

RAE

1. **TIPO DE DOCUMENTO:** Trabajo de grado para optar por el título de MAGISTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
2. **TÍTULO:** LA FORMACIÓN HUMANA DEL ESTUDIANTE COMO SUJETO SOCIAL UNA MIRADA CRÍTICA DESDE EL ENFOQUE DE LAS CAPACIDADES Y LAS INTELIGENCIAS PERSONALES.
3. **AUTORES:** José Luis Morales Grisales, Diana Paola Casas Cortés, Myriam Maritza Lozano Celis, Liz Katherine Cañon Parra.
4. **LUGAR:** Bogotá, D.C
5. **FECHA:** diciembre de 2016
6. **PALABRAS CLAVE:** Formación humana, persona, sujeto social, Estado, capacidades, inteligencias personales.
7. **DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO:** El objetivo principal de esta investigación es fundamentar teóricamente la construcción del estudiante como sujeto social desde su formación humanística, a partir del enfoque de capacidades de Martha Nussbaum y las inteligencias personales de Howard Gardner. Esto con el fin de contribuir al desarrollo humano de cada persona y, por ende, de la sociedad.
8. **LÍNEAS DE INVESTIGACION:** Antropología pedagógica.
9. **METODOLOGÍA:** Es de carácter cualitativo con un enfoque metodológico con base en la hermenéutica haciendo uso del círculo hermenéutico ricoeuriano como método.
10. **CONCLUSIONES:** Para formar al estudiante como sujeto social es necesario desarrollar las capacidades y las inteligencias personales que cada individuo posee y puede potenciar para vivir en sociedad. De esta manera, se establece la escuela como escenario oportuno en el que se promueve una vida intersubjetiva por y para el estudiante, haciendo la salvedad de que se requiere la intervención del Estado, como garante de desarrollo humano.

LA FORMACIÓN HUMANA DEL ESTUDIANTE COMO SUJETO SOCIAL
Una mirada crítica desde el enfoque de las capacidades y las inteligencias personales

CAÑÓN PARRA LIZ KATHERINE
CASAS CORTÉS DIANA PAOLA
LOZANO CELIS MIRYAM MARITZA
MORALES GRISALES JOSÉ LUIS

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA BOGOTÁ
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
BOGOTÁ D.C., 2016

LA FORMACIÓN HUMANA DEL ESTUDIANTE COMO SUJETO SOCIAL
Una mirada crítica desde el enfoque de las capacidades y las inteligencias personales

CAÑÓN PARRA LIZ KATHERINE
CASAS CORTÉS DIANA PAOLA
LOZANO CELIS MIRYAM MARITZA
MORALES GRISALES JOSÉ LUIS

Trabajo de Grado para optar al título de Magister en Ciencias de la Educación

ASESOR:
WILMER HERNANDO SILVA CARREÑO

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA BOGOTÁ
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
BOGOTÁ D.C., 2016

Dedicamos este trabajo de investigación, en primer lugar, a Dios nuestro creador y a nuestras familias por su amor y comprensión durante la realización de este arduo trabajo.

AGRADECIMIENTOS

Nuestros sinceros agradecimientos, a Dios por permitirnos cursar los estudios de posgrado,

A nuestras familias por su apoyo incondicional, amor y comprensión durante este proceso,

A nuestro estimado maestro Wilmer Hernando Silva Carreño, por su calidad humana y profesionalismo en la asesoría de nuestro proyecto de investigación.

Nuestra gratitud a todos (as).

No respetamos completamente la humanidad de nuestros conciudadanos si no deseamos aprender sobre ellos, comprender su historia, apreciar las diferencias entre sus vidas y las nuestras.
(Nussbaum, 2005, p.321)

TABLA DE CONTENIDO

PRÓLOGO	9
INTRODUCCIÓN	11
PRIMERA PARTE	13
Capítulo 1	13
EL CÍRCULO HERMENÉUTICO COMO PROCESO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA TEORÍA	13
SEGUNDA PARTE	16
Capítulo 2	16
PANORAMA DEL DESARROLLO HUMANO EN LA FORMACIÓN DEL ESTUDIANTE	16
2.1 Desde la formación humana	16
2.2 Desde la persona	18
2.3 Desde el sujeto social	19
2.4 Desde la función del Estado	22
Capítulo 3	24
EL ENFOQUE DE LAS CAPACIDADES Y LAS INTELIGENCIAS PERSONALES COMO REFERENTES PARA LA FORMACIÓN	24
3.1 Enfoque de Capacidades	24
3.2 Inteligencias personales.....	26
3.3 Formación humana	27
3.4 Persona	30
3.5 Sujeto Social	33
3.6 Función del Estado	36
TERCERA PARTE	40
Capítulo 4	40
LA INTERSUBJETIVIDAD COMO HORIZONTE DE LA FORMACIÓN	40
4.1 Necesidad de humanización en el mundo de hoy.....	41
4.2 La individuación y la cultura como constitución de lo humano.....	44
4.3 La pedagogía del reconocimiento.....	47
4.4 De lo individual a lo colectivo	49
4.5 La formación desde la intersubjetividad	51
Capítulo 5	57
LA ESCUELA COMO SEDIMENTO POLÍTICO DE LO HUMANO	57
5.1 El estudiante, sujeto poseedor de capacidades.....	57
5.2 El conocimiento de sí mismo.....	58
5.3 El conocimiento del otro	60
5.4 Contexto histórico de la formación en Colombia	60
5.5 La formación humana en la escuela.....	61
5.6 La política en relación con la formación humana	62

5.7 Humanismo y ciudadanía en la formación.....	63
Capítulo 6.....	65
LAS IMPLICACIONES DEL ESTADO EN LA VIDA PÚBLICA DEL ESTUDIANTE ..	65
6.1 El Estado como garante de derechos	65
6.2 La libertad como principio de participación del sujeto social.....	67
6.3 El pluralismo y la defensa de lo humano	69
CONCLUSIONES	72
BIBLIOGRAFÍA	74

PRÓLOGO

Este documento da cuenta de los avances alcanzados en la investigación *La formación humana del estudiante como sujeto social. Una mirada crítica desde el enfoque de las capacidades y las inteligencias personales*. Su estructura se compone de una introducción, la cual presenta un panorama general del informe, y tres apartados que constituyen el cuerpo del trabajo.

En la Primera parte se presenta el Capítulo 1, el cual describe el proceso metodológico que siguió esta investigación; de modo que, en un primer momento, se hace explícita la dimensión teórica: el paradigma, el enfoque y el método. En un segundo momento se expone la dimensión aplicativa en la que se expresa cada etapa del desarrollo de la investigación en relación a las *mímesis*.

La Segunda parte está compuesta por dos capítulos. El Capítulo 2 presenta algunas investigaciones preliminares a los resultados del presente estudio, respecto a la formación humana, desde las distintas categorías establecidas; esto hace referencia a la *prefiguración*. En el Capítulo 3 se hace un despliegue de las dos bases teóricas que sustentan el presente documento: *El enfoque de las capacidades* y *Las inteligencias personales*. Éstas dan cuenta de la postura de los autores desde las categorías mencionadas; trata entonces, un momento de *configuración*.

La Tercera parte consta de tres capítulos. El Capítulo 4 propone un despliegue pedagógico basado en la intersubjetividad que, bajo efectos de cultura e individuación, consolida lo humano durante el proceso formativo; el Capítulo 5 expone cómo, desde la escuela, se puede lograr el desarrollo en el estudiante y de la capacidad de percibir el mundo desde la perspectiva de otra persona. El Capítulo 6 contempla al Estado, garante del desarrollo humano en el estudiante, como promotor del pluralismo, la participación y el reconocimiento mutuo. Es así como, a manera de contribución, se presentan los resultados de la investigación; es decir, la *refiguración* que no es otra cosa que el planteamiento de una nueva *prefiguración*.

Finalmente, se establecen las conclusiones que emergen tras el desarrollo del presente trabajo de investigación y se dan a conocer las principales referencias bibliográficas que hicieron posible esta construcción teórica.

INTRODUCCIÓN

La investigación titulada *La formación humana del estudiante como sujeto social. Una mirada crítica desde el enfoque de capacidades y las inteligencias personales* se enmarca en la línea de Antropología pedagógica y desarrollo humano, de la Maestría en ciencias de la educación de la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá. Esta propuesta teórica fundamenta la importancia de la formación humana del estudiante como sujeto social en relación con el contexto de su vida cotidiana, de modo que establece una aproximación sobre lo que es capaz de ser y hacer para su bienestar y la relación con el otro.

La base del proyecto de investigación es, por un lado, el enfoque de capacidades propuesto por Martha Nussbaum y, por otro, las inteligencias personales de Howard Gardner. Estos reconocidos académicos han puesto su conocimiento al servicio de la formación de la persona y sus aportes corresponden a planteamientos contemporáneos que permiten un cambio en el paradigma de la formación de la persona como sujeto social. La investigación reflexiona sobre la realidad del estudiante como persona y sobre las relaciones que establece con los demás, brindando elementos para enriquecer el desarrollo humano, la seguridad de su desempeño social y la transformación de su mundo inmediato.

En la actualidad, el Estado colombiano se ha preocupado por responder a pruebas nacionales e internacionales que miden el “conocimiento” del estudiante, a la deserción escolar y a una formación disciplinar de los estudiantes que garantice el acceso al mundo laboral, descuidando la función social de la educación que plantea la Constitución Política de 1991 en su Art 67; del mismo modo, desvirtuando la Ley general de educación en sus artículos 5, 91 y 92 que corresponden a la formación integral de los estudiantes.

En este documento se aborda la formación humana del estudiante como un sujeto social y no solamente como un poseedor de saberes, razón por la cual, surge la pregunta: ¿Qué elementos teóricos aporta el enfoque de capacidades de Martha Nussbaum y la propuesta de las inteligencias personales de Howard Gardner, para fundamentar la formación humana del estudiante como sujeto social?

Teniendo en cuenta lo anterior, se establece como objetivo general fundamentar teóricamente la construcción del estudiante como sujeto social desde su formación humanística, partiendo del enfoque de capacidades de Martha Nussbaum y de las inteligencias personales de Howard Gardner; dicho objetivo se alcanza, a su vez, identificando aquellos elementos que prefiguran el sentido de la formación humana escolar, configurando temáticamente el enfoque de las capacidades y las inteligencias personales en relación con la formación humana del estudiante y desarrollando –vía el círculo hermenéutico ricoeuriano– la refiguración de algunas perspectivas teóricas que consolidan la formación humanística del estudiante.

Del despliegue de este trabajo se benefician las ciencias sociales y humanas, al desarrollar un tema de interés en el campo educativo; los maestros, al contar con una fuente de reflexión sobre los propósitos de la formación más allá de las áreas básicas del conocimiento en la escuela; y, los estudiantes, al establecer, desde sus capacidades, una relación significativa con las diferencias (políticas, sociales, culturales) de los demás sujetos.

PRIMERA PARTE

Capítulo 1.

EL CÍRCULO HERMENÉUTICO COMO PROCESO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA TEORÍA

Se ha determinado que el enfoque de la investigación sea de corte teórico, conforme afirma Martínez: “la investigación teórica es la construcción de una teoría o parte de la misma, pero también lo es reconstruirla, reestructurarla, reformularla, remodelarla, fundamentarla, integrarla, ampliarla o desarrollarla” (1989, p. 223). Lo anterior no quiere decir que no exista un campo de aplicación metodológica en el proyecto de investigación, ya que éste corresponde a la reflexión.

Es así como el presente documento sigue la línea de investigación cualitativa en cuanto a la comprensión de fenómenos y el sentido de los mismos, por eso Maxwell, citado por Vasilachis, resalta “el interés por el significado y la interpretación, la importancia del contexto y los procesos, y la estrategia inductiva y hermenéutica” (2006, p. 26).

Esta investigación se sujeta al enfoque hermenéutico ricoeuriano fundamentado en *Hermenéutica y acción. De la hermenéutica del texto a la hermenéutica de la acción*. En este texto, se considera que “[...] la acción humana está abierta a cualquiera que sepa leer” (2008, p. 69), de esta manera se asume la consecución de una serie de argumentos que le dan sentido a la formación humana del estudiante desde un ámbito social. Lo anterior implica una apertura a un proceso complejo de interpretación basado en un ámbito cultural, y es a esto a lo que hace referencia Ricoeur cuando afirma que “el modelo estructural, tomado como paradigma de la explicación, puede ser entendido más allá de las entidades textuales a todos los fenómenos sociales, porque su aplicación no está limitada a los signos lingüísticos” (p. 78).

Ricoeur explica por qué pueden analizarse los fenómenos sociales como si se tratara de un texto y de este modo caracteriza el sentido de la hermenéutica como enfoque de las ciencias humanas. Según este autor, “[...] el significado de la acción humana es algo que se dirige a una serie

indefinida de posibles lectores” (p. 68). Ahora bien, en cuanto a la investigación, ésta puede estar sujeta a nuevas interpretaciones, por ello se plantean las implicaciones metodológicas de la interpretación a partir de las relaciones entre el texto y la acción significativa, así:

[...] por un lado, la noción de texto es un buen paradigma para la acción humana, y [por otro] la acción es un buen referente para toda una categoría de textos [...]. La acción humana es en muchos aspectos un cuasitexto. Está exteriorizada de una manera comparable a la fijación característica de la escritura (p. 93).

De este modo, se asume el círculo hermenéutico de Ricoeuriano, que según Cárdenas (2003) va: “desde la prefiguración del mundo de la vida, a la configuración poética y, a partir de ésta, a la refiguración del mundo del lector” (p. 58). Estos momentos, según Ricoeur, se denominan mimesis y “el lector es el operador por excelencia que asume por su hacer —acción de leer— la unidad del recorrido de mimesis I a mimesis III por medio de mimesis II” (2007, p. 114).

En la investigación, la mimesis I hace referencia a la *prefiguración*. Al respecto, Ricoeur comenta: “imitar o representar la acción es, en primer lugar, comprender previamente en qué consiste el obrar humano: su semántica, su realidad simbólica, su temporalidad” (p. 129).

