveles de variación social, con los cuales se determina que las sociedades configuran las emociones. En primer lugar, están los criterios de manifestación conductual, donde se ve, por ejemplo, que emociones como la ira y el miedo son enseñadas socialmente. En segundo lugar, “cabe la posibilidad de que las sociedades difieran de modo más sutil en sus juicios normativos sobre un tipo de emoción, simplemente concediendo mayor o menor prominencia a una emoción.” (Nussbaum, 2008, pág. 190) En tercer lugar, las sociedades transmiten concepciones diferentes acerca de los objetos apropiados para una emoción, así el objeto de ira de un soldado romano, no es el mismo que el de un militar ecuatoriano. Por último, las propias taxonomías de la emoción se diferencian de una sociedad a otra, así el amor erótico de la antigua Grecia difiere del amor cortés medieval. En suma, Nussbaum deja claro que los seres humanos, siendo sujetos socio-políticos, van adoptando ciertos criterios para evaluar su realidad, dependiendo la cultura en que se encuentren. Dicho de otro modo, las sociedades van configurando la vida emocional de los individuos.

Ahora bien, si bien es cierto las sociedades van configurando las emociones de sus ciudadanos; no obstante, “hay un espacio importante para la libertad individual en la configuración de la vida emocional del agente” (Jiménez D. , La educación para la democracia como refinamiento emocional en Martha Nussbaum, 2012, pág. 50). Por esta razón, también se debe analizar el rol que tiene el individuo como tal en la conformación de sus emociones, ya que desde la primera infancia empiezan a surgir emociones en

su fuero interno. Emociones que son comunes a todos los seres humanos.¹⁰
Temática que será abordada a continuación.

1.3 El desarrollo de las emociones en la primera infancia¹¹

Nussbaum, siguiendo a Donald Winnicott, fundamenta su concepción cognitivo-evaluadora de las emociones desde dos presupuestos que se irán demostrando en Paisajes del Pensamiento y de cuya demostración se dará cuenta aquí: las emociones se originan en la primera infancia como relaciones cognitivas con objetos importantes para el propio bienestar, y esa historia afecta al modo en que más adelante se experimentan esas emociones.

Según la autora, los seres humanos están cubiertos de todas sus necesidades en el vientre materno; sin embargo, cuando nacen, salen al encuentro de un mundo que no controlan; y, siguiendo a Freud, afirma que este es “el paso desde un narcisismo que se basta por completo a sí mismo a la percepción de un mundo exterior variable y al primer descubrimiento de los objetos.” (Nussbaum, 2008, pág. 213) De modo que la salida al mundo exterior hace que el individuo se enfrente a lo desconocido, lo que le permite constatar su propia vulnerabilidad. Además, desde allí empieza el desarrollo de su vida emocional por medio de un proceso dialéctico.

Este proceso dialéctico del desarrollo emocional se va configurando en la medida en que la criatura se va haciendo un lugar en el mundo en el que están otros que lo habitan antes que él; en tanto que va tomando conciencia de la importancia que ciertos procesos externos revisten para él. (Jiménez D. , La educación para la democracia como refinamiento emocional en Martha Nussbaum, 2012, pág. 51)

¹⁰ Bien lo expresa Jiménez: “las emociones tienen un marco común para todos los seres humanos, existe una matriz emocional que es la misma en todos los seres humanos, de ahí que sea posible aventurar una reflexión normativa anclada en las emociones.” (2012, págs. 50-51)

¹¹ Según Nussbaum, la primera infancia es el periodo desde que el niño sale del vientre materno hasta los 3 o 4 años. Periodo en el cual se empiezan a configurar las emociones. (Nussbaum, 2008, págs. 205-273)

De esta manera, entonces, es que el ser humano empieza a experimentar las primeras emociones: el miedo, la angustia¹², la alegría, cierto tipo de ilusión, formas rudimentarias de amor y gratitud e incipientemente admiración y deleite. A medida que pasa el tiempo también habrá cierta forma de ilusión y gozo, juntamente con amor¹³ y gratitud, sobre todo, cuando tome conciencia de que hay otros que están a su cuidado. Al mismo tiempo surgirá admiración y deleite “frente a ciertas porciones del mundo que no tienen nada que ver con sus propios estados.” (Nussbaum, 2008, pág. 223).

En esta dialéctica, también hay otro tipo de emociones que empiezan a surgir, creando ciertas ambivalencias que determinarán la vida emocional de la persona: la ira, la vergüenza, el asco, los celos, la envidia y la culpa. La ira aparece cuando el niño se da cuenta que a veces los otros se interponen en sus esfuerzos por vivir; así empieza a surgir un tipo de ambivalencia, ya que la misma persona a la que ama, es objeto de su ira. Una vergüenza embrionaria surge cuando el niño toma conciencia de que es un ser dependiente, frágil, incapaz de adecuarse a las propias expectativas; así pues, surge otro tipo de ambivalencia: “la vergüenza y el narcisismo se informan mutuamente, en la medida en que el yo se siente, por un lado, solo, pequeño y aislado pero, al mismo tiempo, impotente, empeñado en ser perfecto y reconciliado con su ideal.” (Nussbaum, 2008, pág. 231) El asco aparece después de la vergüenza, siendo enseñada por los padres y la sociedad, expresándose como un rechazo o repugnancia ante un objeto desagradable. Los celos y la envidia, vinculados con la ira, aparecen cuando el niño desea que su protector esté pendiente solo de él. Finalmente, aparece la culpa, ya

¹² “El miedo y la angustia, cuando la transformación se hace esperar un poco, y la alegría, cuando la transformación está presente” (Nussbaum, 2008, pág. 223) Según Nussbaum, el niño, en un primer momento “no tiene una noción clara de los límites entre su propio yo y los demás. Experimenta transformaciones misteriosas cuyo origen externo no es capaz de comprender. En esta incipiente sensación de que algunos procesos de enorme importancia para él aparecen y desaparecen de modos que escapan a su control, ya están las raíces de las emociones.” (2008, pág. 223)

¹³ En primera instancia es un amor al experimentar el cuidado de sus protectores; pero más adelante, será un amor genuino y único, aun cuando sus protectores no se encuentren a su servicio.

que el niño empieza a tomar conciencia de que hay partes dentro de sí mismo que son malas y que puede hacer cosas malas.

Todas estas emociones, como bien observa Jiménez (2012, pág. 52), son comunes a todos los seres humanos y muestran una ambivalencia general: el mismo universo externo puede dar satisfacción y frustración, puede generar dolor y gozo a la persona.

Así pues, como hemos visto, nuestra concepción del desarrollo emocional revela algunos problemas que las emociones, en tanto reconocimientos de nuestra propia naturaleza necesitada e incompleta, plantean a la moralidad; también ponen de manifiesto la riqueza de recursos que le ofrecen. De hecho, nuestra perspectiva indica claramente que la moralidad no llegaría a existir si no es por las emociones, las cuales resultan cruciales para que se mantenga. (Nussbaum, 2008, pág. 257)

Por lo tanto, según Nussbaum, las emociones pueden ser refinadas y, en una sociedad democrática, tanto la familia como las instituciones educativas debieran ser las encargadas de hacerlo. Estas instancias debieran cooperar para el florecimiento de una persona, haciéndole concientizar que su proyecto de vida buena no tiene que ir en detrimento del bienestar de sus conciudadanos. Por y para esto es necesario una educación para la ciudadanía democrática que atienda a la diversidad cultural, que permita el florecimiento del agente moral, pero que no vaya en desmedro de los demás. No obstante, antes de adentrarse en el tema pedagógico, es de vital importancia entender el tipo de sociedad que Nussbaum está pensando. Esto permitirá, en un tercer momento, relacionar la concepción de ser humano que ella tiene, con su noción de democracia, de manera que al vincularlas se pueda hablar en torno a la educación para la ciudadanía democrática. Así que, en el siguiente capítulo se explicará la sociedad democrática que Nussbaum tiene en mente.

Capítulo 2

2. La noción de sociedad democrática en Nussbaum

Las visiones de racionalidad económica imperantes en la cultura política han fomentado desde hace mucho y con gran fuerza la idea de que la democracia no es más que un mercado de grupos de interés en competencia, sin objetivos ni metas comunes en torno a los cuales se puede deliberar racionalmente. (Nussbaum, 2001, pág. 152)

En el anterior capítulo se observó la relevancia de las emociones en la concepción de persona que tiene Nussbaum. Se dijo que el ser humano es un ser racional y socio-político, pero vulnerable y sujeto a emociones, que definitivamente determinan su racionalidad práctica. Ahora bien, con el fin de establecer una base teórica para el tercer capítulo, se debe hacer una aproximación al pensamiento político de Nussbaum, sobre todo en lo concerniente al tipo de sociedad que está pensando, ya que la concepción de persona que tiene la autora, más la noción de democracia que plantea, abrirán paso a un análisis ulterior en torno a cómo educar a ese tipo de personas en dichas sociedades, en otras palabras, se podrá explicar la educación para la ciudadanía democrática.

