



**¿Educación para la renta o para la democracia?
Diseño de un instrumento para investigar la visión de estudiantes y
profesores de carreras de Artes, Humanidades y Ciencias Sociales en una
universidad privada mexicana**

Por JUAN MARTÍN LÓPEZ CALVA,
CLAUDIA REBECA MÉNDEZ ESCARZA y
MARÍA PÍA BENÍTEZ DE UNANUE

juanmartin.lopez@upaep.mx
claudiarebeca.mendez@upaep.mx
mariapia.benitez@upaep.mx

1.-La necesidad de una educación para la democracia: planteamiento del problema.

El pensador francés Edgar Morin plantea en su artículo *Estamos en un Titanic* (1999, p. 4): “No hay que subordinar más el desarrollo humano al desarrollo económico; debemos invertir esto y subordinar el desarrollo económico al desarrollo humano...” Esta es la imperiosa necesidad de un cambio de paradigma que vive hoy el mundo, un cambio hacia un paradigma que vuelva a poner en su lugar las prioridades y haga énfasis en el desarrollo del ser humano y de la especie humana como finalidad última del desarrollo. Según Morin, para lograr este cambio paradigmático se necesita una reforma del espíritu que debe ser encabezada por un sistema educativo renovado.

De modo que la auténtica exigencia de calidad educativa en la actualidad, que se expresa en las dimensiones de eficiencia, pertinencia y equidad es el de la propia reinención del sistema educativo para incluir la formación para el desarrollo humano como su eje fundamental con el fin de aspirar a la construcción de sociedades verdaderamente democráticas.

Estamos ante un desafío de eficiencia porque, como bien señala Nussbaum (2010, p. 189), “todas las sociedades modernas están perdiendo la batalla a ritmo acelerado, pues están alimentando las fuerzas que impulsan la violencia y la deshumanización...” en vez de contribuir a generar una cultura basada en la igualdad y el respeto. Es por ello que ningún sistema educativo por eficiente que pretenda ser en el sentido economicista del término – aprovechamiento máximo de los recursos económicos para lograr resultados óptimos en



capacitación técnica de los egresados— está siendo realmente eficiente en el sentido pleno del término porque se encuentra despilfarrando los recursos en procesos que abonan al crecimiento económico de los países pero generarán en el mediano y largo plazo el fracaso y la autodestrucción del proyecto de la realización de la humanidad.

Se trata también un desafío de pertinencia porque, aunque aparentemente un sistema educativo pueda calificarse como pertinente si responde a los requerimientos del sistema económico de mercado dominante hoy, su pertinencia de corto plazo significa realmente lo contrario si se mira el objetivo más profundo de la educación con mirada de mediana y larga duración que establece como meta el desarrollo armónico de la humanidad.

Además, constituye un desafío de equidad porque como resulta obvio, el sistema económico del mercado global que constituye la primera hélice de la mundialización es un sistema intrínsecamente inequitativo y excluyente (Piketty, 2014).

Nussbaum (2010) afirma que resulta indispensable construir una educación para la democracia que sustituya a la actual educación para la renta que produce iniquidad y exclusión, y resulta por tanto no pertinente ni eficiente para los fines de humanización individual y colectiva que constituyen la esencia de todo proceso educativo. De tal modo que la educación auténticamente eficiente, pertinente y equitativa debe tener como componente esencial la formación y en términos específicos de esta filósofa, la formación para la democracia.

El pionero de estos planteamientos sobre el papel de la educación como formadora de ciudadanos para la democracia es el filósofo norteamericano John Dewey, quien en su libro clásico *Democracia y educación. Una introducción a la Filosofía de la educación* (2004) publicado originalmente en 1916, aporta la función democrática de la educación como exigencia esencial que nace de la necesidad de asociación de los seres humanos y establece como una meta fundamental de la educación la eficacia social.

Por otra parte Efraín González Luna, ex Secretario de Educación Pública del estado mexicano de Jalisco, planteó en un artículo publicado en la revista *Sinéctica* en 1998 sus ideas sobre la relación entre la educación y la democracia. En este texto analiza en primer





lugar el concepto de educación, en segundo lugar el de democracia y finalmente plantea algunos elementos de la democracia que deben ser objeto de todo proceso educativo.

Dichos elementos son “sobre todo el conocimiento y difusión de la verdad objetiva mediante la práctica de la libertad, de procesar convicciones fundamentales y de expresarlas; el derecho de asociación y de legítima competencia, sobre todo política...” (González Luna, 1998, p. 1).