Lo anterior implicó el desarrollo de acciones que permitieron decantar el problema de esta investigación, su horizonte de comprensión, especialmente, la elaboración del estado del arte, el cual, da cuenta de los estudios realizados en los últimos diez años en cuanto al objeto de investigación.

La mimesis II o *configuración*, que “ocupa una posición intermedia sólo porque tiene una función de mediación” (p. 131), abre un espacio de comprensión mediante la elaboración del marco teórico. Para esto, se rastrearon las categorías fundamentales de la investigación en el enfoque de las capacidades y las inteligencias personales desarrollados por Martha Nussbaum y Howard Gardner, respectivamente. De esto se da cuenta en el tercer capítulo.

La mimesis III corresponde a la *refiguración*, la cual “marca la intersección del mundo del texto y del mundo del oyente o del lector: intersección, pues, del mundo configurado por el poema y del

mundo en el que la acción efectiva se despliega y despliega su temporalidad específica” (p. 140). En la investigación, esta mimesis consiste en la construcción del texto, para el caso, el despliegue constitutivo de aquellos sedimentos teóricos que cultivan la formación humana del estudiante como un sujeto social.

Vale la pena precisar que dicha *refiguración* podrá convertirse en la *prefiguración* para futuros trabajos de investigación, considerando las palabras de Ricoeur: “no se puede negar que el análisis sea circular. Pero puede refutarse que el círculo sea vicioso. A este respecto, preferiría hablar más bien de una espiral sin fin que hace pasar la meditación varias veces por el mismo punto, pero a una altura diferente” (2007, p. 141).

SEGUNDA PARTE

Capítulo 2

PANORAMA DEL DESARROLLO HUMANO EN LA FORMACIÓN DEL ESTUDIANTE

En el marco de este proyecto de investigación es importante profundizar en los avances alcanzados hasta el momento sobre formación humana del estudiante como sujeto social, por esto, el estado de arte cobra sentido en cuanto al suministro de información actual, éste es el punto de partida para la construcción de un aporte teórico innovador. Este apartado corresponde a la *prefiguración* conforme al camino metodológico establecido.

A continuación, se dará cuenta de algunos estudios realizados durante los últimos diez años, a nivel global, en relación a la formación humana y el desarrollo de las inteligencias personales en los estudiantes, y más específicamente, desde cada una de las categorías establecidas:

2.1 Desde la formación humana

Como referentes de desarrollo teórico sobre formación, desde la perspectiva Nussbaum y Gardner, sobresalen diversos trabajos que han abordado aspectos de la formación humana en los estudiantes. Algunos de ellos son: Silva (2016), Melo; Castillo; Castellanos y Berrio (2014), Sáenz (2012) y Boni (2005).

Una primera aproximación a las investigaciones acerca de la formación humana es la obra *Homo Capax. Hacia una filosofía de la educación* (Silva, 2016). Esta obra, expone la tesis doctoral que da cuenta cómo a la luz de la fenomenología, la formación y la subjetividad se constituyen referentes importantes para pensar la constitución humana e intersubjetiva del mundo de la vida. Adicionalmente, explica qué es un sujeto de capacidades, *homo capax*; lo cual permite el análisis de las implicaciones del despliegue de la formación como proceso de autocomprensión y

autoresponsabilidad, concretamente, en perspectiva hermenéutica, resaltando elementos para incentivar una práctica pedagógica humanista.

Silva (2016) aclara que reconocer el sujeto de capacidades implica dar cuenta de sus acciones, y de la experiencia vivida en la ciudadanía, que al comprenderse como un *'yo puedo'*: *'homo capax'* deviene por procesos de autocomprensión y autoreferenciación; es decir, el sujeto deviene como *'agente'*, como un sujeto de capacidades.

Por otro lado, se encuentra la tesis de especialización en pedagogía y docencia universitaria de la Universidad de San Buenaventura, titulada *La formación humana como proceso formativo en la educación superior* (Melo et al., 2014). En este trabajo se indaga por si la formación humanista planteada en la Universidad de San Buenaventura Bogotá enfocado su tarea en la formación del sentido humano de los estudiantes o, por el contrario, este proceso se queda en la formación disciplinar de los mismos. De lo anterior surge la pregunta ¿Qué aspectos del proceso formativo en la educación superior contribuyen a desarrollar el sentido humano de los estudiantes? En dicha investigación se utilizó un instrumento de recolección de datos con el fin de establecer la concepción que tienen los estudiantes acerca de la formación humanista. En ésta investigación se evidencia que los procesos formativos de los estudiantes se van fortaleciendo habilidades humanísticas que se completan cuando el sujeto llega a alcanzar la madurez como persona, con sentido para lo humano. (Melo et al., 2014).

Adicionalmente, es preciso resaltar el trabajo de investigación en gerencia educativa de la universidad de la Sabana denominado *Un aporte al Proyecto Educativo Institucional del Gimnasio Saucará -ASPAEN- Bucaramanga* (Sáenz, 2012). Este trabajo prioriza la formación humana y el conocimiento pleno de la problemática ambiental, haciendo participe a la comunidad educativa a partir de la construcción de un Proyecto Pedagógico Ambiental; con la finalidad de concientizar a los estudiantes acerca de los problemas ambientales vividos actualmente, contribuyendo de esta manera a una pedagogía para la paz y el mejoramiento de la calidad de vida en la institución educativa.

Por otra parte, en *La educación para el desarrollo en la enseñanza universitaria como una estrategia de la cooperación orientada al desarrollo humano*, Alejandra Boni Aristizabal (2005) analiza cómo puede entenderse el enfoque de las capacidades humanas planteadas por Nussbaum (2002) en su libro *Las mujeres y el desarrollo humano*; así mismo, establece los puntos de encuentro y distanciamiento en las posturas de Sen y Nussbaum en cuanto a sus concepciones de libertad y lista de capacidades; dado que, “Sen propone que la idea de las capacidades puede ser la base de una evaluación integral de la calidad de vida de una nación, y, en ese sentido, se aparta de los fines deliberadamente limitados de mi liberalismo político” (Nussbaum, 2012), mientras que Nussbaum (2012) concibe “La capacidad como una especie de libertad: la libertad sustantiva de alcanzar combinaciones alternativas de funcionamiento” (Boni, 2005).

2.2 Desde la persona

Para esta investigación, el título *persona* refiere estrictamente al estudiante considerado sujeto social que deviene en la escuela y en la sociedad. A continuación, se dará cuenta de las investigaciones realizadas que estudian a la persona, estos son: Martínez (2014), Madrid (2013), Daros (2012) y Valero (2007).

Una primera aproximación acerca del estudio de la persona es la tesis doctoral titulada *Base emocional de la ciudadanía. Narrativas de emociones morales en estudiantes de noveno grado de dos instituciones escolares de la ciudad de Bogotá* (Martínez, 2014), la cual responde a la pregunta: ¿Cuáles son las emociones morales de los estudiantes que amplían o impiden el interés moral por la vida ciudadana? de modo que, las emociones a las que Nussbaum se refiere, siempre van dirigidas hacia alguien, pues, el ciudadano reflexiona sobre sus propios objetivos y cómo pueden vincularse al desarrollo de los demás.

Seguidamente se encontró un artículo de reflexión derivado del proyecto de investigación *Proyecto de vida, cátedra virtual Minuto de Dios y liderazgo en valores: una medición de su impacto durante el 2008 y el 2011 en la Corporación Universitaria Minuto de Dios (Sede Bello)*, en donde se describe la acción humana (praxeología) para la resignificación de la persona. En esta reflexión, el individuo actúa según la escala de valores que posea, reconoce que la educación es la

que le puede devolver la importancia a la formación humana y se cita a Nussbaum para reflexionar sobre el tipo de ciudadanos del mundo de hoy; la persona es quien se debe conocer a sí misma y así orientar sus emociones y su toma de decisiones (Madrid, 2013).

Posteriormente se encuentra el artículo *La educación entendida como formación humana y social* (Daros, 2012). En este artículo, la persona es la que tiene la posibilidad de actos libres, pues la educación es un proceso hacia la libertad y la responsabilidad por la que la persona se hace cargo de sus acciones en un contexto social; además, “es importante entender el proceso educativo como autoeducación, como autoformación” (p. 1).

En última instancia se encuentra la tesis doctoral denominada *Las inteligencias múltiples. Evaluación y análisis comparativo entre educación infantil y educación primaria*. En esta investigación se refiere la teoría de las inteligencias múltiples planteadas por Howard Gardner a los estudiantes de primaria y preescolar y se señala que “existen estilos de trabajo diferenciados para las actividades que los alumnos realizan en cada uno de los ámbitos intelectuales” (Valero, 2007, p. 461).

Las referencias anteriormente citadas, dan cuenta de la categoría *persona* luego de una amplia búsqueda de información y clasificación que corresponde, como se mencionó al inicio, al estudiante como sujeto social. Desde esta perspectiva es posible decir que la mayor información se ha logrado en artículos de revista o insinuaciones al tema en algún ensayo.

2.3 Desde el sujeto social

A partir de esta categoría, se han realizado algunas investigaciones a nivel internacional, por parte de los autores: Antonio Contreras Felipe, Mara Socolovski Batista, Pávez Lizárraga Amaya y Ana Vergara, et. al., en los últimos años (2014 y 2015). Algunos de estos estudios dan cuenta de trabajos que se enfatizan en lo psicológico-científico, otros en lo educativo, pero en ambos, su interés principal es generar aportes hacia lo social. Vale la pena precisar que en los repositorios de las universidades más reconocidas del país no se encontró ningún trabajo de investigación relacionado con la importancia de la interacción social dentro del proceso de formación, es por

esta razón que la información presentada a continuación proviene de las bases de datos *Science Direct, Redalyc, Dialnet y Ebsco*. Se aclara que son limitados los estudios al respecto.

En cuanto a los avances adquiridos desde investigaciones de corte psicológico-científico, se ha realizado por el Departamento de Ciencias Psicológicas de la Universidad de Londres, el trabajo denominado *Desarrollo del cerebro social durante la adolescencia* (2015), en el cual se demuestra que “a partir de los resultados obtenidos mediante imagen por resonancia magnética cerebral (MRI en sus siglas en inglés) , la adolescencia, y no sólo la niñez, es una etapa de maduración continua del cerebro y del comportamiento”, de ahí la importancia de entender las bases cerebrales del comportamiento social y su desarrollo durante esta edad, ya que su comprensión puede ayudar a mejorar la competencia social de los estudiantes dentro y fuera del aula. Según estos estudios, queda atrás la concepción de que los cambios en el comportamiento social de los adolescentes se deben a efectos hormonales y aunque estos factores contribuyen de manera importante, esta investigación hace énfasis en el papel relevante del ‘desarrollo neuroanatómico’.

Por otro lado, Antonio Contreras Felipe en su tesis doctoral titulada *Componentes cognitivos de la adaptación social en niños pequeños* (2014) presenta un estudio sobre la adaptación social de niños entre los 3 y los 5 años de edad y desarrolla los elementos que intervienen durante dicha adaptación.

Los resultados de esta tesis demuestran la necesidad de reflexionar a partir de la cognición social y recalca la importancia de trabajar, por un lado, la resolución de conflictos con los compañeros y, por el otro, el ‘razonamiento contrafáctico’ como causantes de una imponente ‘conducta agresiva’ en los niños.

Respecto a investigaciones de corte netamente social, los autores chilenos Ana Vergara, et. al., presentan su trabajo de investigación *Los niños como sujetos sociales: El aporte de los Nuevos Estudios Sociales de la infancia y el Análisis Crítico del Discurso* (2015), mediante el cual muestran que “la infancia puede ser entendida desde perspectivas distintas a los modelos psicoevolutivos”, de este modo se contempla al infante como un ‘sujeto complejo’.

Los autores analizan, entre otros, los nuevos estudios sociales de la infancia y su breve desarrollo en Latinoamérica y enfatizan en la posición del niño(a). A partir de este análisis, se hace evidente que los niños son capaces de interpretar su ambiente y ser críticos respecto a situaciones particulares de la sociedad chilena actual. De este modo se asume el ser sujeto niño o niña como parte de la sociedad y se considera el Análisis Crítico de Discurso como la herramienta que, desde la teoría, sostiene la invisibilización discursiva de los sujetos subalternos.

Por otra parte, Mara Socolovski Batista en su tesis doctoral *La institución escolar y sus efectos en la estructuración del sujeto* (2014), establece algunas prácticas conocidas que pueden retomarse como nuevas posibilidades o dispositivos para pensar la escuela de hoy, en otras palabras “Nuevos significantes para viejos discursos”. En esta investigación se acude a paradigmas reconocidos como el psicoanálisis y el marxismo para establecer estrategias unificadas que hagan posible restablecer la actualidad escolar retomando su función como hacedora de sociedad.

Por último, se halló una tesis doctoral de la Universidad del País Vasco que, de manera indirecta, aporta al desarrollo de esta categoría. Se aclara que, aunque el título es muy sugestivo, el desarrollo de esta investigación hace un énfasis especial en el género como condición determinante en el proceso de construcción de sujetos sociales debido a los intereses investigativos particulares de la autora en cuanto a su línea: ciudadanía, género e historia de la enfermería. Se trata de *La construcción del sujeto social: una articulación de la identidad, la ciudadanía y el género* (2015) en donde la autora Pávez Lizárraga Amaya realiza una indagación sobre la arquitectura del sujeto social. De ahí que establece y desarrolla tres componentes particulares: la ciudadanía. en cuanto a la presencia de los derechos y los deberes colectivos; la identidad, que en el contexto cultural se hace presente desde la autopercepción singular y plural; y el género, como sustento de la identidad y factor definitivo en el comportamiento a nivel individual y grupal.

De este modo, se hace evidente que, aunque se han llevado a cabo algunos estudios referentes al desarrollo cercano de esta categoría dentro de un contexto psicológico, científico, educativo y social, éstos básicamente presentan algunos aportes que complementan y enriquecen, pero sobre todo que ofrecen herramientas que despiertan el interés en cuanto a ampliar su indagación. Sin embargo, aún hacen falta trabajos de investigación que lleven a precisar la necesidad, en Colombia,

de reconocerse como un sujeto social dentro de todo proceso de formación, en el que el centro sea la persona dispuesta a interactuar con los demás, a aprender de las diferencias y donde prime el bienestar humano en una vida intersubjetiva. Por esta razón, este proyecto de investigación cobra sentido en cuanto a caracterizar dicha necesidad a partir de los aportes teóricos que suministran los autores Martha Nussbaum y Howard Gardner tras su amplia trayectoria en estudios sociales y, específicamente, en Desarrollo Humano.