Así que, en este capítulo, se explicarán las características de la sociedad que Nussbaum está pensando 2.1 y se analizará la alternativa que plantea: el enfoque de las capacidades 2.2, que “puede definirse provisionalmente como una aproximación particular a la evaluación de la calidad de vida y a la teorización sobre la justicia social básica.” (Nussbaum, 2012, pág. 38)

2.1 Características de una sociedad justa

Lo primero que podemos decir de las sociedades que estamos imaginando es que no aspiran solamente al crecimiento económico y no consideran que el aumento del PIB *per cápita* sea el único indicador de su calidad de vida. Persiguen más bien, por el bien de

su población en general, una amplia variedad de objetivos en ámbitos que incluyen la salud, la educación los derechos y libertades políticos, la calidad medioambiental, y muchos otros. Podríamos decir que aspiran al desarrollo humano, es decir, a las oportunidades de que las personas tengan vidas ricas y gratificantes. (Nussbaum, 2014, pág. 147)

Para Nussbaum una sociedad bien estructurada, democrática y liberal¹⁴ no es una sociedad perfecta, sino una sociedad que aspira establecer la justicia social, la igualdad y la equidad. Para esto, se debiera pensar el fin que se persigue en una sociedad, más que en el procedimiento para llegar a ese fin. Esto le asemeja al grupo de pensadores que han planteado teorías enfocadas en los resultados (consecuencialismo), más que en los procedimientos (procedimentalismo). Para Nussbaum, se debiera comprender intuitivamente las necesidades de las personas, acorde a su dignidad humana, para luego establecer procedimientos que lleven a una sociedad a buscar ese fin, que en última instancia es el bienestar de los ciudadanos¹⁵; pero, los propulsores de teorías procedimentales de la justicia¹⁶ dirían lo contrario, que se debe establecer primero un procedimiento correcto y equitativo, para llegar a tener una sociedad justa. Teniendo una visión consecuencialista, es decir, creyendo que se pueden pensar los fines o resultados de una democracia, Nussbaum imagina un tipo de sociedad con ciertos valores centrales¹⁷, que se exponen a continuación.

¹⁴ Nussbaum seguirá muy de cerca el liberalismo político de John Rawls. Cfr. (Nussbaum, 2012, pág. 150). Como bien observa Jiménez (2012, págs. 80-81), lo que aprende de Rawls es que la pregunta por la vida buena debe llevarse del campo de la moral a la política, que en una sociedad debe existir un pluralismo razonable y, finalmente, que ha de haber equidad, inviolabilidad e igual dignidad entre ciudadanos. Pero también se alejará del pensamiento rawlsiano, de cierta manera y en cierta medida como se verá más adelante.

¹⁵ Se debe recordar una vez más que detrás de la propuesta de Nussbaum, al igual que Aristóteles, subyace la pregunta por la vida buena y cuáles son las consecuencias políticas de aquello que los ciudadanos desean en el marco de sus proyectos personales. Al igual que el Estagirita, Nussbaum piensa que detrás de toda actividad humana se encuentra el concepto de bien impregnado en la mente de cada una de las personas. De ahí que su propuesta tenga como punto de partida una teoría intuitiva del bien, la cual posee cinco características: es normativa, densa, vaga, no-metafísica y universalista. Para un tratamiento detallado de esto, se pudiera recurrir al artículo de Elsa González (2007, pág. 94).

¹⁶ Este es el caso de John Rawls y de la mayoría de doctrinas del contrato social.

¹⁷ Estos valores centrales son claramente expuestos y ampliados en *Emociones Políticas* (Nussbaum, 2014, págs. 147-154).

En primer lugar, las sociedades deberían aspirar al desarrollo humano, es decir, deberían dar oportunidades y propiciar espacios para el florecimiento de sus ciudadanos y sus proyectos de vida buena. Nussbaum critica a los modelos utilitaristas que miden la calidad de vida de sus ciudadanos por el Producto Interno Bruto (PIB) *per cápita* porque estos modelos se preocupan, primordialmente, por la productividad económica de un país, poniendo en un segundo plano el establecimiento de políticas públicas en torno a salud, educación, libertades políticas, y esto solo por poner tres ejemplos. Esto hace que el desarrollo esté medido por el PIB y que las democracias, actualmente, estén enfermas.

Además, la sociedad que está pensando Nussbaum es una donde cada persona es fin en sí misma, es decir, ninguna persona es el medio para que otros consigan sus fines. Para la autora, las dos máximas que sostienen esta tesis son: la igualdad humana y la igualdad de dignidad humana. Por un lado, para Nussbaum, todas las personas tienen la misma valía simplemente en virtud de su humanidad, es decir, su valor no depende de otros; y además, todas las personas son dignas¹⁸ de consideración y respeto, agentes morales y sujetos de deberes y derechos.

En tercer lugar, la sociedad pensada por Nussbaum debe estar caracterizada por perseguir proyectos y objetivos comunes; sin embargo, deja claro también, que no puede descuidarse la necesidad de interconectarse con las demás naciones del mundo en temas como la paz mundial, la cooperación internacional, etc. temas que, por cierto, han sido descuidados por el contractualismo.¹⁹

¹⁸ La idea intuitiva de la dignidad es una idea central en el enfoque de la autora, esto se puede observar en *Fronteras de la Justicia* (2007, pág. 86), *Crear Capacidades* (2012, págs. 49-53) y *Emociones Políticas* (2014, págs. 148-150). A diferencia de la idea de dignidad del contractualismo clásico, asentada en la racionalidad del ser humano, Nussbaum piensa que la idea de dignidad está estrechamente relacionada con la noción de conación: aquella parte del sujeto humano referida a sus anhelos, esfuerzos, motivaciones y deseos; y con la noción de vulnerabilidad: aquella parte que le hace ver al ser humano como frágil, necesitado, incompleto y sujeto a los golpes de la fortuna.

¹⁹ Nussbaum tiene una gran influencia del contractualismo, sobre todo de John Rawls; sin embargo, argumenta que uno de los problemas no resueltos por parte de la doctrina de los contratos sociales es el de las relaciones internacionales, ya que se la dejó en un segundo plano: “tanto Kant como Rawls reconocen la importancia de abordar también las cuestiones de justicia entre naciones. Pero la lógica de sus teorías les lleva a plantear esta cuestión en un segundo nivel, y de modo derivado. Imaginan que una vez establecidos los Estados, las

En cuarto lugar, los sistemas jurídico-políticos de las sociedades deben establecer la idea de igualdad de libertades políticas y civiles. Según Nussbaum, los estados deben implantar las mismas condiciones de libertad para todos los ciudadanos. Es decir, las personas deberían tener libertad de expresión, libertad de asociación, libertad religiosa, libertad de movimiento y de viaje, etc. Pero también, Nussbaum deja bien claro que los ciudadanos no debieran abusar de sus libertades afectando a las minorías étnicas, raciales, religiosas, y demás.

En quinto lugar, las sociedades debieran velar por el derecho a las garantías del debido proceso legal y por la igual protección de las leyes para todos los ciudadanos. No se debiera excluir a nadie, más bien se debería respetar y tolerar a cualquier persona, haciendo que se cumplan sus derechos. Además, una sociedad democrática debiera indagar sobre los orígenes del prejuicio, el asco, el odio, el miedo que se infunde entre los ciudadanos, para luego refinar este tipo de emociones, con el objetivo de que haya inclusión, respeto y tolerancia.

También, una sociedad democrática debiera prevenir la violencia y el fraude; pero también, reducir la desigualdad material por medio de programas de redistribución significativa. Según la autora, las sociedades deben proteger los derechos y garantías de los ciudadanos, salvaguardándoles, por ejemplo, de la violencia doméstica, o abuso sexual; pero, el estado también debe ser responsable de redistribuir la riqueza del país, atendiendo a las áreas determinantes para el cuidado de los ciudadanos, como la de la salud, educación y vivienda.

Finalmente, la sociedad que piensa Nussbaum es posible bajo la modalidad de un consenso entrecruzado en torno a los principios políticos básicos, ya que este consenso permite establecer una concepción de justicia.

Por «consenso entrecruzado» entiendo lo mismo que Rawls: que la gente adhiera a esta concepción como el centro moral independiente de una concepción política, sin aceptar ninguna visión metafísica del mundo en particular, ninguna ética comprensiva o visión

relaciones entre ellos se parecerán a las del estado de naturaleza; será preciso entonces escoger nuevos principios de justicia para regular las relaciones entre Estados.” (Nussbaum, 2007, pág. 38)

religiosa, como tampoco ninguna visión de la persona o de la naturaleza humana. (Nussbaum, 2002, pág. 118)

Nussbaum, influenciada por el liberalismo rawlsiano, piensa que la pregunta por la vida buena debe llevarse de la filosofía moral a la política, y esta pregunta no puede responderse a menos que se aplique una concepción parcial y política de la justicia a los principios básicos constitucionales en las sociedades. Cfr. (Jiménez D. , La educación para la democracia como refinamiento emocional en Martha Nussbaum, 2012, pág. 80) Es así que, para llegar a establecer una concepción de justicia, Nussbaum asevera que debe existir este consenso entrecruzado. Éste es un “consenso de doctrinas políticas comprensivas racionales (en oposición al de doctrinas irrazonables o irracionales)” (Rawls, 1995, pág. 146), donde la sociedad en su conjunto ha de intervenir en la deliberación moral. No importa que cada ciudadano tenga concepciones distintas en torno al bien porque cada uno de ellos, en su libre ejercicio de la razón, es un agente moral y puede deliberar racionalmente; pero sí es necesario, que aquellos que piensan diferente en la sociedad, no sean excluidos de este consenso, ni tampoco los que no están de acuerdo con el gobierno de turno.