En el mencionado artículo el autor destaca como elemento fundamental de la formación para la democracia en la educación, el del desarrollo de la conciencia personal y la formación de la opinión pública en lo colectivo. Para que una democracia funcione adecuadamente es necesario que haya demócratas, es decir, personas conscientes y solidarias, comprometidas con la construcción del bien común y dispuestas a participar en el debate público. Resulta indispensable también que desde esta participación de ciudadanos conscientes se genere una opinión pública informada e inteligente.

En esta necesidad de construir una opinión pública fuerte coincide Meza (2013, p. 71), quien plantea que es fundamental trascender la visión meramente jurídica y formal de la democracia y tener presentes sus dimensiones sociopolítica y cultural que incluyen precisamente “una opinión pública fuerte, libre, plural y crítica, y una ciudadanía activa e informada...”

La misma autora plantea la cercanía indudable entre democracia y educación y afirma que existe una íntima relación entre educación cívica y educación moral puesto que “La vida democrática requiere de la madurez individual (autonomía) y de la madurez cívica (participación) de los sujetos. Las dos se complementan, por lo que la educación cívica va de la mano de la educación moral...” (Meza, 2013, p. 73).

Meza sostiene que existen cuatro niveles de relación entre la educación y la democracia que se expresan de la siguiente forma:

El primer nivel es el macro. En este nivel con base en el derecho de igualdad, se debe garantizar la cobertura educacional de todos los miembros de la comunidad (e idealmente la



calidad de los aprendizajes). Es la relación entre la educación y el Estado democrático. El segundo nivel posible de relación se basa en el derecho a la participación en la toma de decisiones, en este caso es la relación entre los sujetos y la institución que educa. El tercer nivel se vincula con el derecho a ser incluido en la comunidad en todos los ámbitos, este es el nivel de la relación entre los sujetos y la comunidad educativa. Finalmente, el último nivel se refiere a la relación entre los estudiantes y los docentes, es el nivel individual en que deben respetarse los valores de libertad e igualdad y desarrollar especialmente los valores epistémicos de veracidad, justificación y actitud crítica (Meza, 2013, p. 74).

Basando sus planteamientos en Dewey, esta investigadora afirma que los principales objetivos de una educación democrática son: “fomentar en los individuos un interés personal en las relaciones sociales y en el control social y ...formar hábitos espirituales que hagan posible la realización de cambios sociales sin producir desorden...” (Meza, 2014, p. 74-75).

Los aspectos ya citados muestran que la educación para la democracia necesita sobre todo de la formación de ciudadanos que desarrollen las características y competencias necesarias para construir un orden social participativo, incluyente, dialógico, crítico, solidario y equitativo, dado que no puede haber democracia sin demócratas.

Como afirma Cubides (1998, p. 41), el concepto tradicional de ciudadanía resulta insuficiente y vago para los fines de comprensión de la formación ciudadana. En efecto, “la ciudadanía entendida como un conjunto de derechos de que cada miembro de la sociedad goza por igual...” resulta poco eficaz para definir de manera compleja y contextualizada lo que debe ser la formación de ciudadanía para la construcción de sociedades democráticas, puesto que no permite incorporar las realidades de pluralidad y multiculturalidad existentes en las sociedades contemporáneas.

Para resolver esta insuficiencia el autor propone entender la ciudadanía como un término *contestable* que posee tres características esenciales: la primera es que es un concepto apreciativo o evaluativo que no se limita a describir sino que indica ciertas normas o cosas que deben hacerse; la segunda es que es un concepto abierto que está por ello sujeto al trabajo



constante de definición y redefinición. Finalmente, se trata de un concepto que describe un conjunto de prácticas de compromiso.

Touraine señala que el concepto de ciudadanía se ha vuelto inviable en el contexto de la globalización y la privatización que imperan en la economía de mercado y, por tanto, en lo que Nussbaum llama educación para la renta.

Cubides presenta tres vertientes para entender la ciudadanía en la actualidad: la de ciudadanía como estatus que es propia del liberalismo clásico, la de la ciudadanía como práctica que se postula en las visiones comunitaristas y la de ciudadanía como proceso de construcción institucional que caracteriza al neorrepblicanismo.