2.4 Desde la función del Estado

El siguiente apartado da cuenta de las investigaciones realizadas por Gil (2014), Arjona (2013), Modzelewski (2012) y Loewe (2009) estableciendo la importancia de la función del Estado en la vida pública del estudiante, teniendo como referente el enfoque de las capacidades

En primer lugar, se da cuenta de la investigación realizada en la Universidad de Valencia por Marta Gil Blasco (2014), denominada *La teoría de las emociones de Martha Nussbaum: el papel de las emociones en la vida pública*. La autora tiene como objetivo determinar, de un lado, si la teoría cognitivo-evaluativa es apropiada para describir la naturaleza de la emoción y, de otro, la relación entre los elementos cognitivos y la configuración repertorios de emocionales.

Gil (2014) realiza una revisión de las teorías sobre el origen de las emociones y refiere que algunos autores consideran que éstas tienen un origen cognitivo y otras emociones parten de la razón humana, tal es el caso de Nussbaum. Adicionalmente, se inclina en su investigación por la segunda postura: la racionalidad como seres políticos, las emociones pueden o no, potencializar lo humano. En la investigación, las emociones son muy importantes para la vida de los individuos teniendo en cuenta que están presentes en las relaciones con los demás, por eso se fundamenta desde la perspectiva de Martha Nussbaum.

Posteriormente, el artículo *Democracia y liberalismo político. La perspectiva de Martha Nussbaum*, de Arjona (2013), presenta un análisis sistemático de los aportes filosóficos de Martha Nussbaum, dando explicación del liberalismo político; articula, a su vez, las reflexiones de las

obras *Cultivo de la Humanidad* y *Reflexiones sobre justicia en perspectiva cosmopolita*, teniendo como referentes la construcción y comprensión de la democracia del mundo actual.

La investigación presenta los siguientes referentes para su desarrollo: el primero consiste en la descripción realizada por Habermas en *Teoría y praxis*. El segundo, tiene que ver con la comprensión de la democracia como un sistema sociopolítico orientado por tres valores axiales, según la célebre consigna de la Revolución Francesa: libertad, igualdad y fraternidad; y el tercero, trata el desafío que impone el mundo globalizado a las teorías sobre la justicia, abordadas desde la propuesta filosófica de Nussbaum.

Seguidamente la tesis doctoral denominada *La educabilidad de las emociones y su importancia para el desarrollo de un ethos democrático. La teoría de las emociones de Martha Nussbaum y su expansión a través del concepto de autorreflexión* de Modzelewski (2012). Esta tesis inicia con un recorrido histórico de los conceptos de educabilidad en las emociones y los aportes que hace Nussbaum frente a este referente para lograr una ciudadanía democrática; después se encarga de corroborar y reconstruir los elementos de su teoría en dirección de la educabilidad de las mismas, la intervención del Estado directa e indirectamente, para el cual se debe crear un listado de “emociones democráticas”.

El artículo *El enfoque en las capacidades y las demandas por derechos culturales*, derivado de la tesis doctoral del investigador Daniel Loewe (2009) realiza un paralelo entre la teoría de Nussbaum-Sen y algunas demandas legítimas de individuos o grupos a determinadas acciones u omisiones por parte del Estado en el aspecto cultural, luego examina cómo se integra el enfoque con las demandas mediante un estudio de caso.

Además, plantea que la concepción de persona según Sen y Nussbaum acentúa la capacidad de autonomía de los individuos; por lo tanto, no hace evidente la responsabilidad de las políticas públicas frente al tema. Loewe señala que, en cuanto al enfoque de capacidades, no hay inconsistencia teórica y frente a la formulación de Sen y Nussbaum se inclinan a favorecer la diversidad cultural.

Capítulo 3

EL ENFOQUE DE LAS CAPACIDADES Y LAS INTELIGENCIAS PERSONALES COMO REFERENTES PARA LA FORMACIÓN

En este capítulo se consolidan los referentes que configuran metodológicamente la pregunta y el plano de comprensión de la investigación. En este sentido, se exponen las dos perspectivas teóricas en las que se fundamenta este trabajo: una de tipo político, desde la mirada de la filósofa estadounidense Martha Craven Nussbaum con el Enfoque de las Capacidades, desarrollada especialmente en sus obras *El cultivo de la humanidad* (2005) y *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano* (2012); y otra de tipo psicológico, desde la propuesta de inteligencias múltiples (específicamente las inteligencias personales) del autor Howard Gardner, establecida en los libros *Estructuras de la mente* (2014) y *Las Cinco mentes del futuro* (2005).

3.1 Enfoque de Capacidades

Martha Nussbaum, en su apuesta por el desarrollo humano, propone el empoderamiento de la persona a partir de la implementación de una educación liberal y retoma los principios de la educación socrática. La autora establece tres capacidades fundamentales:

La primera de ellas hace referencia a una vida examinada, en la que se destaca el papel del maestro en el desarrollo crítico de los estudiantes, según el libro *El cultivo de la humanidad* (2005) “alumnos libres, capaces de hacerse cargo de sus propios pensamientos y de desarrollar un examen crítico de las normas y tradiciones de la sociedad” (p. 52).

La segunda capacidad alude a la concepción de ser ciudadano del mundo. Ésta consiste en reconocer las diferencias existentes entre culturas y por eso demanda “entender que formamos parte de una comunidad universal de la raza humana cuyos fines corresponden a los fines morales de justicia y bienestar humano” (p. 86).

La tercera capacidad es la imaginación narrativa que no es otra cosa que entender la situación del otro y de sí mismo como sujetos sociales: “Esto significa la capacidad de pensar cómo sería estar en el lugar de la otra persona” (p. 30)

Lo anterior requiere que el Estado asuma la responsabilidad de garantizar una vida digna a sus ciudadanos, además del compromiso que tiene cada persona de alcanzar mejores condiciones de vida. Según Nussbaum, el umbral mínimo para que se goce de dignidad humana se alcanza mediante la implementación de al menos diez capacidades básicas contempladas bajo una concepción de justicia social, éstas son:

- 1) Vivir, 2) La conservación de la salud junto a una adecuada alimentación, 3) El cuidado de la integridad física, 4) Sentidos, imaginación y pensamiento formados en una educación adecuada, 5) El manejo de las emociones para amar, agradecer y sentir indignación ante las injusticias, 6) El uso de la razón práctica para reflexionar acerca de la planificación de la propia vida, 7) Afiliación para vivir con y para los demás, 8) El cuidado de otras especies vivas, 9) El juego para disfrutar actividades recreativas, 10) Control sobre el propio entorno: material y político (2012. pp. 53-54).

De la lista enunciada por Nussbaum, se privilegian para esta investigación la *capacidad de afiliación* y la *capacidad de expresar las emociones*, por considerarse fundamentales para dar cuenta del objetivo investigativo. La primera tiene que ver con “poder vivir con y para los demás, reconocer y mostrar interés por otros seres humanos, participar en formas diversas de interacción social; ser capaces de imaginar la situación de otro u otra” (p. 54); y la segunda, la capacidad de las personas de expresar sus emociones para sí mismo y hacia los demás, es decir, “poder sentir apego por cosas y personas externas a nosotras y nosotros mismos; poder amar a quienes nos aman y se preocupan por nosotros, y sentir duelo por su ausencia; en general, poder amar, apenarse, sentir añoranza, gratitud e indignación justificada” (p. 54).

3.2 Inteligencias personales

En cuanto a Gardner se refiere, en su libro *Estructuras de la mente* (2014) se establece el hecho de que el hombre posee diversas inteligencias. A partir de esto se formula una definición de lo que nuestro autor denomina “inteligencia”; es decir, “la capacidad de resolver problemas, o de crear productos que sean valiosos en uno o más ambientes culturales” (p.10). Con base en esto, el autor mencionado establece un listado de inteligencias:

Las inteligencias lingüísticas y lógico-matemáticas, que de tantos privilegios gozan en las escuelas hoy en día; la inteligencia musical; la inteligencia espacial; la inteligencia cenestésico-corporal; y dos formas de inteligencia personal, una que se dirige hacia los demás y otra que apunta hacia la propia persona (p. 10).

Teniendo en cuenta lo anterior, es fundamental resaltar que el proyecto de investigación hará énfasis y dará cuenta de las inteligencias personales que posee el hombre, entendidas como, “las capacidades de procesamiento de información –una dirigida hacia adentro, la otra hacia fuera– que tiene disponible todo infante humano como parte de su derecho de nacimiento” (p. 291). Se relacionan, entonces, dos formas de inteligencia:

La inteligencia intrapersonal involucrada en el examen y conocimiento de un individuo de sus propios sentimientos, en tanto que la inteligencia interpersonal mira hacia fuera, hacia la conducta, sentimientos y motivaciones de los demás (2014. p.289).

Gardner establece que no se puede desarrollar ninguna de las dos formas de inteligencia sin la otra, puesto que, “la capacidad de conocerse a uno mismo y de conocer a los demás es una parte de la condición humana tan inalienable como la capacidad de conocer a los objetos o sonidos y merece investigarse” (2014. p. 292). Por lo anterior, en su libro *Las cinco mentes del futuro* (2008), Gardner establece que existe una serie de capacidades que se deben cultivar y que no deben ser concebidas como capacidades computacionales, sino “como usos generales de la mente que se fomentan en la escuela, en el mundo de las profesiones liberales y en el lugar del trabajo” (p. 17),

de ahí que propone un listado de cinco mentes que le ayudarán a la interacción del hombre en sociedad.

Dentro del listado de las cinco mentes del futuro se encuentra la *mente respetuosa* que “responde de manera sistemática y constructiva a las diferencias entre individuos y entre grupos; trata de entender y trabajar con los que son diferentes; va más allá de la mera tolerancia y de lo políticamente correcto” (p. 219). La *mente ética* que tiene como finalidad “distinguir los rasgos esenciales del rol que uno cumple en el trabajo y los del que uno ejerce como ciudadano y actuar de manera coherente con esos conceptos; se esfuerza por hacer un buen trabajo y ejercer una buena ciudadanía” (p. 220).

El despliegue de diversos fenómenos sociales de deshumanización caracteriza la necesidad de pensar una formación que tenga como centro la persona, no aislada, más bien en disposición para la convivencia, para la vida intersubjetiva. De ahí la necesidad de fortalecer la formación de la persona como sujeto social, lo cual implica tener en cuenta el sentido de la formación política en su vida escolar.

La formación de la persona como sujeto social implica tematizar, a partir de los dos autores, las categorías de *formación humana, persona, sujeto social y el papel del Estado* frente a las dinámicas actuales de la sociedad y las perspectivas de promoción de lo humano. Se abordarán estos aspectos a continuación:

3.3 Formación humana

Con el paso de los años, el ser humano ha formado su conocimiento y, de esta manera, se ha permitido evolucionar y construir un sinnúmero de capacidades que le ayudarán a cimentar su mundo. Platón, citado por Martha Nussbaum (2005, p. 35), plantea que “el mayor bien para un hombre resulta ser el hecho de pasar todo el día razonando” puesto que, gracias a la educación, el hombre ha logrado transformar su realidad.

El término *formación* ha tenido numerosas acepciones y por ello diversas definiciones, el Diccionario de la Real Academia Española establece que el término *formación* proviene del “latín *formatio*, *-ōnis*: Acción y efecto de formar o formarse” (RAE, 2001); que en palabras de Gadamer, citado por Silva (2016), se trata también del educar que es educarse, puesto que no sólo se trata de aceptar a la persona como es, sino por el contrario, se forma en el transcurso de su vida.

Desde este marco de referencia, es pertinente precisar que la *formación* es el proceso por el cual el ser humano se va construyendo, a través de la interacción persona-persona permitiendo así la preparación personal de cada hombre; esto es, con la formación, ante el hecho de que todo ser humano necesita de la formación como un proceso básico para su construcción personal, su cultura, incluso, la construcción conceptual y la producción del conocimiento. Por esto, una formación humana se instaura en el horizonte para un mundo más humano y más social.

El enfoque de capacidades planteado por Martha Nussbaum (2012) concibe "cada persona como un fin en sí mismo" permitiendo de esta manera correlacionar la formación humana con las capacidades, razón por la cual, el enfoque está comprometido con el respeto a las facultades de autodefinición de las personas (p. 38).

Así mismo, Nussbaum (2012) plantea que se deben tener en cuenta las capacidades que tienen los seres humanos, entendidas como habilidades residentes en el interior de una persona, que incluyen las libertades y oportunidades creadas por los entornos políticos, sociales, económicos y personales (p. 40); razón por la cual, vale la pena recalcar que, “el enfoque de las capacidades se centra en la protección de ámbitos de libertad tan cruciales que su supresión hace que la vida no sea humanamente digna” (p. 52).

Pensar en la formación humana del estudiante es pensar en la calidad de vida que éste puede llegar a tener, puesto que, es primordial crear ambientes propicios para que los seres humanos disfruten de una vida prolongada, saludable y creativa (p. 19). De ahí que se debe preguntar “¿qué son las personas en general (y cada una en particular), realmente capaces de hacer y de ser?” (p. 33). De lo anterior, se considera relevante, comprender la formación humana como la posibilidad

de promover el desarrollo de las capacidades de la persona, lo cual constituye un elemento principal para pensar la formación del estudiante.

El enfoque de las capacidades planteado por Nussbaum (2012) implica un proyecto de formación humana que incluye la formación de sentimientos, valores y emociones necesarias para que el estudiante se forme como un sujeto social; esto es, formar para la empatía, la compasión, el respeto, la sensibilidad frente al sufrimiento del otro, etc. Esto no implica dejar a un lado la formación en las ciencias, sino por el contrario, es fundamental desarrollar un equilibrio entre la formación en ciencias y la formación en humanidades, lo cual, es necesario para el devenir del mundo.