Además, este consenso ha de ser hecho en el marco de un pluralismo razonable, “que al eludir toda fundamentación metafísica, y al expresar las capacidades en fines específicamente políticos, evita conflictos y divisiones entre las personas en función de su cultura o su religión.” (Di Tullio, 2013, pág. 57) Dicho de otro modo, para Nussbaum, la justicia no debiera fundamentarse en ningún conjunto de tesis metafísicas, epistemológicas o religiosas que pudieran ser objeto de controversia en las sociedades democráticas, es decir, si este consenso entrecruzado se da en una democracia constitucional, “la justicia debiera presentarse, hasta donde esto es posible, como independiente de las doctrinas comprensivas religiosas, filosóficas y morales.” (Rawls, 1995, pág. 146)

2.2 El enfoque de las capacidades

En los círculos internacionales dedicados al desarrollo, la principal alternativa frente al modelo basado en el crecimiento económico es el modelo conocido como el paradigma del desarrollo humano, con el que se me ha relacionado en numerosas ocasiones. Según este paradigma, lo que importa son las oportunidades o “capacidades” que posee cada persona en ciertas esferas centrales desde la vida, la salud y la integridad física hasta la libertad política, la participación política y la educación. Este modelo de desarrollo reconoce que todas las personas gozan de una dignidad humana inalienable y que ésta debe ser respetada por las leyes y las instituciones. Toda nación mínimamente decente debería aceptar que sus ciudadanos están dotados de ciertos derechos, en esas esferas y en otras, y debería elaborar estrategias para que superen determinados umbrales de oportunidad en cada una de ellas. (Nussbaum, 2010, pág. 47)

Ahora bien, Nussbaum no solo se imagina cómo debiera ser una sociedad, sino que plantea una alternativa basada en el modelo del desarrollo humano. Introduciendo la filosofía moral en la economía del desarrollo y poniendo sobre la mesa argumentos concretos en contra de las teorías contractualistas de la justicia²⁰, propone el Enfoque de las Capacidades que es una teoría parcial de la justicia social, una teoría de los derechos políticos fundamentales, que es “compatible con diferentes respuestas para las cuestiones de justicia y distribución que se plantearían una vez que todos los ciudadanos se hallaran por encima del umbral²¹ mínimo.” (Nussbaum, 2007, págs. 87-88)

Como ya se ha mencionado, Nussbaum piensa que la calidad de vida de las personas, en una sociedad, no puede ni debe estar medida por el Producto Interno Bruto (PIB), por la distribución de recursos o “en términos de la utilidad (ya sea que se la entienda como felicidad o como la satisfacción de deseos y preferencias)” (Sen, 2000, pág. 17); mas bien, para medir la calidad de vida debiera responderse la siguiente pregunta: ¿qué son realmente capaces de ser y hacer las personas?, ya que respondiendo este

²⁰ En *Fronteras de la Justicia*, Martha Nussbaum deja entrever que son tres los problemas que tiene la doctrina de los contratos sociales: las personas con deficiencias y discapacidades son dejadas de lado; las relaciones entre naciones son pensadas, pero limitadas; el derecho de los animales no humanos es casi nulo. Cfr. (2007, págs. 34-42)

²¹ “El enfoque de las capacidades utiliza la idea de umbral: para cada derecho importante, existe un nivel adecuado por debajo del cual parece justo decir que el derecho relevante no ha sido reconocido.” (Nussbaum, 2007, pág. 289)

cuestionamiento, las sociedades podrían evaluarse en torno a lo más importante: la dignidad de las personas y la justicia básica.

El enfoque de las capacidades es un enfoque basado en las capacidades humanas, es decir, en aquello que los ciudadanos son capaces de ser y hacer según la idea intuitiva de lo que es vivir acorde a la dignidad humana. Por aquello, este enfoque “no se pregunta solamente por el bienestar total o medio, sino también por las oportunidades disponibles para cada ser humano.” (Nussbaum, 2012, pág. 38) De ahí que cada persona sea un fin en sí misma, no un medio para que otros consigan sus objetivos. Además, este enfoque está centrado en la libertad de la persona, puesto que los ciudadanos eligen qué ser y qué hacer. También, es pluralista en cuanto a valores porque a pesar de que las capacidades de las personas sean cualitativa y cuantitativamente diferentes, son respetadas. Y finalmente, se ocupa de la injusticia y desigualdad sociales, constituyendo así una “base filosófica para una teoría de los derechos básicos de los seres humanos que deben ser respetados y aplicados por los gobiernos de todos los países, como requisito mínimo del respeto por la dignidad humana.” (Nussbaum, 2007, pág. 83)

Cerrando este capítulo, cabe preguntarse: ¿qué es la capacidad para Nussbaum? Para la autora, la capacidad no es más que el empoderamiento de las libertades ciudadanas, que llevan a una persona a funcionar²² dentro de su entorno personal y social. Son diez las capacidades que, según Nussbaum, cada uno de los estados debieran garantizar, estableciendo mínimos de justicia para que se hagan efectivas en los ciudadanos y son las siguientes: la vida; la salud corporal; la integridad corporal; los sentidos, la imaginación y el pensamiento; las emociones; la razón práctica; la afiliación; las otras

²² Amartya Sen, quien recibió el premio Nobel en Economía en 1998 y quien compila el libro *La calidad de vida* con Martha Nussbaum, dilucida el matiz que existe entre funcionamiento y capacidad. Argumentando su teoría, muestra que el funcionamiento es la noción más primitiva del enfoque de la calidad de vida y, además, enseña que “los *funcionamientos* representan partes del estado de una persona: en particular, las cosas que logra hacer o ser al vivir. La *capacidad* de una persona refleja combinaciones alternativas de los funcionamientos que ésta puede lograr, entre las cuales puede elegir una colección. El enfoque se basa en una visión de la vida en tanto combinación de varios quehaceres y seres, en los que la calidad de vida debe evaluarse en términos de capacidad para lograr funcionamientos valiosos.” (2000, págs. 55-56)

especies; el juego; y el control del propio entorno, tanto político como material²³.

Por lo tanto, de acuerdo con Nussbaum, la democracia pudiera quedar definida como un sistema en el que cada ciudadano es igualmente digno, fin en sí mismo, capaz de ser y hacer lo que quiere, libre de perseguir sus propios planes de vida buena, sin vulnerar los derechos de otros. Sin embargo, esta democracia debiera estar garantizada también por el estado, ya que debiera establecer mínimos de justicia y equidad para que esto se lleve realmente a la práctica. De ahí que, para Nussbaum pensar la democracia no sea pensar solo en un conjunto de instituciones y en un aparataje estatal; sino pensar en las capacidades, en la vida emocional y en la vulnerabilidad de cada uno de los ciudadanos que componen la sociedad; y pensar en su vulnerabilidad, permite explicar no solo la vida del agente moral, sino también que su textura emocional puede ser cultivada, refinada y educada, de lo cual se hablará en el siguiente capítulo.

²³ La lista de capacidades desde que se formuló ha sido la misma, solo con ciertas variantes de contenido. Esta lista se puede encontrar en: *Las mujeres y el desarrollo humano* (Nussbaum, 2002, págs. 120-123), *Las Fronteras de la Justicia* (Nussbaum, 2007), *Crear Capacidades* (Nussbaum, 2012) y *Emociones Políticas* (Nussbaum, 2014).

Capítulo 3

3. Educación para la ciudadanía democrática

En el primer capítulo se explicó el rol que cumplen las emociones en la deliberación moral, ya que en la comprensión de Nussbaum éstas ayudan a entender uno de los modos por medio del cual las personas son vulnerables. En el segundo capítulo, se caracterizó la democracia como la entiende Nussbaum. Era necesario exponer su pensamiento político porque la concepción de persona que tiene la autora, más la noción de democracia que plantea, permitirían comprender, en un análisis final, cómo educar a ese tipo de personas en dichas sociedades; en otras palabras, se podría explicar la educación para la ciudadanía democrática. Así que, supuesto un tipo de ser humano, que es vulnerable y emocional, y un tipo de democracia, que es justa y equitativa, Nussbaum propone un tipo de educación para esa persona en dicha sociedad, con el objetivo de poder refinar sus emociones a través del cultivo de las humanidades. Este tema se explicará en este capítulo.

Para Nussbaum, existe un problema gravísimo en la actualidad: “en casi todas las naciones del mundo se están erradicando las materias y las carreras relacionadas con las artes y las humanidades, tanto a nivel primario y secundario como a nivel terciario y universitario.” (Nussbaum, 2010, pág. 20) Según ella, este es un gran problema porque al quitar este tipo de materias se está atentando contra la misma estabilidad de la democracia, produciendo una población enferma²⁴. Al restar materias de artes y humanidades de las mallas curriculares en las instituciones educativas no se cultivan capacidades del pensamiento, de la imaginación, de la creatividad, etc., por lo que el ciudadano promedio no tiene pensamiento crítico, no se compromete con sus pares y, lo peor de todo es que, existen “generaciones enteras de máquinas utilitarias, en lugar de ciudadanos cabales con la capacidad de pensar por sí

²⁴ Como bien observa Emilio Jiménez, una población enferma “es aquella donde no se somete a examen ninguna práctica, ninguna convicción, ninguna moda; la enfermedad se expresa en la incapacidad de negarse o asimilarse a lo dado desde el juicio riguroso en el marco de los argumentos.” (2016, pág. 131)

mismos.” (Nussbaum, 2010, pág. 20) Lamentablemente, las naciones están produciendo personas que solo aspiran su crecimiento económico sin importarles los otros. Todo esto por restarle importancia, o no darle lugar, a las artes y humanidades.