La visión liberal es individualista y se centra en la perspectiva de otorgar a la persona una primacía moral sobre la colectividad, es igualitaria porque otorga a todas las personas los mismos derechos y dignidad, y universalista porque defiende la unidad moral de la especie humana en torno a un fin común que es el bien humano, que puede definirse de manera objetiva para todos. La perspectiva comunitarista defiende la práctica ciudadana en el marco de comunidades concretas y abarcables, postula además la imposibilidad de definir de una sola manera el bien humano más allá de cada comunidad concreta, y plantea que la comunidad es la fuente de los valores y no los derechos individuales vistos de manera abstracta como en el liberalismo.

La perspectiva neorrepblicana parte del concepto del pensamiento frágil y plantea la necesidad de que cada ciudadano forme su carácter moral a través del cultivo de buenos rasgos que le otorga la práctica de las virtudes cívicas que son simultáneamente virtudes de carácter moral. El buen ciudadano es una “buena persona que al mismo tiempo busca el reconocimiento de los demás” (Cubides, 1998, p. 42).

Si tomamos cualquiera de estas tres perspectivas, el papel de la educación es prioritario para la construcción de la democracia. En el primer caso para fomentar el diálogo sobre la relación entre el bien y la justicia, en el segundo para enseñar la neutralidad y la importancia de involucrarse en los asuntos públicos a través de la formación de un espíritu crítico para





descubrir y asumir los valores que la comunidad aprecia, y en el tercer caso para la formación del oficio de la civilidad y el juicio político (Cubides, 1998, p. 44).

“Una adecuada propuesta educativa debe dar cuenta de los cambios culturales de la época, del nuevo sensorium que se manifiesta principalmente en los jóvenes, en los emigrantes del tiempo...” (Cubides, 1998, p. 44). De manera que este cambio de época marcado por la crisis del modelo económico de mercado globalizado requiere de una propuesta educativa que tenga como eje esencial la formación de ciudadanía desde una definición que tome en cuenta estos cambios culturales y sus distintas manifestaciones en los jóvenes del siglo XXI, como por ejemplo las nuevas formas de participación ciudadana desde el consumo.

Este autor menciona algunas estrategias para lograr construir esta formación ciudadana, entre ellas la de la reorganización de la escuela que la convierta en una institución más horizontal en la que sea posible promover el diálogo y el debate y procesar los disensos. Otro elemento fundamental para la formación ciudadana que trasciende la escuela es la de la reconstrucción de las mediaciones sociales que se dan hoy de manera privilegiada a partir de los medios de comunicación masiva.

¿Cuál es el papel del profesorado frente el desafío de la construcción de una educación para la democracia en tiempos de dominio de una educación para la renta? Esta pregunta es abordada en el trabajo de Tostado (2006) que retoma las ideas de Dewey sobre la democracia y la educación.

“En la construcción de la democracia, Dewey les asignó a las instituciones educativas un papel protagónico...” (Tostado, 2006: 5). Para el filósofo y pedagogo estadounidense la escuela tiene el papel de preparar a las generaciones del futuro para cumplir con las obligaciones y asumir las responsabilidades que la democracia les plantea. Para ello la escuela debe convertirse en una institución plenamente activa en la preparación de individuos libres para una participación inteligente en una sociedad igualmente basada en la libertad.

Partiendo de esta idea Dewey plantea que los maestros tendrían como principal responsabilidad la de la promoción de una comprensión inteligente en los estudiantes de las diversas fuerzas y movimientos sociales que definen su momento histórico. Para cumplir con



esta labor, los profesores deberían estar plenamente informados de las dinámicas sociales y políticas de su tiempo y tomar postura frente a ellas, asumiendo un compromiso activo.

Según este pensador, los docentes debían estar preparados para elegir entre dos orientaciones opuestas: la del pasado que consistía en sumarse al mantenimiento de una sociedad cerrada que otorga privilegios a una pequeña élite, y la del futuro, que consistía en trabajar para la construcción de una sociedad más igualitaria, incluyente y libre.

Tostado plantea que Dewey sostenía que era imposible una posición neutral del magisterio frente a la situación social en este dilema entre el pasado y el futuro, y advertía sobre el miedo a tomar postura que para él era una forma cobarde de elegir.

Sin embargo, esta toma de postura no es equivalente al proselitismo o a la propaganda política, porque el docente no tiene como compromiso el impregnar de una teoría o doctrina política a los estudiantes, sino presentarles las distintas posturas de análisis sobre las realidades que se viven para formar en ellos una capacidad de interpretar, juzgar y tomar postura de manera inteligente y crítica frente a ellas.