En correlación a las capacidades, Howard Gardner (2014) establece que la inteligencia del hombre es la capacidad de resolver problemas y crear productos en un entorno físico, razón por la cual “todos los seres humanos poseemos una serie de capacidades cognitivas relativamente autónomas, cada una de ellas definida como una inteligencia distinta” (p. 17). De ahí que el enfoque planteado por Nussbaum y las inteligencias estipuladas por Gardner tengan como punto de encuentro las capacidades que de una u otra manera contribuyen a la formación humana del estudiante.

Dentro de la teoría de las inteligencias múltiples se encuentran las inteligencias personales, “comprendidas interior y exteriormente” (p. 291), dicho en otras palabras, es la capacidad de conocerse a sí mismo y de conocer a los demás. Esta inteligencia le permite al estudiante, interactuar y relacionarse con el otro de una manera asertiva, configurándose como una persona social por naturaleza.

Asimismo, Gardner (2008) propone que “para afrontar los nuevos retos que el mundo depara se debe empezar a cultivar estas capacidades desde ahora mismo” (p. 14); razón por la cual, las cinco mentes le ayudarán al hombre a enfrentarse a lo predecible e inexplicable, generando así nuevas formas de pensamiento y aprendizaje en el ámbito académico y social del estudiante.

Este autor establece que una persona con mente respetuosa acepta las diferencias que existen en cada uno de los individuos, permitiendo al hombre entender y trabajar con los que son diferentes; así mismo, las personas con mente ética se deben comportar de una “forma que beneficie a la sociedad, aunque no sirva directamente a sus propios intereses” (p.18).

Gardner también plantea que “la educación tiene que ser continuada y prolongarse a lo largo de toda la vida” (p. 24), puesto que ésta es un factor primordial en la vida del ser humano, porque es en la escuela en donde se forman aptitudes ya existentes en las personas, transformándolas así en capacidades internas que le servirán al hombre para formarse como un sujeto social.

Nussbaum, señala que el papel que desempeña la educación radica en el desarrollo de la capacidad crítica de los ciudadanos (2005. p. 42), por ello, los profesores e investigadores deben despertar el pensamiento reflexivo en los estudiantes (p. 21), dado que son ellos quienes están formando futuros ciudadanos capaces de hacerse cargo de sus propios pensamientos y acciones; por esto, la educación debe encaminarse al desarrollo de la personalidad y a la preservación de la dignidad humana.

“La educación ha sido reconocida como elemento particularmente central para la dignidad, la igualdad y la oportunidad humanas” Nussbaum (2012. p. 183), razón por la cual, la lista de capacidades vista como un proceso de argumentación normativo crítico está centrado en torno a la noción de la dignidad humana. De este modo, se reconoce el enfoque de capacidades que contribuye a la formación humana del estudiante, teniendo en cuenta que “las capacidades no están concebidas como átomos aislados, sino como un conjunto de oportunidades que interactúan entre sí y ¿se conforman las unas de las otras” (p. 121).

3.4 Persona

Nussbaum en su texto *El cultivo de la humanidad* (2005) hace una defensa de la educación liberal. En éste, la persona debe desarrollar un pensamiento crítico, que busque la verdad más allá de las diferencias con los demás, que se vea a sí mismo como ciudadano del mundo y que desarrolle la capacidad de ponerse en el lugar del otro. En consecuencia, las personas son los sujetos que,

cultivando sus capacidades, desarrollan una vida con y para los demás. Lo anterior, a diferencia de las costumbres sociales actuales, de las que, citando a Richard Lowy, Nussbaum dice: “Es más fácil en nuestra cultura comunicar un mensaje sensacionalista cargado de emoción que contar de forma precisa y humana, incluso con humor, historias sobre la diversidad y complejidad real de las personas” (p. 24).

Por esto, Nussbaum (2005) recurre al concepto de Sócrates de la “vida en examen”, asimismo a las ideas de Aristóteles sobre “ciudadanía reflexiva” y a las ideas de los estoicos griegos y romanos sobre una “educación liberal” para justificar a través del análisis de diversas prácticas educativas, la necesidad de un nuevo humanismo.

La persona entonces, con el fin de cultivar la humanidad necesita “un examen crítico de sí mismo y de las propias tradiciones” como propone Sócrates (p. 28), según Nussbaum, para que en la sociedad los sujetos no se remitan a los argumentos de otros. Luego, para comprender aún mejor lo que es la persona se puede reconocer la experiencia de los estoicos que:

[...] Observan que el poder de sentimientos como la rabia, el temor y la envidia frecuentemente tornan irracional la vida pública. Dichos sentimientos, sin embargo, no son simplemente impulsos biológicos; tienen una estrecha relación con el pensamiento. Una persona que se enfada con alguien cree que la otra persona, de forma deliberada o culposa ha cometido una falta grave. Su ira depende de esa creencia. Si llega a creer que el supuesto culpable es realmente inocente [...] la ira cederá si la persona cambia su apreciación (p. 51). De modo que, es necesario, “enfrentar la pasividad del alumno, exigiendo que la mente se haga cargo de sus propios pensamientos” (p. 50).

La persona determinada por su capacidad especialmente de filiación y sociabilidad, además limitada, necesita de una base política que responda a las necesidades del bienestar total y de las oportunidades disponibles para que cada ser humano goce de una buena vida. Así, “ciertas condiciones de vida facilitan a las personas una vida que es merecedora de la dignidad humana que ellas poseen, mientras que otras condiciones no lo hacen” (Nussbaum, 2012, p. 50). “Si las personas son consideradas en su calidad de ciudadanos y ciudadanas, todas ellas tienen iguales derechos” (p. 51). Por esto, “este enfoque de la justicia social se pregunta: ¿Qué se necesita para

que una vida esté a la altura de la dignidad humana?” (p. 53) a lo que Nussbaum responde: “las políticas públicas no deben limitarse a proporcionar una capacidad a las personas, sino que deben facilitársela de tal modo que estas puedan contar con ella de cara al futuro” (p. 63).

Es claro que “toda perspectiva política debe adoptar una posición moral y debe basar sus principios políticos en uno de los valores definidos, como la imparcialidad y la igualdad de respeto por la dignidad humana de todas las personas” (pp. 112-113). Cada individuo al exigir sus derechos se hace sujeto político, además de reconocer que es un ser incompleto y frágil, acepta que se vive con los demás en una relación de interdependencia.

La persona es todo individuo con capacidades para vivir en sociedad, que se puede expresar en la medida en que sus habilidades físicas y mentales se lo permiten. Es el ser humano sujeto a las condiciones de la sociedad con sus normas y leyes de convivencia, pero capaz de trascender más allá de lo que cree, en sus valores y tradiciones.

Gardner en su libro *El desarrollo y la educación de la mente* (2012) comenta:

Me formé como especialista en psicología evolutiva, es decir, en el estudio de cómo los niños evolucionan en diversos ámbitos, en la psicología cognitiva [...] que trata de elaborar un modelo del pensamiento y en neuropsicología, que examina los efectos que las lesiones cerebrales tienen en la personalidad [...] al estudiar la naturaleza humana, pienso casi en forma refleja en términos de individuos y en concreto en su mente (2012, p.12).

Así, al desarrollar su teoría de las inteligencias múltiples considera que la persona es todo individuo cuya mente “tiene la capacidad de tratar distintos tipos de *contenidos*,” (Gardner, 2014, p. 11), sin embargo, cabe precisar que es difícil que una persona tenga habilidades para desempeñarse en todos los campos del saber, ante lo cual Gardner precisa:

Ya es bastante difícil enseñar a una inteligencia, ¿qué decir respecto a siete? Si de por sí es en extremo difícil formar a una persona, aun cuando todo pueda ser enseñado,

¿qué hacer cuando existen límites bien definidos y profundas limitaciones en la cognición y el aprendizaje humanos? (p. 18)

Cabe decir que coincide con el pensamiento de Nussbaum respecto a las posibilidades que una persona con cierta discapacidad tiene en la sociedad¹, pues, Gardner aquí se refiere a las lesiones cerebrales y a su vez reconoce que no todo individuo posee las mismas capacidades: “La limitación de una persona puede ser la ventaja de otra” (p. 18). Y agrega: “Sostengo que los seres humanos tienen inteligencias particulares en virtud de los contenidos de información que existen en el mundo: información numérica, información espacial, información acerca de otras personas” (p. 20).

Según Piaget, citado por Gardner (2014), “el principio de todo estudio del pensamiento humano debe ser la postulación de un individuo que trata de comprender el sentido del mundo” (p. 50), en otras palabras:

El individuo construye hipótesis en forma continua y con ello trata de producir conocimiento: trata de desentrañar la naturaleza de los objetos materiales en el mundo, cómo interactúan entre sí, al igual que la naturaleza de las personas en el mundo, sus motivaciones y conducta (p. 51).

Gardner entonces, considera que la persona es un sujeto capaz e inteligente que nace con una identidad particular y por tanto es un error tratar de comparar a las personas, pues “el individuo y su cultura forman determinada secuencia de etapas, en que gran parte de la información esencial para el desarrollo reside en la propia cultura [...]” (p. 59).

3.5 Sujeto Social

El estudio del desarrollo humano se ha dedicado durante años a inducir a una seria reflexión sobre el camino que se debe retomar para prolongar una estadía confortable de la raza humana en el mundo; es por esto que Gardner manifiesta: “la supervivencia y la prosperidad de nuestra especie

¹ Toda persona tiene capacidades y las desarrollará en la medida de sus posibilidades.

dependerán de la educación de unos potenciales exclusivamente humanos” (2005, p. 112). Por su parte, Nussbaum declara la importancia de “poder vivir con y para los demás, reconocer y mostrar interés por otros seres humanos, participar en formas diversas de interacción social; ser capaces de imaginar la situación de otro u otra” (2012, p. 54).

Es claro que estos dos autores se centran en la esencia de lo humano por encima de otros factores que pueden llegar a confundir a algunos en cuanto al bienestar de la sociedad se refiere. Nussbaum intenta abrir los ojos de muchos que viven una realidad equivocada; ante esto, presenta una propuesta para el desarrollo humano, especialmente en su libro *Crear capacidades* (2012), que consiste precisamente en sustituir la teoría vigente de medir el desarrollo de un país por su crecimiento económico anual, ya que éste se encuentra muy lejos de dar cuenta de la condición humana de una sociedad. En cambio, establece un listado de capacidades centrales que al ser implementadas a cabalidad provocarán un incremento real en el nivel de desarrollo integral de una nación.

Para Nussbaum es clave el “reconocimiento de la igualdad de la condición humana de personas cuyas vidas son normalmente ignoradas por las élites privilegiadas” (p. 103) y por esto, busca satisfacer el núcleo de necesidades y deseos fundamentales para lograr el bienestar de la sociedad.

En cuanto a Gardner se refiere, se evidencia una clara pretensión de cambiar algunos paradigmas que anulan la esencia de lo humano en una sociedad. Este psicólogo se declara totalmente en contra de la medición de la inteligencia de una persona, ya que asegura que cada ser humano piensa y aprende de maneras distintas. Además, considera que el resultado negativo en un test de inteligencia tradicional suele asociarse a una condena al fracaso y por eso propone la ‘teoría de las inteligencias múltiples’ con el fin de liberar a la humanidad de este estigma social.

Al respecto, este autor afirma que “a menudo el hincapié en métodos de lápiz y papel excluye la prueba apropiada de determinadas habilidades, en especial las que comprenden la manipulación activa del ambiente o la interacción con otros individuos” (2014, p. 102); en lugar de este intento fallido, propone el trabajo en equipo como una estrategia esencial de crecimiento social ya que

éste se convierte en el punto de intersección de personas con habilidades, intereses y pasiones complementarias.

Dentro del campo del desarrollo humano, Gardner y Nussbaum concuerdan en la necesidad de la interacción social como acción causal de crecimiento personal y colectivo. Nussbaum señala que "las personas se crían o se educan por completo en una sociedad" (2012, p. 106) y Gardner, por su parte, advierte: "Si no podemos aprender a convivir con los demás, el planeta pronto quedará despoblado" (2005, p. 20). Para que esta interacción sea enriquecedora, es necesario poseer un conocimiento básico de otras culturas y de esta manera aceptar las diferencias.

Cuando hay reconocimiento de las diferencias, hay respeto, aprendizaje y evolución; cuando no lo hay, sólo quedan ruinas humanas. En *Estructuras de la mente*, Gardner sostiene: "La vida es 'buena' para los que tienen la suficiente fortuna de ser incluidos y correspondientemente fría para quienes tienen sitios bajos en el grupo o los que son excluidos del todo" (2014, p. 299). Asimismo, Nussbaum, en su libro *El cultivo de la humanidad*, contempla la idea de que cada persona adopte la posición de 'ciudadano del mundo' como una posibilidad para aprender a desarrollar la comprensión y la empatía hacia las culturas lejanas y hacia las minorías étnicas, raciales y religiosas que estén dentro de su propia cultura, y por esto afirma que "la visión del ciudadano del mundo insiste en que todos los ciudadanos necesitan entender las diferencias con las que deben convivir" (2005, p. 146).

Asimilar las diferencias no es una tarea fácil, pero tampoco es algo imposible; para lograrlo Nussbaum hace un comentario en el que queda totalmente claro el papel que juega la voluntad humana: "No respetamos completamente la humanidad de nuestros conciudadanos –o cultivamos la propia– si no deseamos aprender sobre ellos, comprender su historia, apreciar las diferencias entre sus vidas y las nuestras" (2005, p. 321). Se trata, entonces, de tomar una decisión, y ésta es querer aprender del otro y para el otro, sabiendo que, por medio de este acto, cada persona enriquece su vida a partir de una valiosa aprehensión cultural. Ahora, si alguien no se arriesga a tomar dicha determinación, sencillamente se niega a la cultura misma y, ante esto, Gardner cita a Ryle y sostiene que "los individuos sin cultura serían monstruosidades con algunos instintos útiles, algunos sentimientos identificables, y nada de inteligencia" (2014, p. 373).