Además, “la idea de rentabilidad convence a numerosos dirigentes de que la ciencia y la tecnología son fundamentales para la salud de sus naciones en el futuro.” (Nussbaum, 2010, pág. 25) De manera que, los estados nacionales invierten cada vez más en educación científico-técnica, procurando aumentar el Producto Interno Bruto (PIB), pensando que eso les llevará al desarrollo. No es que Nussbaum se oponga al desarrollo industrial, sino que hay un tipo de educación que está por detrás de esta propuesta: la “educación para la renta” o “educación para el crecimiento económico”, la cual se opone “a la presencia de las artes y humanidades como ingredientes de la formación elemental mediante un ataque que, hoy en día, se puede observar en todo el planeta.” (Nussbaum, 2010, pág. 47) Esto es peligroso para la salud de las sociedades democráticas, ya que a las personas les hace falta formación con y en humanidades, es decir, todos los ciudadanos debieran cultivar un tipo de ciudadanía que sí busque su propio florecimiento, pero que no vaya en detrimento del florecimiento de los demás, y las artes y las humanidades cultivan ciertas capacidades como el pensamiento crítico, la imaginación, la creatividad, etc., que le posibilitan a un ciudadano realizar su propio proyecto de vida bueno, sin ir en desmedro de los demás.

De ahí que la preocupación de Nussbaum sea recuperar las artes y las humanidades en las escuelas, colegios y universidades, ya que “producir crecimiento económico no equivale 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.” (Nussbaum, 2010, pág. 36) Para la autora, si lo que se desea es fomentar una democracia humana y sensible, dedicada a promover y proveer oportunidades para la vida, la libertad y la felicidad para todos y cada uno de sus habitantes, se debe recuperar el estudio de las humanidades, de manera que se pueda educar para el florecimiento humano y el de la sociedad.

La pregunta es: ¿qué aptitudes se debiera inculcar en las y los ciudadanos para refinar su textura emocional y fortalecer las democracias? Nussbaum propone tres capacidades, que pueden ser cultivadas por medio de las artes y las humanidades y que debieran ser retomadas en la educación²⁵ para la ciudadanía democrática: la capacidad de pensamiento crítico 3.1, la ciudadanía mundial 3.2, y por último, la imaginación narrativa o simpatética 3.3.

3.1 El Pensamiento crítico

La educación liberal en nuestras escuelas superiores y universidades es -y debe ser- socrática, dedicada a la tarea de activar en cada estudiante una mente independiente y producir una comunidad que pueda verdaderamente razonar en conjunto sobre un problema, y no simplemente intercambiar alegatos y contraalegatos. (Nussbaum, 2001, pág. 42)

La primera capacidad que se debiera cultivar en la educación para la ciudadanía democrática, según Nussbaum, es el pensamiento crítico. Para ella, “cultivar la capacidad de reflexión y pensamiento crítico es fundamental para mantener a la democracia con vida y en estado de alerta.” (2010, pág. 29) De manera que una democracia saludable, es una democracia donde cada ciudadano es capaz de razonar por sí mismo acerca de sus propias creencias, tradiciones, etc., y de criticar su propia cultura. De ahí que las sociedades democráticas deban formar ciudadanos que razonen, que estén dispuestos a defender sus posturas personales con argumentos bien estructurados, y que no sigan a un rebaño, ya que este tipo de personas son verdaderamente valiosas para las democracias.

Ahora bien, para que las sociedades democráticas puedan cultivar en cada ciudadano la capacidad de pensamiento crítico se deberá volver la vista al pasado. Nussbaum recurre a Sócrates, a la tradición liberal y a varios

²⁵ Cabe recalcar aquí que para Nussbaum, “la educación no ocurre sólo en las escuelas. La mayor parte de los rasgos que destaco en el presente trabajo deben nutrirse también en la familia... [ya que] la educación nos prepara no sólo para la ciudadanía, sino también para el trabajo y, sobre todo, para darle sentido a nuestra vida.” (2010, pág. 28)

pedagogos²⁶ para, desde allí, mostrar que la pedagogía socrática es útil al momento de formar ciudadanos críticos, activos, curiosos y capaces de oponer resistencia a la autoridad y a la presión de sus pares. De manera que:

Con el fin de fomentar una democracia que sea reflexiva y deliberante, y no un mero mundo mercantil de grupos de interés en competencia, una democracia que verdaderamente tome en consideración el bien común, debemos producir ciudadanos que tengan la capacidad socrática de razonar acerca de sus creencias. (Nussbaum, 2001, pág. 42)

Como punto de partida, Nussbaum, siguiendo a Sócrates, muestra que una vida no examinada no merece ser vivida. Es decir, cada ciudadano debiera tener la capacidad de autoexaminarse, de analizar y criticar no solo su entorno, sino a sí mismo, sus creencias, tradiciones, costumbres, etc. El método que usaba Sócrates para que una persona pudiera realizar este autoexamen era la mayéutica. Con este método el maestro ayudaba a los alumnos a examinarse a sí mismos y a evaluar su propia sociedad, emitiendo juicios críticos y objetivos de la realidad. Además, en la mayéutica las preguntas ocupaban un papel preponderante, ya que por medio de ellas el estudiante daba a luz sus propias ideas y, a pesar de que el maestro, en cierta manera, era el centro de esta educación, no permitía que el alumno sea un sujeto pasivo porque se le incentivaba a dar cuenta de las más variadas preguntas que se le hicieran²⁷.

Alguien pudiera preguntarse: ¿por qué es tan necesario que un ciudadano común y corriente sepa examinarse? Nussbaum, muestra que hay serios problemas en las sociedades por la falta de autoexamen de los ciudadanos. Según ella, el primer problema es que genera una ausencia de claridad con respecto a los objetivos y proyectos de vida buena que tenga una persona con respecto a sí mismo. Un segundo problema es que las personas se vuelven muy influenciables; dicho de otro modo, si una persona no

²⁶ Existe una larga data de cómo se ha usado la pedagogía socrática para la educación democrática en las escuelas. Algunos filósofos y educadores son los que han echado mano de este método para cultivar la capacidad de pensamiento crítico en los alumnos. Entre ellos están: los estoicos, Rousseau, Pestalozzi, Froebel, Alcott, Mann, Dewey, Tagore y Lipman.

²⁷ En el caso de Sócrates, generalmente, las preguntas tenían un tinte ético-político. Por ejemplo, un tema predominante en los diálogos socráticos es el tema de la virtud.

argumenta lo que piensa y lo que cree, simplemente se deja llevar por lo que los demás digan. En este punto se pudiera incluso poner un ejemplo: en el ámbito de la política, una persona puede dejarse llevar por la fama del orador, o por lo que la mayoría apoya, cuando lo que verdaderamente importa es la naturaleza de la argumentación que tenga tal o cual político, mas no el status que posea como orador. Y un tercer problema, es que las personas, por la falta de autoexamen y al no saber argumentar, suelen tratarse de manera irrespetuosa entre ellas, para “ganar” una discusión o un debate. Cfr. (Nussbaum, 2010, págs. 75-80)

Se pudiera decir que la vida examinada es el fundamento de la pedagogía socrática y Nussbaum muestra que esta pedagogía tiene cuatro características importantes. En primer lugar, esta pedagogía tiene la característica de ser abierta, es decir, puede ser cultivada en todos los seres humanos; en segundo lugar, se adapta a las circunstancias y al contexto del alumno; en tercer lugar, tiende a ser pluralista; y finalmente, Nussbaum concluye que esta pedagogía, en la actualidad, no permite que el profesor o algún texto tenga la última palabra. A continuación se explica cada una al detalle.

En cuanto al primer aspecto, la educación socrática se puede desarrollar en todos los seres humanos debido a la capacidad racional que tiene cada uno de ellos. Y cultivar dicha capacidad en los ciudadanos, no solo les posibilita el tener una vida examinada, es decir, el tener dominio crítico de sí mismos y de su realidad; sino que también, les permite fortalecer la comunidad político-democrática, ya que cada individuo obtendrá un buen razonamiento práctico, argumentando y defendiendo lo que piensa y cree sin que nadie le imponga lo que ha de ser bueno y valioso para él.

La segunda característica es que la pedagogía socrática se adapta a las circunstancias y al contexto del alumno, es decir, se adecúa al entorno socio-cultural y se preocupa porque los conocimientos y creencias de los alumnos sean cada vez más sólidos, mejor estructurados y menos falaces. Y dicho sea de paso, todas estas son condiciones necesarias para una buena deliberación moral y para el consenso entrecruzado.

En cuanto a lo tercero, la indagación socrática procuraba, de cierta manera y en cierta medida, el pluralismo, ya que por medio de ella, el alumno investigaba y descubría lo valioso de otras sociedades; pero también, sometía a crítica sus propias creencias, tradiciones, costumbres, etc.

Finalmente, una inferencia que obtiene Nussbaum al estudiar la pedagogía socrática, es que este modelo le permite al estudiante desconfiar de la palabra escrita, es decir, criticar los libros de texto académicos que se le han impuesto. Cfr. (Nussbaum, 2001, págs. 55-61) Por todas estas características es que:

La pedagogía socrática no es una utopía ni requiere de ninguna genialidad, sino que está al alcance de cualquier comunidad en que se respeten la mente del niño y las necesidades de una democracia en formación [...] Las naciones democráticas de distintas partes del mundo le están restando valor e importancia a ciertas aptitudes y capacidades indispensables para conservar la vitalidad, el respeto y la responsabilidad necesarios en toda democracia. (Nussbaum, 2010, págs. 110-111)

Para poder cultivar la capacidad de pensamiento crítico, se debe recurrir a las humanidades, ya que, según Nussbaum, son el medio para fomentar la pedagogía socrática. Tanto a nivel medio como a nivel superior, las instituciones educativas debieran echar mano de las humanidades para que puedan cultivar desde los más pequeños la capacidad de pensar, razonar, argumentar, analizar, reflexionar y criticar. Según la autora, dentro de las horas clase se pudiera integrar el juego²⁸, la mayéutica²⁹, la filosofía³⁰, el teatro³¹, actividades que definitivamente desarrollarán el pensamiento crítico,

²⁸ Por ejemplo, en el *kindergarten* de Fröebel, a diferencia de muchos centros infantiles de su tiempo y de la actualidad, se estimulaba el pensamiento de los niños por medio del juego y del afecto y, además, predominaba la actividad propia del niño.