Estos son algunos elementos derivados de la revisión de literatura relativa a la necesidad de una formación de ciudadanía para la democracia. En el apartado siguiente de este trabajo se presenta una síntesis de las aportaciones teóricas de Martha Nussbaum para la comprensión de la tensión entre educación para la renta o para el mercado y educación para la democracia que servirán como sustento teórico al proyecto de investigación planteado por el seminario de Posgrados de Artes y Humanidades de una universidad privada de corte humanista fundada hace un poco más de cuatro décadas en el centro de la República Mexicana. Este sustento teórico fue la base para la construcción del cuestionario que servirá como instrumento básico para esta investigación, que se presenta como resultado de esta primera etapa.

Resulta importante citar como antecedente de este proyecto el ejercicio del seminario permanente: “Resignificación de las humanidades en la educación superior”, formado por profesores del Departamento de Humanidades de la Universidad de Santo Tomás en



Bucaramanga, Colombia, del que surgió un artículo publicado en la Revista Complutense de Educación (Argüello, Cabeza, Cardona *et al.*, 2012).

En este artículo se plantean las reflexiones surgidas del trabajo de lectura y discusión del libro *Sin fines de lucro: por qué la democracia necesita de las humanidades* (Nussbaum, 2010). En el caso de texto que aquí se presenta, se realizó un trabajo similar de lectura y discusión del libro de Nussbaum que dio origen al proyecto de investigación: “Educación para la renta y educación para la democracia: papel y relevancia de las artes y las humanidades en la universidad”.

Este proyecto busca explorar las concepciones de los académicos sobre la importancia y el rol de las artes y las humanidades en la universidad, y las tensiones que se presentan entre la visión de educación para la renta que predomina en el mercado de la educación superior actual y la perspectiva de educación para la democracia propuesta por Nussbaum y afín a la filosofía institucional de la universidad en la que se realizará el estudio.

2.-Educación para la democracia desde la visión de Nussbaum: sustento teórico.

El punto de partida de Nussbaum es la convicción de que el mundo actual está viviendo una enorme “crisis silenciosa” que no es prioritariamente de carácter económico sino educativo.

Esta crisis se debe a los cambios drásticos que se están produciendo en lo que las sociedades democráticas plantean que debe enseñarse en las escuelas y universidades a sus futuras generaciones: “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” (Nussbaum, 2010, p. 20).

La filósofa plantea que si esta crisis se prolonga por más tiempo, se van a empezar a producir generaciones de máquinas utilitarias en vez de ciudadanos completos capaces de pensar por ellos mismos, de tener una perspectiva crítica y, principalmente, de comprender al otro. Esta situación es de tal relevancia que Nussbaum afirma que el futuro de la democracia se encuentra en un peligro muy grave.





Los cambios radicales que se están produciendo en la educación de las personas en prácticamente todo el mundo se manifiestan sobre todo en la erradicación de asignaturas y carreras profesionales relacionadas con las artes y las humanidades. Además de esta exclusión de las artes y las humanidades, se está generando una exclusión total del aspecto humanístico de las ciencias de tal modo que todo lo relacionado con la imaginación, la creatividad y el pensamiento crítico también se está excluyendo de la formación en la medida en que las naciones van centrando sus esfuerzos en el fomento de la rentabilidad a corto plazo a través del fomento de habilidades utilitarias y prácticas.

Estos cambios deben ser contrarrestados si se quiere generar mediante el proceso educativo las probabilidades reales de humanización y de construcción de sociedades donde la democracia permita el desarrollo pleno de cada uno de los ciudadanos. ¿Cuáles son los elementos que deben atenderse para conseguir una educación para la democracia que revierta los cambios negativos de la educación centrada en la visión de rentabilidad económica?

Nussbaum propone algunos aspectos fundamentales que deberán cuidarse para no caer en los riesgos de una educación meramente técnica y práctica. Algunos de estos elementos son:

- El pensamiento propio y la imaginación.
- La capacidad de ver a los demás como seres humanos, no como objetos o instrumentos de nuestros intereses.
- El desarrollo del pensamiento crítico.
- La capacidad de trascender las lealtades nacionales y afrontar los problemas globales desde una visión de ciudadanos del mundo.
- La capacidad de imaginar con compasión las dificultades del prójimo.