Gardner también hace una afirmación que termina convirtiéndose en reto para cada una de las personas que pretende preservar lo humano, ésta es: "Hoy en día nos hacen falta buenas dosis de creatividad en la esfera de lo humano, sobre todo en nuestra relación personal con los demás y en la forma de realizar nuestro trabajo" (2005, p. 73). A partir de este comentario surge un engranaje en cuanto a la tarea del maestro como gestor social y cultural, no sólo del futuro, sino del presente. Indica que la principal misión del profesor es insistir a los estudiantes a reconocer cuáles son sus tipos principales de inteligencias y ayudarles a utilizarlas para acceder más fácilmente al conocimiento, sin olvidar estimular y desarrollar el resto de sus habilidades dentro de una sociedad, de modo que, "cada cultura también engendrará un sentido maduro de la persona, que comprenderá cierto equilibrio entre los factores intrapersonales e interpersonales" (2014, p. 327).

Nussbaum, por su parte, como defensora clásica de la reforma de la educación liberal, invita a crear una comunidad de personas que desarrollen el pensamiento crítico, que sobrepasen las barreras, que respeten la diversidad y la humanidad de otros. Por esta razón, propone "producir estudiantes bien informados sobre la vida de personas diferentes de ellos mismos" (2005, p. 31) y agrega: "Deberíamos establecer elevadas normas de respeto, tolerancia y amistad para que toda la sociedad la imite. Deberíamos preparar a nuestros estudiantes para que hagan de toda la sociedad un lugar más respetuoso y menos violento" (p. 273).

Es clara, entonces, la misión de cada una de las personas que decide convertirse en ciudadano del mundo. Es el momento de abrir la mente y el corazón para reconocer los potenciales que hay más allá de la individualidad, disfrutar las enriquecedoras diferencias culturales y reconocer la innegable necesidad de convivir con los demás.

3.6 Función del Estado

Actualmente el estado colombiano define la educación como un proceso de formación permanente que garantiza la dignidad, los derechos y los deberes de los ciudadanos. Para examinar

esto, a continuación, se abordará la función del estado en la educación desde las perspectivas de Nussbaum y Gardner.

Desde los aportes de Nussbaum y Gardner es perentorio resaltar que el Estado debe posibilitar el desarrollo de las necesidades básicas de sus ciudadanos, así como también promover la calidad de vida permitiendo desarrollarse como sujetos que tienen dignidad, que necesitan de la interacción con el otro para ser reconocidos con valores y potencialidades dentro de un contexto social, de modo que, el medio más apropiado para llegar a él es la educación.

Nussbaum (2012) plantea que “Los dirigentes de los países suelen centrarse exclusivamente en el crecimiento económico nacional, pero sus ciudadanos y ciudadanas se afanan, mientras tanto, por conseguir algo distinto: unas vidas significativas para sí mismos” (p. 19); de modo que, el ser humano lucha por tener una vida digna y los Estados miden la calidad de vida de sus ciudadanos mediante estadísticas netamente económicas que no dan índices de satisfacción y bienestar de los ciudadanos.

Por otra parte, el economista paquistaní Mahbulhaq, citado por Nussbaum, establece que “la verdadera riqueza para las naciones es su gente. El objetivo básico del desarrollo es crear un ambiente propicio para que los seres humanos disfruten de una vida prolongada, saludable y creativa” (p. 19). Teniendo en cuenta lo anterior, es importante resaltar que las necesidades y satisfacciones de las personas no se pueden someter sólo a la prosperidad económica.

Dentro de las constituciones políticas de los países existe el término *derechos fundamentales*, que son todos aquellos derechos que poseen las personas por el simple hecho de nacer en un territorio, es decir, de ser ciudadanos. Nussbaum hace referencia a ellos al enunciar que “Los derechos fundamentales no son más que palabras hasta que la acción del Estado las convierte en reales” (p. 87). De ahí que, si no se generan acciones gubernamentales que pongan fin a la desigualdad de oportunidades, entre éstos el derecho a la educación, no se estará dando respuesta a dicha igualdad.

La autora, en los estudios realizados, refiere el caso de los países en los que los ciudadanos no han logrado acceder a la educación y cómo esto influye en el desarrollo humano, de modo que el analfabetismo restringe el acceso a mejores oportunidades laborales, sociales y políticas. A esto se suma que, según Aristóteles, citado por Nussbaum, la búsqueda de la riqueza no debe ser un objetivo para tener una sociedad digna y aceptada, ésta es el medio para alcanzar dicho propósito. El Estado no sólo debe ofrecer a los ciudadanos el servicio de las necesidades básicas, sino por el contrario “está obligado a abordar cuestiones como la pureza de un sistema de suministro de agua potable o de la calidad del aire, así como la educación” (pp. 153-154). Así mismo, Adam Smith citado por la autora establece que “sin educación, un individuo «es tan mutilado y deforme en su mente como otro pueda serlo en su cuerpo al no tener o poder usar sus miembros más esenciales»” (p. 163).

Teniendo en cuenta lo anterior, se argumenta que “«la dignidad del hombre es inviolable. [...] Es, ante todo la educación la que da lugar a la dignidad humana». Tal derecho se considera básico para el «disfrute digno de la vida»” (p. 182) de modo que la educación está implícitamente relacionada con el derecho a la vida y a la dignidad del individuo.

Nussbaum (2012) enfatiza en el vínculo inminente entre las capacidades centrales y la función del Estado, siendo éste último quien asegure que estas se lleven a cabo para que los ciudadanos tengan una vida humanamente digna, al respecto afirma: “En mi trabajo, centrado como ha estado siempre en la cuestión del mínimo de justicia social aceptable, las estructuras legal y política han ocupado un lugar preeminente desde el principio” (p. 196).

De acuerdo con lo anterior, Nussbaum señala la importancia de que las capacidades humanas estén contempladas dentro de la constitución política de los países, para que exista el respaldo de las leyes y se garantice que sean llevadas a cabo. “Concretamente, he tratado de conectar la lista de capacidades con aquella parte de la constitución escrita en un país” (p. 196).

Por otra parte, Gardner (2005) plantea la importancia de los gobiernos frente a la toma de decisiones políticas gubernamentales, sin dejar de lado los valores y propósitos del ser humano para su vida. Este autor afirma: “la educación es de forma inherente e inevitable una cuestión de

metas y valores humanos”, y agrega: “Uno no puede empezar siquiera a desarrollar un sistema educativo si no tiene presentes los conocimientos, las capacidades y las aptitudes que valora y el tipo de individuos que espera que surjan al final” (p. 30).

Así mismo, para el autor la educación del futuro “debe contribuir a que un mayor número de personas se den cuenta de los rasgos impresionantes que caracterizan a los representantes más destacados de nuestra especie” (p. 30) de modo que ayude a comprender las mejores cualidades de los humanos.

Gardner en su libro *Estructuras de la mente*, reconoce la importancia de los Estados y, en especial, de las políticas públicas en promover el desarrollo de los individuos y en cómo estas deben impactar de manera favorable a la educación de los países. “Por último –y esto es lo más importante, aunque también es el reto más difícil– espero que el punto de vista que presento aquí sea de genuina utilidad para quienes diseñan políticas” (2014, p. 42).

Hasta aquí se ha indicado, entonces, cuál es la perspectiva del enfoque del desarrollo humano, según los referentes teóricos en los que se fundamenta la presente apuesta investigativa.

TERCERA PARTE

En el devenir del círculo hermenéutico, según Ricoeur, se llega a un estado de comprensión de lo dado y a la construcción de un nuevo horizonte por la acción de lectura del sujeto. En esta investigación, este nuevo horizonte o *refiguración*, llevó a la decantación de tres elementos significativos para pensar la formación humana del estudiante, a saber: la *intersubjetividad* como horizonte de la formación, la *escuela* como sedimento político de lo humano y las implicaciones del *Estado* en la vida pública del estudiante. A continuación, se desarrollan cada uno de ellos.

Capítulo 4

LA INTERSUBJETIVIDAD COMO HORIZONTE DE LA FORMACIÓN

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, con personas capaces de ver a los otros seres humanos como entidades en sí mismas, merecedoras de respeto y empatía.

(Nussbaum, 2010, p. 189)

Inicialmente este capítulo ubica al lector en su reciente devenir social, esto es, en su lugar real en un mundo compartido. Seguidamente, con el fin de hacer evidente la importancia de asumir la intersubjetividad como esencia de todo proceso formativo, se establecen cinco aspectos, en los cuales (1) se comenta cómo se ha venido desenfocando el objetivo de la formación tras otra clase de intereses; (2) se expone el papel de la cultura para efectos de individuación y trasindividuación; (3) se muestra la necesidad de establecer una pedagogía centrada en el reconocimiento de sí mismo y el reconocimiento mutuo; (4) se considera y justifica la inversión social como un acto de crecimiento personal; para, finalmente, (5) enunciar los suministros necesarios para llevar a cabo un despliegue de la intersubjetividad en la formación.

En la actualidad se puede ver desde todas las perspectivas y en todos los escenarios la presencia de un egocentrismo absurdo que rechaza la necesidad del otro, porque éste es contemplado como un rival en un camino competitivo de aparente ascenso hacia el éxito; pero, de esta contemplación no hay nada positivo que rescatar, puesto que el ser humano es, por naturaleza, un sujeto en construcción y ésta se da a partir de la interacción con los demás.

Ante esta realidad, es necesario concienciar que todo se centra en el valor de la persona en cuanto a su relación con las otras personas, de ahí la importancia de alcanzar un reconocimiento de sí mismos como sujetos sociales, cuyo crecimiento personal, profesional, laboral y en todas las áreas en general, es directamente proporcional a la calidad de su relación con otros.

Este reconocimiento de la otredad, alternando la perspectiva propia con la ajena, es un aspecto esencial de la *formación*, lo cual conlleva a trabajar las humanidades desde la familia como primer escenario², la escuela como segundo y la sociedad como realidad.

La formación es, entonces, el espacio ideal en el que puede y debe desplegarse la intersubjetividad como herramienta de enriquecimiento cultural, en cuanto a la propiciación de espacios compartidos para el aprendizaje a partir de la interacción social.

4.1 Necesidad de humanización en el mundo de hoy

Hoy en día existe una preocupación común en la sociedad que hace referencia al ámbito económico y a su crecimiento, que equivocadamente³ se compara con el desarrollo de un país; pero, lejos de esto, ha estado formando esclavos⁴ de la lógica mercantil. Según Del Rey: “se desviaron las pedagogías activas; antes, su finalidad era el humanismo en busca de la

² 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, tanto durante los primeros años de vida como durante la etapa de maduración de los niños y las niñas” (2010, p. 28).

³ Según Nussbaum, “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” (2010, p. 36).

⁴ Se trata de un abordaje utilitarista. Según Del Rey, “el ser humano se ha convertido en un engranaje de la máquina, un mero recurso al servicio de la máquina económica” (2012, p. 164).

emancipación, pero ahora es el utilitarismo con la fabricación de recursos humanos” (2012, p. 126), entonces, la escuela de hoy “ya no es una escuela humanística y democrática sino una escuela de excelencia y eficacia económica” (p. 152).

Lo anterior hace evidente que el proceso de formación ha cambiado radicalmente, “lo cual implica que el alumno abandone sus sueños por capacitarse para ser empleable” (p. 142) y por esto Nussbaum afirma que “el aprendizaje activo de raíz socrática y la exploración mediante las artes se han visto reemplazados en pro de una pedagogía chata cuyo fin es atiborrar de información a los estudiantes para los exámenes estandarizados que se toman a nivel nacional” (2010, p. 40). Gardner complementa esta idea al señalar que “a menudo el hincapié en métodos de lápiz y papel excluye la prueba apropiada de determinadas habilidades, en especial las que comprenden la manipulación activa del ambiente o la interacción con otros individuos” (2014, p.102). Se ha abandonado, entonces, la esencia de la formación humanista y se ha reemplazado por el adiestramiento de masas al servicio del sistema.

Uno de los factores que ha venido tomando fuerza en el ámbito formativo es la tecnología y, aunque no se trata de un aspecto negativo, sí ha venido desplazando la esencia de las humanidades. Al respecto señala Nussbaum:

Si bien no hay nada que objetarle a la buena calidad educativa en materia de ciencia y tecnología ni se puede afirmar que los países deban dejar de mejorar esos campos, me preocupa que otras capacidades igualmente fundamentales corran riesgo de perderse en el trajín de la competitividad, pues se trata de capacidades vitales para la salud de cualquier democracia (2010, p. 26).

Según esto, hay un desequilibrio entre lo humano y lo material; esto, sin lugar a dudas, desestabiliza a una sociedad debido a que la lleva a olvidar que “la educación nos prepara no sólo para la ciudadanía, sino también para el trabajo y, sobre todo, para darle sentido a nuestra vida” (p. 28). De ahí, la necesidad de volver a lo humano.

Por otra parte, se hacen presentes en la sociedad actual las diferencias entre unos y otros, las cuales traen consigo conflictividad. Vargas, *et al.*, comentan: “como consecuencia de las distintas

maneras culturales de vivir en un único mundo existente, y de la existencia de tradiciones lingüísticas diferentes, la comunicación intercultural resulta problemática” (2008, p. 52). Ricoeur propone al respecto que “con la conflictividad aparece una nueva cadena conceptual: a ella conciernen las ideas de pluralidad, de alteridad, de acción recíproca, de mutualidad” (2006, p. 190). Es decir, las diferencias siempre estarán presentes, pero es ahí, precisamente, donde se ponen en juego una serie de estrategias que dan rienda suelta a la intersubjetividad, al reconocimiento de sí mismo y del otro.

Es importante que desde temprana edad haya comprensión y asimilación de las diferencias como parte de la cultura de todo ser humano. Hablando de los niños y las niñas, Nussbaum dice:

Ellos deben llegar a entender tanto las diferencias que impiden la comprensión mutua entre grupos y naciones distintas como las necesidades y los intereses compartidos que le dan un rol protagónico a esa misma comprensión para la resolución de problemas en común (2010, p. 115).