²⁹ Lo interesante del uso de la pedagogía socrática en Dewey, era que aplicaba la mayéutica en sus clases. Partiendo de una realidad específica, o de un hecho concreto de la vida cotidiana de los estudiantes, los niños y niñas miraban a esa situación como un “punto de partida” para analizar y reflexionar acerca de su sociedad.

³⁰ Matthew Lipman “sostiene que la atención específica a las propiedades lógicas del pensamiento puede beneficiar a los niños y a las niñas desde muy pequeños.” (Nussbaum, 2010, pág. 107) Es por eso que desarrolló un “programa curricular de filosofía para niños [que] fue elaborado en el Instituto para la Promoción de la Filosofía para Niños, que funciona en la Montclair State University de Nueva Jersey.” (Nussbaum, 2010, pág. 106)

³¹ En las escuelas de Tagore, por ejemplo, se utilizaba la dramatización para fomentar el pensamiento socrático, ya que con esto podía romperse el individualismo imperante en la época, ayudándoles a los niños y niñas a ponerse en el lugar del otro.

haciendo que los niños y jóvenes sean sujetos activos en la educación, siendo partícipes de lo que pasa en su sociedad y aportando con ideas para la construcción de la democracia.

Ahora bien, existen dos enemigos de la pedagogía socrática, a los cuales Nussbaum objeta. Por un lado, están los conservadores, que piensan que la pedagogía socrática mina los valores tradicionales. Nussbaum responde a este tipo de pensadores que cada ciudadano, siendo miembro de una sociedad democrática, debe aprender a argumentar y razonar de manera socrática para entrar en diálogo con sus conciudadanos y como requisito de la deliberación que exige la democracia. Por otro lado, están los de ideas izquierdizantes, que no solamente menosprecian el pensamiento socrático, sino que someten a crítica el concepto de verdad, a la razón y a la lógica. Como afirma Nussbaum:

Algunos contrincantes de Sócrates de ideas izquierdizantes piensan que la lógica está muy bien en su lugar, pero que no sirve como instrumental crítico, aliada como está con las trincheras del poder [...] otros contrincantes de Sócrates, también de izquierda, cuyo ataque a la lógica es más fuerte aún: le imputan a las formas centrales de argumentación lógica no adecuarse a las mentes de las mujeres, de las minorías o de los no occidentales. (2001, pág. 64)

A estos contendientes, Nussbaum objeta que por medio de la lógica se puede llegar a establecer verdades objetivas, bien fundadas, y no prejuiciadas ni falaces, condición necesaria para que todos los ciudadanos, ricos o pobres, de minorías o mayorías, puedan entablar un diálogo en el marco del respeto. Además, Nussbaum muestra que la razón tiene un lugar preponderante en la deliberación moral, ya que para fundamentar las democracias no solo es necesario el diálogo, sino la argumentación lógica y racional, y esto es precisamente lo que han hecho muchas personas que han luchado por la justicia social, incluso representantes de minorías.

Finalmente, cerrando este acápite, vale la pena mencionar tres problemas comunes que, según Nussbaum, aquejan a la educación contemporánea. En primer lugar, no se enseña sobre la historia y la cultura de Asia y África ni sobre las religiones importantes del mundo que no fueran el judaísmo o el

cristianismo. Un segundo problema se vislumbra en los libros de texto que se utiliza para contar la historia mundial. Por lo general, éstos se basan en la ideología política de turno de cada país, y no muestran las diferencias de clase, casta, género como fuentes de desigualdad social; además, muchas veces no tienen calidad pedagógica, es decir, no son objetivos y no se construyen a partir de evidencias. Y finalmente, en la actualidad no se enseñan lenguas extranjeras concienzudamente. Cfr. (Nussbaum, 2010, págs. 122-124) Estos problemas pudieran ser remediados, si la educación actual tomara en cuenta la pedagogía socrática; pero además, pudieran ser subsanados, si en las instituciones educativas se cultivara la ciudadanía mundial.

3.2 La Ciudadanía Mundial

Las instituciones educativas del mundo tienen una tarea importante y urgente: inculcar en los alumnos la capacidad de concebirse como integrantes de una nación heterogénea (como lo son todas las naciones modernas) 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 este planeta. (Nussbaum, 2010, págs. 114-115)

La segunda capacidad que, de acuerdo con Nussbaum, se debiera cultivar en la educación para la ciudadanía democrática es la ciudadanía mundial. Que, en breve, pudiera definirse como la capacidad que tiene el ciudadano de trascender las lealtades nacionales y afrontar los problemas internacionales como un “ciudadano del mundo”³². Además, cuando Nussbaum habla de cultivar esta capacidad, se refiere al hecho de que una persona no solo debiera conocer las tradiciones y naciones ajenas, sino

³² No fueron filósofos como Sócrates, Platón o Aristóteles los que acuñaron el término de ciudadano del mundo, sino que fue Diógenes el Cínico. Él, siguiendo a Sócrates, pensaba que un ciudadano del mundo debía criticar su propia forma de vida, sus costumbres y tradiciones; además, pensaba que un ciudadano debía comprender otros tipos de organización de vida para que, de ahí en más, pueda mirar la superficialidad de su propio modo de vida. Dicho de otro modo, un ciudadano del mundo “es el que reconoce en las personas aquello que le es especialmente fundamental, lo que merece el mayor de los respetos y reconocimientos: sus aspiraciones a la justicia y al bien y sus capacidades de razonamiento acerca de esta conexión.” (Vilafranca & Buxarrais, 2009, pág. 117)

aprender acerca de los subgrupos étnicos, nacionales, religiosos y de género que conforman la propia nación, sus aportes y sus logros.

Se pudieran enumerar cuatro argumentos por los cuales es tan necesario el cultivo de esta capacidad en la educación democrática. El primer motivo es que esta capacidad le permite a un ciudadano conocer más de sí mismo y su cultura, ya que “si nos contemplamos a nosotros mismos con la mirada del otro, veremos lo que en nuestras prácticas hay de local y no esencial” (Nussbaum, 1999, pág. 22). Un segundo argumento, es que en la actualidad se requiere una cooperación mundial y, siendo un mundo globalizado, se necesita conocer y comprender a otros países, culturas, religiones, etc. En tercer lugar, el cultivo de esta capacidad les permite a los ciudadanos darse cuenta de las obligaciones morales que tienen con personas de otras partes del mundo, ya que de otra manera pasarían desapercibidas. Y finalmente, es tan necesario el cultivo de la ciudadanía mundial porque una persona sería capaz de defender sus propias convicciones de identidad nacional, aun cuando, en el encuentro con otras culturas, descubra que son diferentes a las del resto del mundo.

Ahora bien, este tema no es actual, en épocas pasadas ya se hablaba de una educación en ciudadanía mundial, tanto griegos como romanos hicieron énfasis en este asunto. La adquisición de saberes de otras naciones era de total relevancia en su tiempo, puesto que les permitía desarrollar nuevas teorías políticas y educativas. Es por eso que, se les incentivaba a los alumnos, con el fin de que investiguen acerca de otras naciones y culturas.

En el caso de los griegos, Sócrates, por ejemplo, les estimulaba a los jóvenes a criticar su cultura y su modo de vida, motivándoles a indagar acerca de otras sociedades del mundo antiguo. Según él, un estudio comparativo podía guiar a la sociedad griega a ser verdaderamente racional y a arrancar la naturalidad de ciertas tradiciones y costumbres que estaban arraigadas en la cultura. Platón, por su parte, en sus reflexiones aludía a otras culturas, en especial a Esparta, Creta y Egipto, con el fin de mostrar cómo se manejaban estas ciudades-estado en el ámbito político y educativo. Ahora bien, fue Aristóteles, gran organizador de los conocimientos griegos y quien redactó la Constitución ateniense, en *La Política*, quien mostró un proyecto

transcultural, ya que él investigó concienzudamente muchas formas de gobierno de distintas partes del mundo e incluso criticó el modelo político ateniense. Cfr. (Nussbaum, 2001, págs. 85-86)

Por otro lado, para los estoicos romanos³³, ser un ciudadano del mundo no implicaba renunciar a las tradiciones locales; sino más bien, sugerían una educación para la humanidad, es decir, según ellos, se debiera educar para que todos los ciudadanos del mundo formen parte de una comunidad de diálogo. Esto lo explicaban con círculos concéntricos, donde:

El primero se forma alrededor de la identidad propia; el siguiente abarca la familia inmediata; luego sigue el resto de la familia; después, en ese orden, los vecinos o el grupo local, los ciudadanos y compatriotas. Fácilmente podríamos agregar a esta lista los grupos formados sobre la base de las identidades étnicas, religiosas, lingüísticas, históricas, profesionales y de género. Más allá de todos estos círculos se encuentra el mayor, el de la humanidad como un todo. (Nussbaum, 2001, págs. 91-92)

De ahí que, la tarea de un ciudadano del mundo, según los estoicos, era llevar, de alguna manera, los círculos hacia el centro, de tal modo que todas las personas del mundo pudieran ser conciudadanas. Para ellos, las personas no debían renunciar a sus costumbres, su cultura, su religión, etc.; sino que debían ser capaces de salir al encuentro de otras culturas, con el fin de formar parte de una comunidad mundial, permitiendo que el diálogo y respeto mutuo marquen los términos de las políticas locales.