Estos aspectos son esenciales para la formación armónica de una persona que sea capaz de vivir de forma comprometida en democracia. Se trata de elementos no excluyen las capacidades necesarias para insertarse en el mercado laboral y ser productivos, pero que las



trascienden con mucho porque van más allá de una actitud de obediencia y acción eficiente pero irreflexiva y requieren que la persona piense, analice y decida antes de actuar.

Todas estas capacidades tienen una relación directa con el cultivo en las escuelas de las artes y las humanidades pues estas disciplinas, por su propia naturaleza libre y polisémica, abierta a la subjetividad y la intersubjetividad, propician el desarrollo de la imaginación creadora, del sano escepticismo que produce preguntas críticas, de la visión de lo humano como algo que trasciende culturas y países, del desarrollo de la inteligencia emocional que se requiere para comprender a los demás de manera empática.

Sin embargo, como aclara bien la filósofa estadounidense, las disciplinas técnicas y las ciencias pueden también aportar al desarrollo de estas capacidades sin se impregnan de lo que llama el “espíritu de las humanidades”, que surge a partir de la apertura a la complejidad y el misterio que caracterizan nuestro mundo y la vida en general.

De modo que “La ciencia, si se practica de manera adecuada no es enemiga sino más bien amiga de las humanidades...” (Nussbaum, 2010, p. 27). La inserción de la ciencia en la educación y su aprendizaje con una visión integral que trata de dar cauce al deseo de conocer humano (Lonergan, 1999) es un elemento fundamental para el desarrollo de una persona capaz de comprenderse a sí misma, comprender al otro y comprender al mundo en el que vive.

La alternativa frente al modelo de educación para la renta imperante en el mundo global se sustenta en el paradigma del desarrollo humano, dice la filósofa estadounidense, que es un paradigma que plantea como elementos centrales a las capacidades que posee cada persona en todas las esferas de su vida: desde la parte física y de salud hasta la dimensión social, la participación política y la educación.

La autora desarrolla una lista de “diez capacidades funcionales humanas centrales” que son universales. Estas capacidades son (Gough, 2007):

1. Vida.
2. Salud corporal.





3. Integridad corporal.
4. Sentidos, imaginación y pensamiento.
5. Emociones.
6. Razón práctica.
7. Afiliación.
8. Otras especies.
9. Capacidad para jugar.
10. Control sobre el entorno de cada uno

El modelo de desarrollo humano tiene como punto de partida que cada persona posee una dignidad humana inalienable que debe ser respetada por la normatividad y por las instituciones sociales. Este principio implica un compromiso con la democracia porque un elemento que integra la vida dotada de dignidad es tener voz y voto en las decisiones relativas a las políticas y estrategias que van a gobernar su vida.

Una educación que se sustente en el modelo de desarrollo humano tiene entonces que promover el desarrollo de las capacidades centrales para la vida, el desarrollo de la libertad y la búsqueda de felicidad de todos los educandos (Nussbaum, 2010, p. 48).

Desde este enfoque, cualquier país que plantee este tipo de educación deberá fomentar en sus ciudadanos:

- La aptitud para reflexionar sobre las cuestiones políticas que afectan a la nación...
- La aptitud para reconocer a los otros ciudadanos como personas con los mismos derechos, aunque sean de distinta raza, religión, género... y de contemplarlos como fines en sí mismos y no como medios...
- La aptitud para interesarse en la vida de los otros, de entender las consecuencias que cada política implica para las oportunidades de los demás ciudadanos y de las personas que viven en otras naciones...



- La aptitud para imaginar una variedad de cuestiones complejas que afectan la trama de una vida humana...
- La aptitud para emitir un juicio crítico sobre los dirigentes políticos, pero con una idea realista y fundada en las posibilidades concretas que éstos tienen a su alcance...^[L]_[SEP]
- La aptitud para pensar en el bien común de la nación como un todo, no como un grupo reducido a los propios vínculos locales...
- La aptitud para concebir a la propia nación como parte de un orden mundial complejo en el que distintos tipos de cuestiones requieren de una deliberación transnacional inteligente para su solución... (Nussbaum, 2010, 48-49).

Como afirma la autora, lo que se plantea con estas aptitudes es solamente un bosquejo general y sintético, pero puede servir como un punto de partida o una orientación para lo que se está buscando entender cuando se habla de educación para la democracia.

El requisito previo antes de elaborar una planeación de futuro de la educación es acercarse a la comprensión de los problemas que enfrenta una persona para convertirse en un ciudadano de la democracia. En este sentido, Nussbaum plantea un análisis de los sentimientos morales y su relevancia en la educación de los futuros ciudadanos.