Esto conlleva un compromiso personal y es que “la idea de ser responsables por los argumentos propios y de intercambiar opiniones con los demás en un entorno de respeto mutuo por la razón es fundamental para la resolución pacífica de las diferencias” (pp. 83-84). Para que se dé la asimilación de las diferencias y el respeto por las mismas, es necesaria una adecuada formación, ante esto Silva sostiene: “de ahí la importancia de la formación ciudadana, formar para vivir con el otro, bajo una estructura común pero siempre susceptible al conflicto” (2016 p. 159) y al darse por enterado de la normalidad en cuanto a la aparición del conflicto, Vargas, *et al.*, (2008) establecen y desarrollan en *La humanización como formación* unas normas⁵ pragmáticas trascendentales para implementar una relación sana en el proceso formativo, tales son: la racionalidad, la honestidad, la igualdad e imparcialidad, la crítica recíproca, el respeto mutuo y la tolerancia⁶; entonces, se trata de aprender a vivir con y para los otros, y de empezar a disfrutar el aprendizaje desde otra postura.

⁵ Al respecto Ricoeur aporta “los individuos carecerían de existencia social sin estas reglas de distribución que les confieran un lugar en el conjunto” (2006, p. 282).

⁶ Para estos autores no basta con proponer, ellos destacan la importancia de ser ejemplo: “los valores son un hacer. No se ‘predican’, se enseñan, se muestran, se evidencian” (2008, p. 121).

Es importante también destacar que cuando los conflictos, tras la diferencia, no logran superarse, se debe al egocentrismo del sujeto; es decir, cuando se cierra la posibilidad de aceptar ideales diferentes a los propios es imposible comprender al otro y aprender de él. Ante esto, Vargas, *et al.*, proponen “si antes primó la ética protestante, basada en el individuo y en el individualismo, ahora se abre el horizonte de la cooperación. Ésta por antonomasia, es intersubjetiva, comunitaria” (2008, p. 115). Es así como se presenta una nueva oportunidad que, ante una sociedad desenfocada por lo material u otro aspecto alejado de la formación humana, tiene la posibilidad de tomar conciencia de lo necesario que resulta retomar lo humanístico en cada esfera vital. Esta toma de conciencia es posible en la medida en que el sujeto pueda descubrirse como tal, es decir individuándose.

4.2 La individuación y la cultura como constitución de lo humano

La individuación parte de lo singular (preindividuación)⁷, pero se evidencia y se enriquece en lo plural y contextual (transindividuación) por medio del proceso transductivo⁸; según Vargas, el individuo “se individua individuándose” (2012, p. 48). Además, añade que “el sujeto al formarse se forma a sí mismo y forma la cultura: al constituirse como ego individual transforma y reconfigura el ‘escenario’ en el cual se realiza, esto es, el mundo vital” (p. 49). Así, el protagonismo siempre lo alcanza aquel individuo capaz de individuarse.

La individuación es, entonces, según Vargas y Gil, “una operación, un durante, que ‘envuelve’, ‘amplifica’ una singularidad (física, biológica, psíquica) y le permite a ésta diferenciarse de su entorno hasta constituir una interioridad, en resonancia interna con una exterioridad” (2015, p. 70), lo cual se refiere a aquello que hace diferente a un sujeto, su identidad, su esencia; mientras que la transindividuación se refiere a la individuación colectiva.

⁷“El sujeto es quien se ha individuado; pero en él subsiste un resto preindividual –débil, precario, solo insinuado– que se plenifica en relación con los otros, en procesos transindividuales –comunitarios, colectivos– que en sí son la tecnicidad” (Vargas y Gil, 2015, p. 69).

⁸La transducción para Simondon, citado por Vargas y Gil, “*significa la relación entre individuos [y] de estos con su entorno, que tiene carácter de ser; es activa, acontece en la operación misma y transforma a cada uno de sus agentes*” (p. 70).

Se podría establecer la individuación y por ende la transindividuación como una meta, pero para que se alcance ésta, se requiere que el proceso de formación se base en la cultura, ya que, de este modo, cuando la persona interactúa y se relaciona con su entorno, logra hacerse y reconocerse como única.

Para Silva, “La individuación, entonces, pasa por posibilitar un éxodo personal, un salir fuera de sí” (2016 p.120), esto demuestra la trascendencia desde lo personal-individual hasta lo personal-colectivo, en otras palabras, desde la preindividuación hasta la transindividuación.

Señala Simondon (2009):

Lo que permanece y trasciende, lo que es verdadera y definitivamente equilibrio metaestable es lo transindividual como obra colectiva que no se agota en las sucesivas individuaciones; lo transindividual es prolongación del ser e instaura una realidad que es más estable que él mismo como individuo y desde allí aspira a su infinitud o perpetuidad al enlazar fuerzas preindividuales que operan como un resto en cada individuo singular (pp. 369-370).

De lo anterior, se destaca la influencia de la cultura en el proceso formativo, ante lo cual Nussbaum comenta: “comenzar a hacer una comparación intercultural de los problemas comunes nos pondrá en posición de reconocer una humanidad compartida” (2012, p. 179) y Gardner enriquece este pensamiento al afirmar que “cada cultura también engendrará un sentido maduro de la persona, que comprenderá cierto equilibrio entre los factores intrapersonales e interpersonales” (2014, p. 327) y es que es precisamente ese reconocimiento de una humanidad compartida y ese equilibrio entre lo intrapersonal e interpersonal, cuyo denominador común es el factor cultural, lo que logra la individuación.

Ahora, la apropiación de la cultura fortalece la tecnicidad⁹ y destaca su importancia, ya que a partir de dicha tecnicidad “se despliega la diferencia –el diferendo, la alteridad– como efecto. En ella el sujeto se descubre en su capacidad (*homocapax*) y se narra (*homonarrans*)” (Vargas, *et al.*, 2015, p. 69), lo cual significa que a partir de la tecnicidad se da la individuación y se enriquece la transindividuación de manera simultánea. Según Vargas y Gil “solo quien se descubre como un sí mismo en la tecnicidad, resolviendo problemas, a través de la imaginación y la invención es a quien se puede llamar *homo capax*” (p. 87) y es que “desde la propuesta de Ricoeur, se precisa que el *homo capax* es ante todo sujeto actuante, sujeto agente que deviene reflexivamente en y por la praxis de sus capacidades” Silva (2016, p. 150)

Este sujeto actuante, sujeto de capacidades, se reconoce a sí mismo dentro de su cultura y reconoce a otros, así compartan la misma cultura o no. Gardner, respecto a lo cultural, sostiene que “al considerar las formas de conocimiento que gravitan alrededor de otras personas, hemos entrado a un ámbito donde el papel de la cultura y de las fuerzas históricas es especialmente destacado y persuasivo” (2014, p. 325). Es así como la cultura juega un papel determinante en la individuación de cada persona al ser portadora de identidad y constituir transindividuación.

Nussbaum hace una reflexión concisa respecto a esa identidad cultural: “es imposible comprender la nación propia y su historia de manera cabal sin ubicarla en el contexto del mundo” (2010, p. 116), es por esto que desde el inicio de la formación no se puede descuidar la apropiación de la cultura propia, en primer lugar, y el conocimiento y respeto por las demás. En cuanto a esto Gardner precisa “las inteligencias personales pueden estar arraigadas en la biología, pero mediante las culturas se pueden discernir vastas diferencias altamente instructivas en sus constituciones” (2014, p. 318).

A partir de la individuación y el conocimiento cultural se constituye y reconstituye lo humano, puesto que cuando una persona cuenta con una identidad estable y duradera que además comparte y se enriquece con otros, también individuados, se da una construcción bilateral que perdura, crece

⁹Para Vargas y Gil, “el individuo entonces debe transindividuarse mediante la tecnicidad” (2015, p. 69), entendiendo la tecnicidad como una manera de proponer y resolver problemas para alcanzar un bien común.

y evoluciona en pro de lo social. Este reconocimiento cultural en términos de pensar la formación tiene que ver con entrever el lugar que ocupa la pedagogía en y para el reconocimiento del otro.

4.3 La pedagogía del reconocimiento

En este punto es importante definir *qué es reconocer*. En *Caminos del reconocimiento*, Ricoeur define: “si se trata de la persona, reconocer es identificar a cada persona en cuanto libre e igual a cualquier otra” (2006, p. 250). Esta práctica definición es ampliada por Nussbaum en *Sin fines de lucro* (2010), cuando propone un listado de algunas aptitudes que, según ella, un país debería inculcar en sus ciudadanos para promover las oportunidades de ‘la vida, la verdad y la búsqueda de la felicidad’ entre éstas propone:

La aptitud para reconocer a los otros ciudadanos como personas con los mismos derechos que uno, aunque sean de distinta raza, religión, género u orientación sexual, y de contemplarlos con respeto, como fines en sí mismos y no como medios para obtener beneficios propios mediante su manipulación [...] la aptitud para pensar en el bien común de la nación como un todo, no como un grupo reducido a los propios vínculos locales (pp. 48-49).

Es importante inculcar desde los primeros años el reconocimiento de sí mismos, de los otros y de todos como iguales. Por eso se propone una pedagogía del reconocimiento que sea implementada en la familia y en la escuela como escenarios de formación. Si se habla del reconocimiento de sí, como primera instancia, más adelante se establecerá como última también. Ricoeur lo contempla como un asunto retrospectivo y prospectivo al mencionar que:

La problemática del reconocimiento de sí alcanza simultáneamente dos cimas con la memoria y la promesa. La primera mira hacia el pasado; la segunda, hacia el futuro. Pero ambas deben pensarse juntas en el presente vivo del reconocimiento de sí, gracias a algunos rasgos que poseen en común (2006, p. 145).

Esto hace referencia a una simultaneidad en la que una persona se reconoce a partir de sus actos pasados, presentes y futuros. Se trata de una conexión consigo mismo en cuanto a su hacer y

quehacer cotidiano, la construcción y ejecución de su pensamiento y las medidas que determine para moldear lo que ya es.

Ahora, si este reconocimiento se quiere contemplar más allá de sí mismo, se habla entonces, según Ricoeur (2006), de un reconocimiento mutuo: “la mutualidad¹⁰ del reconocimiento se anticipa en el ante-el otro, pero no se realiza en él” (p. 317), esto se hace más explícito en Vargas, *et al.*, cuando expresan: “en tal horizonte, pues, no se trata de la exacerbación del individualismo, sino de la construcción del sentido de lo público como espacio del reconocimiento” (2008, pp. 59-60).

Para hacer mucho más claro este panorama, se hace uso de términos previamente abarcados: el reconocimiento de sí mismos se puede asociar con la individuación y el reconocimiento mutuo con la transindividuación. De este modo, se comprende lo que afirma Ricoeur al decir que “en el reconocimiento mutuo¹¹ termina el recorrido del reconocimiento de sí mismo” (2006, p. 238), es decir, el reconocimiento inicia en lo individual del sujeto, se fortalece en lo colectivo, pero vuelve a lo individual para generar un enriquecimiento constante de lo intersubjetivo. Esta reciprocidad es la que busca la pedagogía del reconocimiento y es que como se plantea en *Caminos del reconocimiento*: “en correlación con los sucesivos modelos de reconocimiento, pudimos mencionar la confianza en sí, el respeto, la estima de sí [...]” (p. 274) y a propósito se aclara que:

El concepto de estima social se distingue del de respeto de sí, cómo éste lo fue del campo de confianza en sí en el plano afectivo. Por este motivo, tiene como función resumir todas las modalidades del reconocimiento mutuo que excede al simple reconocimiento de la igualdad de los derechos entre sujetos libres (p. 256).

Al respecto el sociólogo Pierre Bourdieu dice que “El intercambio transforma las cosas intercambiadas en signos de reconocimiento y, por medio del reconocimiento mutuo y del

¹⁰Ricoeur aclara: “Por convención del lenguaje, reservo el término de ‘mutualidad’ para los intercambios entre individuos” (p. 293).

¹¹La investigación del reconocimiento mutuo, según Ricoeur, puede resumirse como “una lucha entre el desconocimiento del otro al tiempo que una lucha por el reconocimiento de sí mismo por parte de los otros” (2006, p. 320).

reconocimiento de la pertenencia al grupo que aquel implica, produce el grupo y determina a la vez los límites del grupo” (2011, p. 222). Este aporte es muy valioso puesto que contempla una aceptación tanto de las fortalezas como de las debilidades, cimentando identidad a partir de un efecto boomerang (desde lo individual, va a lo colectivo y vuelve a lo individual), este reconocimiento es, precisamente, el que construye y fortalece lo humano.

4.4 De lo individual a lo colectivo

En este punto, se expone el vínculo¹² existente entre lo individual y lo colectivo, se trata de una relación necesaria en la que se da la construcción del sujeto mediada por la interacción con otros sujetos. Así, se hace posible vislumbrar el reconocimiento mutuo cuyo fruto es el crecimiento bilateral entre lo personal y lo grupal.

Todo parte de la persona y vuelve a la persona misma, de manera intermedia alcanza el plano colectivo, pero no para realizar una operación de división sino para llevar a cabo una acción multiplicativa en cuanto a desarrollo humano se refiere; ante esto, Ricoeur señala que “se puede considerar el paso de la idea de capacidades individuales a la de capacidades sociales como una forma de complejización creciente de la idea de capacidades sobre el tema estable del tema antropológico” (2006, p. 187).

Ahora bien, si se está contemplando tal movimiento de lo individual a lo colectivo¹³, entonces vale la pena aclarar lo que Ricoeur aporta cuando afirma “cada una de las personas individuales mide la importancia de sus propias cualidades para la vida del otro por los mismos valores y los mismos fines” (p. 256). Se podría estar hablando de una inversión recíproca debido a que “se trata pues de identidad, pero en el plano colectivo” (p. 270) y si dicha identidad se da en lo colectivo (transindividuación) es porque traspasó los límites de lo individual (individuación). En cuanto a esto, Silva, al estudiar la fenomenología de Husserl, establece que:

¹²Este vínculo hace referencia a lo que en palabras de Silva “cada uno respecto a otros va construyendo un consonare, esto es, construye relaciones análogas con otros, con aquellos que tienen una misma idea de qué es la persona” (2016, p. 121).

¹³Puede verse una mayor explicación fenomenológica de cómo sucede este movimiento en la obra *El solipsismo y las relaciones de intersubjetividad* (Aristizabal, 2014).

Pasar de mi ‘mundo-hogar’ a la comprensión y respeto de un ‘mundo-extraño’ requiere de procesos de formación que conlleven a la comprensión del propio mundo en tanto estructura de identidad como de los diferentes mundos circundantes, esto es, la posibilidad de la intersubjetividad de mundos hogares (2016, p. 162).