Nussbaum, influida por esta línea de pensamiento y por pedagogos contemporáneos, como Dewey y Tagore, piensa que se debiera cultivar la ciudadanía mundial en todos los niveles de educación, desde las etapas iniciales, hasta las superiores. Incluso, ella deja entrever que se debiera enseñar ciudadanía cosmopolita a estudiantes universitarios que estudien carreras técnicas, con el fin de que puedan percibir lo que ocurre alrededor del mundo y comprender a personas de otras culturas.

En términos de los contenidos curriculares, el objetivo de la ciudadanía mundial sería que todos los alumnos más pequeños

³³ Ellos fueron quienes desarrollaron el concepto de *kosmoupolités* -ciudadano del mundo-, ya que no solo hablaron de interculturalidad y ciudadanía universal, sino que lo enseñaron como tema central en sus programas educativos.

tuvieran un conocimiento rico de las principales religiones, sin estereotipos, que aprendieran nociones básicas de historia mundial (con especial atención a los aspectos socioeconómicos, además de los políticos) y que la complejidad de los contenidos fuera aumentando con el transcurso del tiempo. (Nussbaum, 2010, pág. 125)

Por lo tanto, Nussbaum piensa que las instituciones educativas tienen que brindar al alumno las posibilidades de salir al encuentro de otras culturas e incluso capacitarle al estudiante para que, en un futuro, pueda trabajar en otros países. Pero para esto, según la autora, es de vital importancia el cultivo de las humanidades, no solo a nivel inicial, sino dentro de las instituciones terciarias y universitarias, ya que por medio de este tipo de asignaturas se pudiera cultivar la capacidad de evaluar pruebas históricas, hablar lenguas extranjeras, reconocer otro tipo de religiones; además, la capacidad de pensamiento crítico para analizar principios económicos y evaluar teorías sociales, etc. Todo esto se lograría introduciendo materias relacionadas con las humanidades en las mallas curriculares y, definitivamente, los estudiantes no solo estarían en la capacidad de conocer la historia, economía, religión, filosofía, etc. de otros países; sino que serían capaces de cooperar y resolver los problemas mundiales como seres humanos, de manera inteligente y solidaria.

Ahora bien, Nussbaum concuerda con los estoicos en que el estudio de otros países no debiera ir en desmedro del aprendizaje del propio país.³⁴ Es importante que los alumnos de una sociedad dediquen más tiempo al estudio de su propio país; sin embargo, según la autora, debieran estudiarlo como ciudadanos del mundo y concebir sus propias raíces como parte de un mundo complejo, el cual está también vinculado a políticas, culturas,

³⁴ Como bien observa Jiménez, hablando acerca de los críticos de Nussbaum, en torno a este punto, dice que ella: “piensa que la tarea de la educación es cultivar facultades de objetividad e imaginación que les permitan a los ciudadanos de un lugar concreto, reconocer [a] aquellas personas desconocidas y distantes de la humanidad, lo que no significa, como algunos críticos apuntan, descuidar a quienes están cerca. Así mismo, indica que las ideas cosmopolitas que defiende no exige que los ciudadanos dediquen la misma atención a todas las partes del mundo, pues es bueno que los ciudadanos del mundo se preocupen especialmente por lo local, y la preocupación no estriba en que lo local sea mejor per se, sino porque esta es la manera más sensata de hacer el bien.” (2012, pág. 133) Para profundizar más en esta temática, también se puede revisar la ponencia de K. Anthony Appiah. (Patriotas cosmopolitas, 1999)

tradiciones y economía de otros países. De modo que “el ciudadano del mundo legítimamente pasará gran parte de su tiempo aprendiendo sobre la historia y los problemas de la zona del mundo en que vive” (Nussbaum, 2001, pág. 93); pero también, aprenderá y comprenderá acerca de otros países, culturas, tradiciones y religiones.

¿Cómo se pudiera introducir en los currícula la ciudadanía mundial? De acuerdo con Nussbaum, las instituciones educativas tanto a nivel inicial, como a nivel medio y superior, debieran conocer, por citar solo dos ejemplos: cómo funciona la economía global y, por otro lado, las diferentes tradiciones religiosas del mundo, ya que de esa manera que se pudiera cultivar esta capacidad en los estudiantes.

En relación a lo primero -la economía global-, las instituciones educativas y, sobre todo, los profesores de materias relacionadas con los estudios sociales, debieran comprender el origen de los productos que vienen de diferentes partes del mundo y que son utilizados en la vida cotidiana, como el café, la gaseosa, los víveres, etc., para poder entender las condiciones laborales de las personas que fabrican aquello y para saber si esto es parte de una red de extorsión y explotación a personas de otras partes del mundo. Un entendimiento adecuado de esto permitiría diferenciar “el papel histórico del colonialismo y el rol actual de las inversiones extranjeras y de las empresas multinacionales.” (Nussbaum, 2010, pág. 117) Además, los docentes pudieran argumentar, con ejemplos concretos, lo que está pasando a su alrededor y en el mundo, de manera que los estudiantes puedan comprender de mejor manera la realidad mundial y puedan entusiasmarse en la investigación de estos temas.

En cuanto a lo segundo -la religión-, Nussbaum muestra que desde niño se tiene curiosidad acerca de rituales, ceremonias, costumbres y tradiciones de otros países. Por lo tanto, se debiera enseñar otro tipo de religiones, en las instituciones educativas, como: el budismo, el hinduismo, el islam, etc., de manera que se puedan desterrar estereotipos que se crean alrededor de las personas que no comparten la misma religión de una sociedad. “En síntesis, los programas curriculares deberían planificarse con cuidado desde las primeras etapas para impartir un conocimiento cada vez

más nutrido y diversificado del mundo, sus historias y sus culturas.” (Nussbaum, 2010, pág. 118)

Ahora bien, se puede trascender las lealtades nacionales y empezar a ver al otro, investigando y estudiando acerca de las diferentes culturas, tradiciones, etnias, economía e historia; no obstante, para Nussbaum esto es un tanto limitado porque esto no le lleva a una persona a comprender realmente al otro, sus experiencias, sus deseos, peor aún sus sentimientos. Es por eso que en las sociedades democráticas se debiera cultivar una última capacidad: la imaginación narrativa o simpatética.

3.3 La Imaginación Narrativa o Simpatética³⁵

Las artes cultivan las capacidades de juicio y sensibilidad que pueden y deben expresarse en las opciones de los ciudadanos. Hasta cierto punto, esto se puede aplicar a todas las artes. La música, la danza, la pintura, la escultura y la arquitectura, todas participan en la formación de nuestra capacidad de entender a la gente que nos rodea. (Nussbaum, 2001, pág. 122)

La tercera y última capacidad que Nussbaum piensa que se debiera cultivar en los ciudadanos para establecer democracias sólidas es la imaginación narrativa o simpatética. Cuando Nussbaum habla de imaginación simpatética se refiere a “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 los sentimientos, los deseos y las expectativas que podría tener esa persona.” (2010, pág. 132) Para conseguir este objetivo, la autora apuesta una vez más por las artes y las humanidades, como bien lo expresa:

El arte es el mejor método para lograr que los niños y las niñas vayan a la escuela con ganas, que quieran aprender a leer y escribir, y que deseen reflexionar de manera crítica sobre su propia situación en la vida [...] La música, la danza, el dibujo, el teatro son canales de alegría y expresión muy potentes que están al alcance de todos, y no hace falta tanto dinero para fomentarlos. (2010, pág. 158)

³⁵ Como bien observa Jiménez (2012, pág. 134), sería mejor usar el término “simpatética”, ya que destaca de manera explícita el rol fundamental que cumplen las emociones como condición de posibilidad de democracias sólidas y justas.

Según Nussbaum, como ya se ha mencionado, por medio de las artes y humanidades se podrá refinar la textura emocional de las personas y formar ciudadanos solidarios, capaces de ponerse en el lugar de otros y ayudarlos. No es que Nussbaum sea pionera en esto, sino que siguiendo una línea de pensadores que fomentan las artes y humanidades en sus clases³⁶, argumenta que éstas “desempeñan un papel vital, puesto que cultivan poderes de la imaginación que son esenciales para la construcción de ciudadanía” (2001, pág. 121), cumpliendo una triple función: por medio del juego, alimentan la capacidad de empatía, desafían la sabiduría humana y los valores convencionales; además, permiten que los ciudadanos se enfoquen en los puntos ciegos que existen en su sociedad, dentro de su cultura; y en tercer lugar, por medio de la novela, cultivan un pensamiento crítico en los ciudadanos y la imaginación simpatética. A continuación se exponen estas tres funciones, en este mismo orden.

En relación a lo primero, una vez más siguiendo a Donald Winnicott³⁷, Nussbaum muestra que “el juego cumple una función importante en la formación de la ciudadanía democrática” (2010, pág. 137), ya que el juego empieza con ciertas fantasías que el niño no controla, lo cual le permite reconocer su propia vulnerabilidad y dejar de ejercer dominio sobre otros. Además, mientras va avanzando el juego, el niño va desarrollando la capacidad de asombro e imaginación dejando de lado el afán y la ansiedad. También, la presencia de otros en el juego le ayuda al niño a transformar a sus potenciales amenazas en objetos de alegría y curiosidad. Esto, a su vez, le posibilita desarrollar ciertas actitudes de empatía hacia los demás como la amistad, el amor, la compasión³⁸, etc., y, además, le permite desarrollar buenas relaciones en la vida política, en etapas posteriores de su vida.

³⁶ Por ejemplo: John Stuart Mill, Pestalozzi, Bronson Alcott, Horace Mann, John Dewey y Tagore. Todos ellos inspiran la propuesta de la autora.