El principio para el desarrollo de sentimientos morales adecuados para la democracia es el desechar las visiones y sentimientos de pureza moral que llevan a sociedades, etnias o naciones enteras a autoproclamarse como superiores a los demás y a considerar a los diferentes como los malos que representan un peligro para la propia identidad y desarrollo.

Esta visión de pureza conlleva siempre reacciones de “repugnancia proyectada”, que es “siempre, un sentimiento turbio” (Nussbaum, 2010, p. 59) que provoca un enorme déficit de comprensión y conduce a la discriminación, la exclusión o incluso a la violencia.

Para ir revirtiendo estos sentimientos “anti-morales” es indispensable desarrollar un pensamiento empático, es decir, la capacidad de ver el mundo desde la perspectiva del otro. Este pensamiento empático no es suficiente para desarrollar la comprensión pero sí “resulta de gran utilidad para la formación de sentimientos comprensivos que, a su vez, se correlacionan con las conductas de ayuda y colaboración” (Nussbaum, 2010, p. 63).



El estudio de la dinámica de narcicismo, indefensión, impotencia, vergüenza, repugnancia y comprensión resulta central para enfocar la educación para la democracia desde la perspectiva psicológica del desarrollo de la inteligencia emocional.

Como señala la autora, la escuela es solamente una parte de los múltiples factores que influyen en la educación de los niños. En ese sentido la familia juega un papel fundamental. Sin embargo, “la escuela puede reforzar o socavar aquello que haya logrado la familia, sea bueno o malo... lo que ofrecen las escuelas puede afectar en gran medida la mente del niño en desarrollo” (Nussbaum, 2010, p. 73).

Un elemento adicional que completa esta visión de Nussbaum sobre la educación para la democracia es el rescate de la pedagogía socrática en lo referente, por una parte, a la necesidad de desarrollar estudiantes capaces de someter su vida y la vida social a examen y autocrítica, y por la otra, a la gran relevancia que tiene el desarrollo de la capacidad de pensar críticamente y desarrollar la capacidad de argumentación en los estudiantes para capacitarlos suficientemente para la vida democrática.

Para contrarrestar la tendencia humana a someterse ante la autoridad y la presión de los pares resulta indispensable el desarrollo de una cultura del “disenso individual”, fundamentada en la capacidad de pensar críticamente y desarrollar los propios juicios sobre las realidades conocidas. Esta cultura del disenso individual basado en el pensamiento crítico contribuirá al desarrollo de una sana cultura política que es condición indispensable para la construcción de una democracia firme y perdurable.

Para finalizar resulta indispensable recalcar que tanto Nussbaum como Morin (2001) y otros autores como Lonergan (1999) hacen énfasis en que para lograr una educación para la democracia, para revertir el ciclo de decadencia de las civilizaciones, resulta fundamental magnificar el papel de las artes y las humanidades como disciplinas capaces de liberar todo lo humano y formar en las capacidades indispensables para vivir.

Resulta necesario destacar el papel de estas disciplinas en las escuelas y universidades e investigar la forma en que se está viviendo la tensión entre educación para la renta y





educación para la democracia, y el papel y la relevancia que se otorga a las artes y las humanidades en la percepción de los académicos y estudiantes.

Porque, como afirma Nussbaum: “Si no insistimos en la importancia fundamental de las artes y las humanidades, éstas desaparecerán, porque no sirven para ganar dinero. Sólo sirven para algo mucho más valioso: para formar un mundo en el que valga la pena vivir...” (Nussbaum, 2010, p. 189).

3.-Método para el diseño del cuestionario.

El primer paso en el desarrollo del cuestionario, fue la revisión de los principales postulados de la Nussbaum (2010), en relación a sus conceptos de educación para la renta y educación para la democracia. Este análisis se realizó en una etapa posterior a la conclusión del seminario en el que se estudió su libro: *Sin fines de lucro*. ¿Por qué la democracia necesita de las humanidades?