Se asume, entonces, un acto interactivo de prácticas sociales en el que cada sujeto es protagonista de evolución colectiva y que, en palabras de Ricoeur: “el campo de las prácticas sociales remite al lugar de honor al agente del cambio, el protagonista social, tanto en el plano colectivo como en el individual” (2006, p. 176). En relación con esto, Vargas, *et al.*, citan a Ricoeur (2003) quien afirma que “el sujeto se descubre a sí mismo en la interacción con los otros” y complementan citando a Arendt (1993): “No se es persona en la soledad del alma. Se es persona en el espacio público” y, al respecto, también manifiestan que “su propia esencia radica en que se hace valer y éste –su valer– se convierte en valor de sí en la vida comunitaria, en el espacio público” (2008, p. 77).

Esta construcción del sujeto que se cimienta en lo individual y se constituye en lo colectivo, genera una red de vínculos que nutre las prácticas sociales, afianzando la identidad y enriqueciendo su esencia a partir de las diferencias que se presentan, las cuales, más allá de ser contempladas como obstáculos, se convierten en oportunidades para mejorar, lo cual, en palabras de Ricoeur, corresponde a que cuando “se hable del *polo ego* o del *polo alter*, siempre se trata de comparar lo incomparable y, de este modo, igualarlos” (2006, p. 206).

Si se habla de los beneficios que genera esta práctica social, ya se ha considerado la red de vínculos, y es que, a partir de esta inversión, se logran concebir beneficios comunes. Ante esto, Bourdieu amplía: “la red de vínculos es producto de estrategias de inversión social consciente o inconscientemente orientadas hacia la institución o la reproducción de relaciones sociales de utilidad directa, a corto o a largo plazo” (2011, p. 222). De esta manera, dicha inversión social resulta rentable puesto que su horizonte conlleva, desde toda perspectiva, al empoderamiento de la persona y a su surgimiento como sujeto social.

Se podría estar hablando en palabras de Bourdieu de la consideración de un capital social, pues: “El capital social es el conjunto de recursos actuales o potenciales ligados a la posesión de una red durable de relaciones” (p. 221); es decir, la capacidad de vivir en comunidad, un dar recíproco cuyo primer y último fin es el desarrollo humano en conjunto.

4.5 La formación desde la intersubjetividad

Para Vargas, *et al.*, “La formación es, filosóficamente, el centro mismo del proyecto pedagógico” (2008, p.113) y la explican cómo se cita a continuación:

[...] la formación consiste en un proyecto agonal cuya lucha radica en persuadirse los sujetos, unos a otros, de los valores, de los caminos para su realización, y del respeto y de la tolerancia que exige la construcción del sentido del mundo personal en el contexto político con los otros (p. 59).

Es decir, que el centro de la formación es la persona; ante esto Silva propone “pensar la formación como un proceso para hacerse persona” (2016 p. 116), adicionalmente puntualiza en que “la formación deviene como un proceso de individuación, es decir, el mundo de la vida se configura para cada sujeto como un proceso de individuación que constituye sentido del mundo, de sí mismo” (p. 116), y concluye: “La formación consiste en entrever que formar es formar-se” (p. 117).

Pero no se puede pensar en el proceso formativo de un sujeto lejos de otros sujetos, puesto que la formación se da en comunidad, esta idea es concretada mediante la expresión: “La formación se funda, entonces, en la manera en que los sujetos hacen visible y comparten con los demás sus horizontes para realizarlos conjuntamente” (2008, p. 60). Se hace presente así, lo intersubjetivo como realización de la formación y es que si se asume que, como dice Silva, “pensar la formación es posibilitar que ésta se constituya como la creación de espacios en los cuales el sujeto se descubra como *yo dador de sentido* en medio de sistemas o formas de sentidos constituidos” (2016 p. 209), se entrevé que “el individuo es por tal, una categoría fundante de la comunidad, es una categoría que caracteriza el entre, y que, fenomenológicamente, genera intersubjetividad” (p. 117).

Se trata entonces de una relación de dependencia¹⁴ en cuanto se requiere de la intersubjetividad para que se alcance la cima de la formación, la cual es el despliegue de la individuación que trasciende a la transindividuación; de este modo, se establece una vez más la necesidad de interacción de unos con otros para una óptima realización del proceso formativo, al cual tiene derecho todo ser humano para potenciar su humanización.

A partir de ese lugar que permite una mutua comprensión, es decir, de la implementación de la intersubjetividad, se hace posible, en primer lugar, la subjetividad¹⁵, puesto que “deviene subjetividad sólo por el reconocimiento y despliegue de la intersubjetividad” (p. 165) y, en segundo lugar, se da construcción colectiva desde y para una apropiación de lo subjetivo, como lo expresan Vargas, *et al.*, “[...] se supere la subjetividad para dar paso a proyectos de construcción colectiva, de naturaleza política, que se dan en la intersubjetividad” (2008, p. 59).

Una vez establecida la presencia de la intersubjetividad, si lo que se pretende es formar, vale la pena, entonces, considerar aquellos aspectos que hacen posible su despliegue dentro de la sociedad moderna. En *Sin fines de lucro*, Martha Nussbaum (2010) retoma las tres capacidades vitales para cultivar la humanidad en el mundo actual, las cuales se originaron preliminarmente en *El cultivo de la humanidad* (2005) estas habilidades están directamente relacionadas con el despliegue de la intersubjetividad, por eso es necesario ahondar al respecto.

En primer lugar, esta filósofa norteamericana habla de una pedagogía socrática, refiriéndose a la vida examinada que se debe llevar a partir del autoexamen de Sócrates. Pero, ¿cuál es la relación entre esta capacidad y lo propio de la intersubjetividad?; pues bien, como esta misma autora lo escribe: “Esa actitud crítica revela la estructura de la posición que adopta cada uno, al tiempo que exhibe los preconceptos compartidos y los puntos de intersección que pueden ayudar a los ciudadanos a avanzar hacia una conclusión común” (2010, p. 80), es decir, el sujeto al

¹⁴Dicha relación de dependencia hace referencia a lo que explica Silva cuando menciona: “el despliegue de la persona se da en y por la intersubjetividad” (2016 p. 121).

¹⁵“La persona, entonces, como sujeto de formación, es artífice y protagonista del desarrollo y construcción de su mundo de la vida” (2016 p. 118).

fundamentarse en tal pensamiento crítico¹⁶ llega a interrelacionarse y a comprenderse mutuamente con los demás.

El problema que se evidencia en la realidad y que aleja el concepto de intersubjetividad, es precisamente la ausencia de ese pensamiento crítico en el proceso formativo, por eso Nussbaum advierte que “Ese ideal socrático se encuentra en graves dificultades dentro de un mundo decidido a maximizar el crecimiento económico” (p. 76) y es que hoy en día, tras estos intereses lucrativos, se ha vendido la idea de las competencias en el ámbito educativo, lo cual se considera un polo opuesto¹⁷ al proceso de formación de la persona, debido a que, como manifiesta Del Rey, “la ‘escuela de las competencias’ es un proceso drástico de reducción de la educación a la fabricación de un alumno ‘competitivo’” (2012, p. 33). También Vargas, *et al.*, intervienen a propósito: “el uso de las competencias que se pueden enseñar para presentar un examen o ejercer tareas no tiene nada que ver con el pensamiento crítico” (2008, p. 81).

Entonces, es necesario retomar y poner en práctica en todo acto formativo, el pensamiento crítico para abrir la puerta a nuevos escenarios de construcción de pensamiento y, por supuesto, para dar este paso es necesario reconocer un error que se está cometiendo. Como cita Nussbaum, “según Dewey, el problema central de los métodos educativos convencionales es la pasividad que engendran en los alumnos. Las escuelas son tratadas como espacios para escuchar y absorber, pero nunca priorizan el análisis, la indagación y la resolución de problemas” (2010, p. 96). Es hora, pues, de defender e implementar la pedagogía socrática en la familia, la escuela y la sociedad como escenarios de formación.

En segundo lugar, se plantea la idea de asimilar una ciudadanía mundial, esto hace referencia, según Nussbaum, a:

¹⁶ Vargas, *et al.*, complementan “aprender a *pensar críticamente* sólo puede ocurrir en el proceso de la práctica de pensar, de comunicar y de debatir sobre las ideas y los puntos de vista. El *pensamiento crítico* es un proceso, una praxis, y no un resultado o producto” (2008, p. 80).

¹⁷ “La libertad de pensamiento en el estudiante resulta peligrosa si lo que se pretende es obtener un grupo de trabajadores obedientes [...]” (Nussbaum, 2010, p. 43).

La educación adecuada para la vida en una democracia pluralista debe ser de carácter multicultural, o sea que debe familiarizar a los alumnos con los datos básicos referentes a las diversas culturas e historias de los numerosos grupos con los que comparten las mismas leyes e instituciones, sean estos grupos religiosos, étnicos, económicos, sociales o de género (2010, p. 127).

Si hay tal conocimiento, el pensamiento crítico fluye, pues se hace presente “una mutua interacción que va aumentando la madurez de los alumnos” (p. 122) de manera que, como se establece en *El cultivo de la humanidad*: “el ciudadano del mundo debe aprender a desarrollar comprensión y empatía hacia las culturas lejanas y hacia las minorías étnicas, raciales y religiosas que estén dentro de su propia cultura” (2005, p. 98), esto equivale a un desarrollo pleno de la intersubjetividad¹⁸.

Ante el creciente desplazamiento de la formación humanista por una mera capacitación para el mundo laboral, la autora propone que “al igual que el pensamiento crítico, la ciudadanía debe formar parte de un módulo del diseño curricular dedicado a las nociones básicas de artes y humanidades” (2010, p. 129); así, se espera que esta recomendación no se eche en saco roto y se rescate el valor del desarrollo del sujeto en comunidad.

En tercer lugar, se menciona la imaginación narrativa como “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, p. 132), en otras palabras, un requisito para el auténtico despliegue de la intersubjetividad¹⁹.

La comprensión de la situación del otro, hace posible el desarrollo del pensamiento crítico y la asimilación de una ciudadanía mundial. Definitivamente, Nussbaum no se equivoca cuando hace saber que “el cultivo de la comprensión constituye un elemento clave en las mejores

¹⁸Tal desarrollo pleno de la intersubjetividad tiene una conexión directa con lo manifestado por Vargas, *et al.*: “La formulación de aspiraciones como la de ciudadanía cosmopolita no es ‘norma universal’ sino una expectativa de entendimiento mutuo” (2008, p. 71).

¹⁹Se da el despliegue de la intersubjetividad porque “la capacidad de sentir un interés genuino por los demás tiene requisitos previos como ser competentes e independientes al igual que reconocer que todos tenemos debilidades y por ende necesitamos apoyarnos mutuamente” (2010, p. 133).

concepciones modernas de la educación para la democracia, tanto en las naciones de occidente como en las demás” (p. 132).

Para complementar, se rescatan aquí dos de las diez capacidades centrales tratadas en *Crear capacidades*, que también promueven la intersubjetividad, tales son: “poder sentir apego por cosas y personas externas a nosotras y nosotros mismos” llamadas *emociones* (2012, p. 54) y que, en palabras de Gardner, son concebidas como la inteligencia interpersonal que es, “apenas poco más que la capacidad de distinguir un sentimiento de placer de uno de dolor y, con base en ese tipo de discriminación, de involucrarse más en una situación o de retirarse de ella” (2014, p. 288); la otra capacidad central es “poder vivir con y para los demás, reconocer y mostrar interés por otros seres humanos, participar en formas diversas de interacción social, ser capaces de imaginar la situación del otro u otra” denominada *afiliación* (2012, p. 54). Es claro que existe un punto de intersección entre estas habilidades y se trata precisamente del valor la persona, el cual es alcanzado, sin lugar a dudas, en su máxima expresión, a partir de su relación con los demás.

Frente a este surgimiento de la persona como miembro de una comunidad, se requiere de la puesta en marcha de las inteligencias personales que todo ser humano posee y puede potenciar. Se trata de, según Gardner, reconocer que “la capacidad de conocerse a uno mismo y de conocer a otros es una parte de la condición humana” (2014, pp. 291-292), esto no es otra cosa que un panorama ideal para la puesta en marcha de la intersubjetividad bajo la pedagogía del reconocimiento.

Estas inteligencias personales (intrapersonal e interpersonal) son para Gardner “dos formas de inteligencia que todo humano tiene la oportunidad de desarrollar y de fusionar” (p. 291) y que deben hacerse para alcanzar un bien común. Se trata de factores determinantes en los procesos de individuación y transindividuación de las personas y al respecto se puede señalar:

Las inteligencias personales son tan básicas y biológicas como cualquier inteligencia considerada aquí: se pueden encontrar sus orígenes en los sentimientos experimentados directamente por el individuo, en el caso de la forma intrapersonal, y en la percepción

directa de otros individuos significativos, en el caso de la variedad interpersonal (p. 326).

La potenciación de estos tipos de inteligencia se convierte, entonces, en un puente que lleva al acto mismo de la formación, de esta manera, se hace evidente la relación complementaria, por una parte, entre la inteligencia intrapersonal y el reconocimiento de sí mismo y, por otra, entre la inteligencia interpersonal, el reconocimiento mutuo, las capacidades centrales: emociones y afiliación, además de, asumir la ciudadanía mundial y la imaginación narrativa. Todo esto contemplado como aquello que hace posible rescatar y fortalecer la cultura.

Bajo esta perspectiva, los aportes de Nussbaum y Gardner son, precisamente, los que proveen los insumos requeridos para que se dé un despliegue de la *intersubjetividad* por y para la *formación*.

Capítulo 5

LA ESCUELA COMO SEDIMENTO POLÍTICO DE LO HUMANO

La educación es para las personas. Entonces, antes de poder elaborar un plan para el futuro de la educación, necesitamos entender los problemas que afrontamos en el proceso de transformación de los estudiantes en ciudadanos de la democracia, capaces de efectuar buenas reflexiones y elecciones sobre una gran variedad de temas de importancia nacional y mundial.