³⁷ La propuesta de este psicólogo inglés surgió después de haber sido reprimido por una familia sumamente religiosa. Él, a partir de allí, “se había convencido de que el juego era esencial para un desarrollo sano de la personalidad.” (Nussbaum, 2010, pág. 134)

³⁸ “La compasión es una emoción en la que a menudo se ha confiado para ligar nuestra imaginación al bien de los otros y para convertir a los mismos en objeto de nuestro interés profundo [...] La compasión puede ser una forma inestimable de acrecentar nuestra

Ahora bien, Nussbaum nota que para sentir interés genuino por los demás existen dos requisitos previos. El primero es la competencia práctica, es decir, el niño debe alcanzar cierta independencia y autonomía en la medida que va desarrollándose, de tal manera que, en su narcisismo, vaya dejando de esclavizar a los demás. En segundo lugar, una persona debe entender que necesita ayuda de otros: es de vital importancia que un ser humano vaya comprendiendo que no controla al mundo que le rodea y que al igual que él, las demás personas son vulnerables, por lo tanto, debe esforzarse en cooperar con el otro, pero también dejarse ayudar por otros. Si el niño logra crear estas dos competencias, podrá formar en su fuero interno la capacidad de imaginar la experiencia del otro, de tal manera que pueda ver las vidas de quienes son diferentes a él con un interés mayor al de un turista casual, con un compromiso y entendimiento receptivos, y con ira ante la forma en que su sociedad rehúsa la visibilidad de algunos. Cfr. (Nussbaum, 2001, pág. 125)

Una segunda función de las artes y las humanidades es que ayuda a ver los puntos ciegos que existen en la sociedad, es decir, a “algún grupo dentro o fuera de su cultura que suele ser tratado con ignorancia y necesidad” (Nussbaum, 2010, pág. 145). Las artes y las humanidades hacen que se genere una visión empática de estos grupos que han pasado siempre por desapercibidos en la sociedad, ya que “no alcanza con la información sobre los estigmas sociales y la desigualdad para transmitir el pleno entendimiento que necesita el ciudadano democrático.” (Nussbaum, 2010, pág. 146), sino que bien “puede utilizarse una selección de obras de arte, ya sean literarias, musicales o teatrales, para estimular la crítica de esa necesidad y promover una visión más apropiada del punto ciego.” (Nussbaum, 2010, pág. 145) De esta manera, el ciudadano democrático no solo podrá criticar sus propias tradiciones y costumbres, sino que podrá apoderarse de una visión más clara de las creencias y tradiciones de su nación y ponerse en el lugar de otros ciudadanos, incluso en el lugar de aquellos que no conoce.

conciencia ética y de comprender el significado humano de determinados acontecimientos y políticas.” (Nussbaum, 2008, pág. 34)

Finalmente, en este análisis, no se puede dejar de lado al papel que juega la literatura³⁹ en la propuesta de Nussbaum, ya que “el arte literario desarrolla capacidades de percepción y juicio que son medulares a la democracia.” (Nussbaum, 2001, pág. 134) No es que la literatura transforme la sociedad por sí sola, sino que le permite a un estudiante tener un espíritu crítico y sentir empáticamente, cuestionando lo que aparece en dichos textos y creando habilidades de interpretación que son esenciales para la participación y conciencia cívicas. Por esta razón es “esencial proporcionar al estudio de la literatura un lugar central en un currículo para la construcción de ciudadanía.” (Nussbaum, 2001, pág. 135)

Ahora bien, no toda la literatura, según Nussbaum, está llamada a cultivar la imaginación simpatética en un ciudadano, ya que “si la literatura es una representación de las posibilidades humanas, las obras de la literatura *que escogemos* inevitablemente responderán a nuestro sentido de quiénes somos y quiénes podríamos ser.” (2001, pág. 147) Para Nussbaum, la novela⁴⁰ es la autorizada para refinar las emociones del agente moral, ya que la novela:

Nos puede transportar, mientras seguimos siendo nosotros mismos, a la vida de otro, revelando las similitudes, pero también profundas diferencias entre la vida y el pensamiento de ese otro y de mí mismo, y haciéndolos comprensibles o, al menos, más cerca de lo comprensible. (2001, pág. 153)

Según la autora, es verdad que no todas las novelas fomentan buenos sentimientos morales sobre otros ciudadanos, más bien existen novelas que degradan la dignidad de las personas; pero esto, no es razón suficiente para descartarla como herramienta útil en el cultivo y refinamiento de las emociones,⁴¹ ya que muchas novelas muestran respetuosamente al otro,

³⁹ Para profundizar sobre esta temática se pudiera revisar el artículo de Martha Nussbaum titulado *La imaginación literaria en la vida pública* (1995).

⁴⁰ A la pregunta de ¿por qué la novela y no otro género literario?, Nussbaum responde: “porque la novela es, desde mi punto de vista, una forma viva y, de hecho, sigue siendo la forma predilecta de ficción, moralmente seria y, sin embargo, popularmente atractiva, de las culturas europeas y americanas.” (1995, pág. 45)

⁴¹ Las novelas permiten cultivar, sobre todo, la compasión, pero también pueden refinar emociones tales como la ira, el amor, el odio, el miedo, la repugnancia, la vergüenza. Cfr. (Nussbaum, 2001, págs. 125-127)

exhibiendo tal y como son sus características, ayudándole al lector a ser más empático y compasivo.

Por lo tanto, por todo lo expuesto hasta aquí, las artes y las humanidades debieran desempeñar un rol fundamental no solo a nivel medio e inicial, sino a nivel superior en la educación para la ciudadanía democrática, ya que permiten cultivar el pensamiento crítico, la ciudadanía mundial y la imaginación simpatética. Y, a pesar de que sea una meta difícil de alcanzar, una democracia saludable debiera volver a las artes y a las humanidades para refinar emocionalmente a sus ciudadanos; además, una sociedad democrática debiera capacitar y actualizar a los docentes, de tal manera que cambien su metodología, e incluyan artes y humanidades en sus planificaciones, con el fin de que cultiven las tres capacidades fundamentales de modo que cada persona pueda florecer y darle sentido a la deliberación moral, fortaleciendo así las democracias.

Conclusiones

Como se ha podido observar, la propuesta de Martha Nussbaum en torno a la educación para la ciudadanía democrática tiene un fundamento sólido. Por un lado, la autora ha pensado concienzudamente en torno al ser humano y su configuración emocional; por otro lado, pensando en la democracia, ha reflexionado sobre las características de una sociedad justa, desembocando en su enfoque de las capacidades; y eso es lo que, finalmente, le permite considerar la educación para la ciudadanía democrática. Razón por la cual, en esta disertación, se han unificado estos tres temas.

De la visión de Nussbaum en torno al ser humano se aprende que es vulnerable y debe reconocerse como tal para que de esa manera pueda darle sentido a su propio florecimiento y a la deliberación moral. Ahora bien, según la autora, las emociones son uno de los modos donde se reconoce la vulnerabilidad humana, y por lo tanto, son profundamente analizadas por ella. Este estudio le permite sentar bases teóricas para la racionalidad práctica, mostrando así, que en las sociedades democráticas, puede haber un respeto por la igualdad y dignidad humana, y que cada ciudadano, viendo su condición necesitada e incompleta, puede refinar su textura emocional y darle sentido a su propio florecimiento dentro de una sociedad. Según Nussbaum, esto se logra porque las emociones son juicios evaluadores eudaimonistas, que se han ido configurando desde la primera infancia, sea por la familia o por la sociedad.

En torno a su propuesta política, Nussbaum, partiendo de un aristotelismo renovado y echando mano de la tradición del liberalismo rawlsiano, propone el enfoque de las capacidades, que son una clase de principios universales aplicables a cualquier sociedad que quiera promover y proveer oportunidades, para que cada ciudadano pueda cultivar lo que es capaz de ser y hacer. De ahí que, para la autora, puedan existir sociedades donde se establezcan mínimos de justicia, de tal manera que los ciudadanos puedan perseguir sus proyectos de vida buena, sin ir en detrimento de los planes de los demás. Además, de su propuesta política se aprende que una

democracia sólida es aquella que no excluye a las minorías en el debate público, sino que posibilita un consenso entrecruzado, donde los ciudadanos racional y razonablemente, pueden llegar a establecer mínimos de justicia, a pesar de que cada uno tenga una visión omnicomprendiva, distinta a la de los demás. Y finalmente, se aprende que una sociedad democrática no es la que tiene más entidades o instituciones que regulan a los ciudadanos, sino aquella donde cada ciudadano es un fin en sí mismo, lo que le permite ser solidario con los demás.

Ahora bien, para conseguir una democracia de este tipo, según la autora, es de suma importancia refinar la textura emocional de sus ciudadanos y cultivar ciertas capacidades en ellos. De ahí que, en torno al tema pedagógico, Nussbaum abogue por un tipo de educación que rescata las humanidades, contrapuesta a la educación actual, que es una educación para la renta, sustentada en la formación científico-técnica. Para la autora, es de suma importancia que se introduzcan, en las mallas curriculares, materias relacionadas con las artes y las humanidades, ya que las sociedades democráticas tienen que educar a ciudadanos vulnerables, que son agentes morales y emocionales; y además, las sociedades actuales tienen que cultivar ciertas capacidades, de manera que puedan formar ciudadanos cabales, deliberantes, activos, críticos, que persigan sus propios proyectos de vida buena, sin ir en detrimento de los proyectos de los demás, para que de esa manera se puedan fortalecer las democracias, actualmente enfermas. Las instituciones educativas son las llamadas a cultivar la ciudadanía democrática porque las escuelas, colegios y universidades tienen la obligación particular de cultivar la capacidad de pensamiento crítico, la ciudadanía mundial y la imaginación simpatética⁴².