El proceso de análisis de los indicadores básicos de la educación para la renta y la educación para la democracia fue realizado de manera grupal por el equipo de investigación que surgió a partir del seminario antes mencionado y que está conformado por solamente cuatro de los participantes en el estudio del libro, los tres coautores de este trabajo y la Mtra. Sigrid Louvier Nava que trabajó en el equipo en la primera parte del proceso. De este análisis se llegó a la definición de los siguientes indicadores:

Educación para la democracia:

1. Aptitud para reflexionar sobre las cuestiones políticas que afectan a la nación
2. Aptitud para reconocer a los otros ciudadanos como persona con los mismos derechos
3. Interesarse en la vida de los otros (comprensión)
4. Aptitud para imaginar la complejidad de la existencia humana
5. Aptitud de juicio crítico sobre los dirigentes políticos



6. Pensar en el Bien común de la nación como un todo
7. Aptitud para concebir la propia nación como parte de un orden mundial complejo

Educación para la renta:

1. Propósito de la educación con fines de crecimiento económico
2. Educación puramente científica o técnica excluyendo a las humanidades
3. Aptitudes necesarias: alfabetización y competencia matemática
4. Conocimientos avanzados en informática y tecnología
5. Educación elitista
6. Exclusión del pensamiento crítico
7. No hay libertad de pensamiento sino obediencia, capacitación y operación
8. Preponderancia del nacionalismo sobre la justicia social

De cada uno de los indicadores se fueron formulando preguntas en dos sentidos diversos:

Preguntas para indagar la percepción de estudiantes y profesores sobre el estado actual de la formación respecto a la educación para la renta o para la democracia.

Preguntas para indagar la percepción de estudiantes y profesores sobre lo que consideran que debería ser la formación universitaria desde las perspectivas de la educación para la renta y de la educación para la democracia.

Las preguntas se organizaron por bloques, según el siguiente listado:

- El primer bloque comprende la idea “El propósito de la educación con fines de crecimiento económico”.
- El segundo bloque ahonda sobre “La Aptitud para reflexionar sobre cuestiones políticas”.
- El tercero “La educación es puramente científica o técnica, excluyendo a las humanidades...”



- El cuarto comprende la “Aptitud para reconocer al otro como persona con los mismos derechos”.
- El quinto cuestiona acerca de las “Aptitudes necesarias: la alfabetización y las competencias matemáticas”.
- El sexto aborda la comprensión, es decir “El interesarse por la vida del otro”.
- El séptimo bloque aborda las Tics, a través del “Conocimiento avanzado en informática”.
- En el octavo se aborda el aspecto humano, “Asumir la complejidad de la existencia humana”.
- El noveno aborda la igualdad en la educación, “La igualdad de acceso a la educación no es tan importante”.
- Décimo bloque. Trata sobre la dirigencia política, “Aptitud de juicio crítico sobre los dirigentes políticos”.
- El undécimo bloque trata sobre la “Exclusión del pensamiento crítico”.
- El duodécimo bloque aborda el bien común: “Pensar en el bien común de la nación como un todo”.
- El decimotercer bloque trata de la libertad de pensamiento: “No hay libertad de pensamiento en el estudiante sino obediencia, capacitación y operación”.
- El decimocuarto aborda al individuo y la nación desde la “Aptitud para concebir a la propia nación como parte de un orden mundial complejo”.
- El decimoquinto continúa con el tema preguntando sobre la “Preponderancia del nacionalismo sobre la justicia social”.
- Finalmente, el último bloque trata sobre, “El Desprecio (y miedo) por el arte y la literatura”.



Una vez elaboradas las preguntas de cada bloque según los indicadores obtenidos, se procedió a una aplicación piloto que sirvió para revisar la claridad de cada uno de los ítems y afinar la redacción del instrumento. De la misma forma, se realizó una validación por expertos mediante la presentación del trabajo en una sesión del seminario Investigación, Innovación y Diseño en Encuentros Académicos (IIDEAS) del Centro Interdisciplinario de Posgrados de la universidad para solicitar la retroalimentación de los académicos de distintas áreas sobre la estructura y contenido del cuestionario.

4.-El cuestionario.

El resultado de este trabajo de construcción es el instrumento titulado: Tendencias en la formación profesional de Artes y Humanidades en el mundo global.

Se trata de un cuestionario que consta de siete preguntas iniciales sobre información demográfica (sexo, edad, formación, programa al que pertenece como profesor o estudiante, etc.) e inicia con una pregunta abierta acerca de los cinco rasgos que se consideran fundamentales para definir a un buen profesional. De esta pregunta se buscará interpretar la inclinación acerca de la concepción de un profesionista excelente respecto de los indicadores de educación para la renta o educación para la democracia para inferir qué tan impregnados están los significados sobre el buen desempeño profesional de estas dos formas de concebir la formación universitaria.