⁴² El gobierno ecuatoriano, por ejemplo, en cierta manera y en cierta medida, ha tratado de agregar a los currícula educativos las materias de Desarrollo del Pensamiento Filosófico, Corrientes filosóficas, Educación para la ciudadanía, Teatro y Educación artística, en un intento de promover la filosofía, las artes y las humanidades. Cfr. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016) Y aunque es un buen comienzo, todavía se deben afianzar este tipo de procesos, ya que muchas de estas materias solo son optativas. El estado debiera recuperar y otorgar espacios para que en las instituciones educativas a nivel básico, medio y superior, se cultive el pensamiento crítico, la ciudadanía mundial y la imaginación simpatética.

Por lo tanto, es de vital importancia que las democracias contemporáneas establezcan, de nuevo, un paradigma basado en las humanidades, de manera que haya un verdadero desarrollo en las sociedades. Obviamente, este tipo de desarrollo es humano, no mercantil; es un desarrollo que atiende a la vulnerabilidad del ser humano y que le permite su florecimiento; es un desarrollo que vence las barreras nacionales, no uno que critica, sin argumentar, las culturas y etnias de otros pueblos; es un desarrollo que potencia las capacidades de cada ciudadano, no uno que trunca sus aptitudes; es un desarrollo que vela por las necesidades primordiales, y no solamente por las económicas; en definitiva, es un desarrollo que propicia las libertades ciudadanas y los proyectos de vida buena de cada individuo.

Por ello, se debe volver a la educación en humanidades. Las sociedades democráticas por medio de los estamentos educativos deben cultivar capacidades de pensamiento crítico y reflexivo, enseñar filosofía y lógica⁴³, con el fin de que los ciudadanos puedan evaluar sus propios proyectos, y también las tradiciones que permean la sociedad para que puedan deliberar autónomamente. Además, deben cultivar la capacidad de trascender las lealtades nacionales, de tal manera que los ciudadanos puedan cooperar en las salas nacionales e internacionales, aun con los más olvidados de la sociedad. Y finalmente, deben cultivar la capacidad de imaginar los relatos de los otros, para que pueda crearse un vínculo de compasión y empatía frente a la miseria y desigualdad humanas y cada ciudadano pueda solidarizarse con sus pares.

Por todo lo expuesto hasta aquí es que la propuesta de Martha Nussbaum en torno a la educación para la ciudadanía democrática incentiva no solo al Ecuador, sino a las naciones del mundo a promocionar las humanidades, sobre todo a aquellas sociedades democráticas que están restando la debida importancia a este tipo de materias. Y es hora de hacerlo, si no se quiere vivir en sociedades altamente tecnificadas, pero con un pobre sentido humanitario. Es hora de promocionar las humanidades, haciendo que

⁴³ “Aunque la lógica no hará que nos amemos más los unos a los otros, sí nos dará la suficiente claridad para encontrar la fuente de nuestros desacuerdos e iluminará el camino que se habrá de seguir, siempre y cuando el interés sea solucionar problemas de fondo y no simplemente sea un juego de intereses.” (Jiménez D. , 2016, pág. 123)

este tipo de propuestas no sean meros discursos, sino alternativas innovadoras, de cambio, que penetren las mentes y los corazones de aquellos que están en el poder; y, sobre todo, de aquellos que están en las aulas, los maestros que día a día están enseñando⁴⁴.

Cerrando esta disertación, vale la pena decir que la propuesta de Nussbaum es una de varias en torno a la educación democrática y que, aunque se ponga en marcha, la sociedad justa sigue siendo utópica porque, lo cierto es que, hay un problema fundamental en el ser humano: la corrupción moral que existe en su fuero interno; y, por más que se refine sus emociones por medio de las humanidades, su corrupción permanecerá. Solo una persona puede quitar el mal moral del ser humano y establecer, definitivamente, la justicia: Jesucristo. Así lo enseña la Palabra de Dios: “He aquí que vienen días, dice Jehová, en que levantaré a David renuevo justo, y reinará como Rey, el cual será dichoso, y hará juicio y justicia en la tierra.” (Jeremías 23:5 Reina Valera 1960).

⁴⁴ La UNESCO, por ejemplo, ha hecho grandes esfuerzos por estudiar la relevancia de la filosofía en la enseñanza a nivel básico, medio y superior. Y después de haber realizado una investigación en torno al tema, a nivel mundial, propuso varias alternativas para la enseñanza de la filosofía en las escuelas, colegios y universidades. En su publicación: *La filosofía una escuela de la libertad*, muestra que se puede enseñar filosofía desde el nivel básico, pero que el maestro tiene varios desafíos: pensar por uno mismo; educar para una ciudadanía reflexiva; contribuir al desarrollo del niño; facilitar la maestría de la lengua, de la expresión oral y del debate como género; conceptualizar el acto de filosofar; y elaborar una didáctica adaptada de la filosofía. Cfr. (2011, págs. 15-16)

Bibliografía

- Appiah, K. (1999). Patriotas cosmopolitas. En M. Nussbaum, & J. Cohen, *Límites del patriotismo* (págs. 33-42). Barcelona: Paidós.
- Benítez, J. (2009). Martha Nussbaum, Peter Euben y la educación socrática para la ciudadanía. *Revista de Educación*, 401-422.
- Benítez, J. (2010). La ciudadanía cosmopolita de Martha Nussbaum. *Daimon Revista Internacional de Filosofía*, 347-354.
- Di Tullio, A. (2013). ¿Hacia una justicia sin fronteras? *Revista Internacional de Filosofía*, 51-68.
- Escámez, J., & Gil, R. (2001). *La educación en la responsabilidad*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Fundación Príncipe de Asturias. (16 de Mayo de 2012). *Fundación Príncipe de Asturias*. Obtenido de Premios Príncipe de Asturias: <http://www.fpa.es/es/premios-principe-de-asturias/premiados/2012-martha-c-nussbaum.html?texto=acta&especifica=0>
- García, P. (2004). Martha C. Nussbaum: la fragilidad del bien. *Azafea Revista de Filosofía* 6, 231-260.
- González, E. (2007). Una lectura actualizada de la ética aristotélica. La mirada de Martha Nussbaum. *Quaderns de filosofia i ciencia*, 91-100.
- Hernández, C. (2011). La crisis de la educación y el cultivo de la humanidad. *Revista electrónica Forum*, 60-112.
- Hoyos, G. (2004). Ética y educación en valores. En G. Hoyos, & M. Martínez, *¿Qué significa educar en valores hoy?* (págs. 45-75). Barcelona: OCTAEDRO.
- Hoyos, G. (19 de Septiembre de 2006). *Educación en Valores*. Obtenido de Organización de Estados Americanos para la Educación la Ciencia y la Cultura: <http://www.campus-oei.org/valores/hoyos2.htm>
- Jiménez, D. (2012). *La educación para la democracia como refinamiento emocional en Martha Nussbaum*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Jiménez, D. (2016). La filosofía hoy. Una reflexión desde el pensamiento de Martha Nussbaum. *Filosofía hoy*, 105-126.
- Jiménez, E. (2016). Enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar: el análisis, la reflexión, la crítica y el cuestionamiento filosóficos en la sociedad de hoy. *Filosofía hoy*, 127-147.
- Lacunza, M. (2005). Un enfoque nearistotélico en la reflexión ética sobre las emociones. La posición de Martha Nussbaum. *Revista de Filosofía y Teoría Política*, Anexo.
- Laplanche, J., & Pontalis, J. (1996). *Diccionario de Psicoanálisis*. Barcelona: Paidós.

- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Ministerio de Educación*. Obtenido de Documentos Pedagógicos: <http://educacion.gob.ec/documentos-pedagogicos/>
- Nussbaum, M. (1995). La imaginación literaria en la vida pública. *ISEGORÍA*, 42-80.
- Nussbaum, M. (1997). *Justicia Poética*. Barcelona: Andrés Bello.
- Nussbaum, M. (1999). Patriotismo y Cosmopolitismo. En M. Nussbaum, & J. Cohen, *Los límites del patriotismo* (págs. 13-29). Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, M. (2001). *El cultivo de la humanidad*. Barcelona: Andrés Bello.
- Nussbaum, M. (2002). *Las mujeres y el desarrollo humano*. Barcelona: Herder.
- Nussbaum, M. (2003). *Terapia del Deseo*. Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, M. (2006). *El ocultamiento de lo humano*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Nussbaum, M. (2007). *Las Fronteras de la Justicia*. Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, M. (2008). *Paisajes del pensamiento*. Madrid: Paidós Ibérica.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Nussbaum, M. (28 de Junio de 2010). Sin una ciudadanía independiente no podemos hablar de democracia, sino de alguna forma de fascismo". (F. Birulés, & A. Di Tullio, Entrevistadores)
- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades*. Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, M. (2014). *Emociones Políticas*. Barcelona: Paidós.
- Rawls, J. (1995). *Liberalismo Político*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Sen, A. (2000). Capacidad y Bienestar. En M. Nussbaum, & A. Sen, *La calidad de vida* (págs. 54-83). México, D.F.: FONDO DE CULTURA ECONÓMICA.
- UNESCO. (2011). *La Filosofía, una Escuela de la Libertad*. México: Milan.
- Vilafranca, I., & Buxarrais, M. (2009). La educación para la ciudadanía en clave cosmopolita. La propuesta de Martha Nussbaum. *Revista española de pedagogía*, 115-130.