A continuación se plantean 45 proposiciones cerradas que se solicita responder conforme a una escala Likert de cinco opciones que van desde Totalmente de acuerdo hasta Totalmente en desacuerdo.

Finalmente se incluyen tres preguntas abiertas más, que cuestionan a los sujetos participantes acerca de las tensiones o dificultades detectadas para la aplicación del modelo educativo humanista de la universidad a la formación profesional en cada disciplina y sobre la importancia que tienen las materias de artes y humanidades o bien las materias de carácter técnico-científico en la formación de los profesionales en la actualidad.



5.-Conclusiones.

Nos encontramos en un escenario mundial en el que predomina lo económico sobre lo humano. En este escenario la educación se está convirtiendo en un factor de reproducción del sistema a través de cambios radicales que están dejando fuera elementos esenciales para la formación de ciudadanos que construyan sociedades democráticas. La humanidad está en un enorme riesgo de convertirse en una simple maquinaria de producción y consumo perdiendo todas sus características distintivas de lo humano.

De este modo, se vive en la actualidad una tensión entre las convicciones humanistas y democráticas de muchas instituciones educativas de distintos niveles y las presiones del sistema de mercado global que llevan a los países a optar por reformas educativas que se centran en lo que Nussbaum (2010) llama educación para la renta, es decir, una educación que busca únicamente la capacitación técnica para lograr mayor productividad y rentabilidad económica en el corto plazo.

En este escenario resulta importante investigar sobre el modo en que se está viviendo y enfrentando esta tensión entre la educación para la renta y la educación para la democracia en las escuelas y universidades. El cuestionario construido como producto del seminario de reflexión sobre la obra de Nussbaum aporta un instrumento riguroso y pertinente para realizar esta investigación en cualquier disciplina y universidad.





Referencias

Argüello, A., O. Cabeza, R. Cardona *et al.* (2012). “Del modelo de desarrollo económico al paradigma del desarrollo humano: una apuesta al papel del arte y las humanidades en el pensamiento de Martha Nussbaum”. En: *Revista Complutense de Educación*, vol. 23, núm. 2, pp. 401-425. Madrid: Universidad Complutense.

Cubides, C. (1998). “El problema de la ciudadanía: una aproximación desde el campo de la Comunicación-Educación”. En: *Nómadas* (Col), núm. 9. Bogotá: Universidad Central, pp. 40-48.

Dewey, J. (2004). *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid: Morata.

González Luna, E. (1998). “Educación para la democracia”. En: Revista electrónica *Sinéctica*, núm. 12. Guadalajara: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, pp. 1-11.

Gough, I. (2007). El enfoque de las capacidades de M. Nussbaum: un análisis comparado con nuestra teoría de las necesidades humanas. *Papeles de Relaciones Ecosociales y Cambio Global*, n° 100, CIP-Ecosocial/Icaria, invierno 2007. Recuperado el 20 de febrero de 2017.

<http://www.otrodesarrollo.com/desarrollohumano/GoughEnfoqueCapacidadesNusbaum.pdf>

Lonergan, B. (1999). *Insight. Estudio sobre la comprensión humana*. Salamanca: Sígueme-Universidad Iberoamericana.

Meza, M. (2013). “¿Qué significa educación democrática?”. En: *Derecho y Humanidades*, núm. 21, pp. 71-83.

López-Calva, M. (2016). Educación y formación para la democracia desde las aportaciones teóricas de Nussbaum y Morín. *Diálogos sobre Educación*. Año 7, número 12, enero-junio 2016. Secretaría de Educación Jalisco. Recuperado el 12 de febrero de 2017. En:

<http://www.revistascientificas.udg.mx/index.php/DSE/article/view/5790/5303>

Morín, E. (1999). “Estamos en un Titanic”. Documento incluido dentro de la *Biblioteca Digital de la Iniciativa Interamericana de Capital Social, Ética y Desarrollo*. Recuperado el 14 de septiembre de 2015. En: www.iadb.org/etica

Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires. Nueva Visión.





Morin, E. (2003). *El método V. La humanidad de la humanidad*. Madrid. Cátedra.

Morin, E. (2006). *El método VI. Ética*. Madrid: Cátedra. Nusbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Madrid: Katz.

Piketty, T. (2014). *El capital en el siglo XXI*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.

Tostado, M. (2006). “El papel del académico en la construcción de la democracia. Reflexiones a partir del pensamiento de John Dewey”. En: *Reencuentro*, núm. 45, p. 0. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.