(Nussbaum, 2010 p. 51)

Con el pasar de los años se ha evidenciado cómo la educación se ha dejado permeable por todas aquellas políticas economicistas centradas en la competitividad, las formas de producción de capital monetario y capitalización de bienes. Esto ha dejado de lado la formación humanista del estudiante y es por ello que, a lo largo de la investigación, se ha denotado la importancia de la formación humana del estudiante como un sujeto social, considerado éste el eje central de la investigación. El sujeto deviene como un agente poseedor de capacidades que en su vivencia y socialización le permitirá la interacción con el otro. En esta dirección, en este capítulo se pretende defender que la escuela sedimenta políticamente lo humano, permitiendo de esta manera formar ciudadanos capaces de relacionarse con los demás.

En primer lugar, se encontrará que el estudiante es un sujeto poseedor de capacidades y que, a partir del despliegue de las mismas, se formarán estudiantes capaces de relacionarse con los demás; y, posteriormente, se evidenciará el papel de la escuela en la formación de ciudadanos y cómo esta influye políticamente en lo humano.

5.1 El estudiante, sujeto poseedor de capacidades

Hablar de educación trae consigo pensar en el actor principal del que se está hablando: el estudiante, puesto que, en últimas, es éste el sujeto sobre quien recaen todas las acciones que se

implementan a la hora de formar. Es por esto que la escuela se ha convertido en la institución social más importante para el estudiante, debido a que favorece la inserción de los niños en la sociedad. Es allí donde se convierten en adultos responsables capaces de convivir con los demás, permitiendo de esta manera reforzar lazos de amistad, solidaridad y respeto por el otro; de modo que, es primordial fomentar las capacidades e inteligencias a las que Nussbaum y Gardner se refieren, teniendo en cuenta que la investigación da cuenta de dos capacidades y una inteligencia específica anteriormente mencionadas.

Comprenderse como un sujeto de capacidades implica que el estudiante interprete el mundo donde vive, determine los diversos intentos manipuladores que pretenden pisotear el derecho a decidir la mejor manera de vivir, discrimine sentimientos de placer y/o dolor, y pueda ser capaz de ponerse en la posición del otro. Así pues, la inteligencia personal cobra sentido en la medida que ésta le permite alejarse de todas aquellas situaciones que no son beneficiosas para él, de modo que es necesario que el estudiante llegue a un acuerdo con sus sentimientos y deseos para llegar a un amplio sentido del yo (Gardner, 2014).

Así mismo, las capacidades cobran importancia, que a la luz de Nussbaum (2012) son condiciones de *ser* y *hacer* que tienen las personas para lograr el pleno desarrollo de su vida, esto implica que el estudiante está en continua construcción en y por sus capacidades, razón por la cual es importante conocerse a sí mismo y a los demás.

5.2 El conocimiento de sí mismo.

El estudiante “es un conjunto de yoes, un grupo de personas que por siempre reflejan el contexto que habitan en el momento específico” (Gardner, 2014, p. 302), de ahí que, la educación de sus emociones y discriminaciones son claramente un proceso que el estudiante realiza internamente.

Por consiguiente, es primordial recalcar que el sentido del yo es una capacidad personal que emerge en la medida en que el estudiante evoluciona su conocimiento intrapersonal, de manera que, “los individuos tienen los puntos de vista más sólidos e íntimos; así se constituye en un

objetivo sensible (y elusivo) por examinar” (p. 291); éste implica que el estudiante se reconozca como una persona única que necesita del estudio de su yo como persona, para lograr el equilibrio de cada sujeto entre los impulsos de los sentimientos internos y las presiones de las otras personas.

El estudiarse críticamente como persona cobra sentido en la medida en que permite al estudiante conocerse a sí mismo, saber quién es y que puede llegar a ser, permitiendo de esta manera darle sentido a su propia vida, evitando así, dejarse influenciar fácilmente por todos aquellos medios económicos y políticos que lo rodean. Nussbaum (2010) hace referencia este tema: “Muchas personas consideran que se puede prescindir de la capacidad de pensar y argumentar por uno mismo si se busca un resultado comercializable que pueda cuantificarse” (p. 76), de modo que es importante que el estudiante aprenda a ser dueño de su propio conocimiento y a argumentar sus propias ideas, las cuales son expresadas primariamente en la Escuela y usadas a lo largo de la vida.

Por todo lo anterior, es preciso recordar que Sócrates, citado por Nussbaum (2005), sostiene que “la educación progresa no por el adoctrinamiento del profesor, sino por el escrutinio crítico de las propias creencias del alumno”, quien agrega “el problema real es la pereza de pensamiento que caracteriza a estos ciudadanos democráticos, su tendencia a ir por la vida sin pensar sobre otras posibilidades y razones” (p.43). Partiendo de lo anterior es perentorio acotar que el conocimiento de sí mismo debe fomentarse en el currículo de la escuela.

En definitiva, es primordial resaltar, según Peters citado por Gardner (2014), que “cuando menos comprenda una persona los sentimientos, respuestas y conducta de los demás, mayor probabilidad tendrá de interactuar en forma inapropiada con los demás” (pp. 303-304), de manera que, el estudiante es una persona con sentimientos, luchas y esfuerzos que debe apoyarse en otros para poder solventarse en un contexto social.

5.3 El conocimiento del otro

El estudiante es un ser social por naturaleza, desde su nacimiento hasta el fin de sus días establece relaciones con el otro, convive y necesita del otro para poder desenvolverse en la sociedad; pero el poder convivir con el otro y sentir un interés genuino por los demás requiere de unos aspectos previos que el estudiante debe aprender para obtener una buena convivencia. En primer lugar, hay que dejar de lado la dependencia narcisista a la que está atado el estudiante, puesto que éste únicamente piensa en su beneficio como persona; en segundo lugar, hay que comprender que no se puede tener control absoluto de todo y que “el mundo es un espacio en el que todos tenemos debilidades y, por lo tanto, necesitamos apoyarnos mutuamente” (Nussbaum, 2010, p. 133); y, en tercer lugar hay que establecer, “la capacidad de imaginar cómo puede ser la experiencia del otro” (p. 124).

Teniendo en cuenta lo anterior, es fundamental resaltar que la inteligencia interpersonal ayuda al estudiante a discriminar sentimientos, conductas, motivaciones y compasión por el otro. A esto Nussbaum (2012) lo denomina *imaginación narrativa*, que implica el reconocimiento del otro como persona, esto es “la capacidad de pensar cómo sería estar en el lugar de otra persona, ser un lector inteligente de la historia de esa persona, y comprender las emociones, deseos y anhelos que alguien así pudiera experimentar” (p. 30).

Cabe señalar que las capacidades pertenecen, en primer lugar, al estudiante como un sujeto individual sucesivo de un sujeto colectivo; por consiguiente, no se pueden usar unas capacidades para desarrollar las otras, lo que implica fomentar las capacidades de cada estudiante por separado.

5.4 Contexto histórico de la formación en Colombia

Según las costumbres de antaño en Colombia, a partir de la tradición católica, la formación humana sólo se lograba a través de la obediencia, la sumisión y la austeridad. La situación política, económica y social del siglo XX ocasionada por eventos como: las matanzas, la corrupción administrativa, la muerte de Jorge Eliécer Gaitán, la violencia política partidista, la

organización de las guerrillas en los llanos orientales, la dictadura de Rojas Pinilla, la creación del frente nacional etc., permitieron que hacia los años sesenta el currículo abordara el significado del hombre inspirado en las ideas de la ilustración que acentúa el predominio de la razón humana y la creencia en el progreso.

El gobierno colombiano atendiendo a las sugerencias de los organismos internacionales modificó el sistema educativo y formó un modelo basado en el desarrollo y la investigación, que busca alternativas para el progreso económico del país. La escuela se dedica, entonces, a la formación de competencias en el sector productivo.

5.5 La formación humana en la escuela

La formación es el horizonte pragmático con el que se hace posible que el estudiante desarrolle sus capacidades y la escuela es un espacio privilegiado en el que esto se debe dar. Por ello se establece que la escuela es un escenario de socialización donde los esfuerzos académicos se orientan a la formación de ciudadanos reflexivos.

El docente prepara a los estudiantes para que aprendan a salir de sí mismos, es decir, educa con base en la necesidad del reconocimiento del otro, atendiendo al contexto particular en que se encuentran, sea que vivan situaciones de violencia, de pobreza o en familias divididas, el estudiante posee unos valores, interpreta, analiza y se adapta críticamente a su realidad.

Los estudiantes, entonces, se encuentran en un espacio donde confluyen muchas historias y formas de ver la vida. Si se quiere formar en humanidad es necesario que cada uno se haga cargo de sus razonamientos y pueda ver lo que es diferente, como una invitación a tener nuevas expectativas frente al mundo que le rodea.

Es por esto que la educación “debería proporcionar la base para potenciar la comprensión de nuestros mundos: el mundo físico, el mundo biológico, el mundo de los seres humanos y el mundo personal” (Gardner, 2014 p. 209), de ahí que se vuelva necesario elaborar un plan para el futuro de la educación, con el fin de transformar a los estudiantes en ciudadanos de la

democracia (Nussbaum, 2010). “La educación es para la vida en sociedad, para la construcción de ciudadanía y para el entendimiento entre las culturas” (Hoyos 2009, p. 430).

De este modo, la formación humana en la escuela abarca muchos aspectos de la vida, y que se logra especialmente cuando cada individuo consigue el ejercicio de la libertad y la responsabilidad en el contexto de sus proyectos personales, pero a su vez, la formación, como se ha insinuado, debe ser pensada en la interacción social. La educación no es solamente algo teórico, sino que afecta a la persona misma y la construcción de su personalidad, que justamente crece en la relación con el otro.

5.6 La política en relación con la formación humana

La política son las directrices que rigen la actuación de una persona. Aunque se suele pensar que esto es sólo cuestión de quienes ocupan cargos públicos, ésta es sólo una manifestación política. Según Constain (2004), la política “tiene que ver con la certeza que hay en el hombre de su situación en el mundo, y con su inclinación forzosa por una vida en comunidad” (p. 16); es decir que, si se vive con otros se tiene la necesidad no sólo de interactuar sino de tomar decisiones y asumir una postura.

Se comprende así que las personas necesitan aprender a llegar a acuerdos, para que a todos llegue la justicia social, por eso Nussbaum propone un umbral mínimo de capacidades que las políticas públicas deben facilitar, porque guardan una relación estrecha con la posibilidad misma de una vida vivida con arreglo a la dignidad humana.

La escuela no solamente forma a la persona en sus capacidades y en su relación con los demás, es un agente que permite mantener el tejido social. Por eso se hace necesario que el estudiante desarrolle el pensamiento crítico para reflexionar lo relacionado con la ciudadanía; esto es, sentirse parte de una estructura social en la que asume la responsabilidad de la construcción de la misma, formar en autonomía, tomar decisiones responsables y asumir compromisos con lo que se sienta identificado. Esa es la tarea que orienta la escuela para que niños y jóvenes participen en diferentes espacios como la familia, el colegio o el barrio.

5.7 Humanismo y ciudadanía en la formación

Una de las dificultades en el contexto educativo en general, es que existe la tendencia a que el hogar delegue en la escuela la responsabilidad de que sus hijos se preparen solo para la prosperidad económica. El modelo que aquí se presenta responde a la necesidad de lo humano, que es responsabilidad del estado, de la escuela y en general de todos los involucrados en el proceso de enseñanza–aprendizaje, para formar ciudadanos con habilidad democrática desde el fortalecimiento de las artes y las humanidades.

Nussbaum (2010) propone el método socrático para que cada estudiante encuentre y valore las diferencias culturales, en la medida en que descubra que la música, el teatro y la danza son, entre muchas, expresiones de lo humano necesarias en el contexto escolar.

Con esto, la propuesta de formación humanista se ha de entender como el acercamiento al otro, desde las facultades que nos hacen relacionarnos bajo unos valores e intereses más nobles, la reflexión y el pensamiento crítico para comprender las necesidades de los demás, y esto significa, a su vez, comprender que no todos tienen las mismas posibilidades. Por lo tanto, lo que importa en la educación son las oportunidades para la reflexión política y moral que responda a la fragilidad humana. Como anota Nussbaum en su *Carta para el pueblo colombiano* (2016): “descubrí que lo que escribo [...] se estaba convirtiendo en una esperanza material auténtica para muchas personas afligidas por la pobreza”.

La formación de ciudadanos implica un proceso democrático que permita establecer lazos de reconocimiento y mutua preocupación por el otro, de modo que, mediante el desarrollo de capacidades, los estudiantes tengan una visión amplia de los problemas que hoy en día tiene el país, debido a que en palabras de Nussbaum (2005) “la educación nos prepara no sólo para la ciudadanía, sino también para el trabajo y, sobre todo, para darle sentido a la vida” (p.28)

En consecuencia, la educación puede reflexionar sobre las cuestiones políticas, de modo que el estudiante vea en las personas, otros ciudadanos con sus mismos derechos y, por lo tanto,

pensar en el bien común, esto incluye: evitar los prejuicios sobre los grupos sociales y entender la fragilidad humana como algo natural de la existencia que reclama de cada uno ser solidario.

Todas las escuelas, por lo tanto, albergan componentes axiológicos; formar en valores es un reto educativo que no tiene que ver directamente con las capacidades individuales que poseen las personas en un área particular; la formación humana se crea bajo los principios que determina cada sociedad, y si el estudiante de manera disciplinada los convierte en un rasgo cotidiano, procurará un mundo mejor.

El estudiante hace uso de su inteligencia personal, que es la capacidad para entender a otras personas, por eso Gardner propone a las escuelas: “cultivar las aptitudes y capacidades que se valoran en la comunidad y en la sociedad en general” (2012, p. 104), a lo que se suman las sugerencias de Nussbaum para la escuela frente a la formación del estudiante en la responsabilidad individual, la creación de una cultura social donde se dialogue sobre grupos raciales, religiosos y sexuales, para ver el mundo desde la perspectiva del otro, una educación de contenidos reales (2010, pp. 72-74).

Capítulo 6

LAS IMPLICACIONES DEL ESTADO EN LA VIDA PÚBLICA DEL ESTUDIANTE

Dar a las personas lo que por derecho les corresponde, en virtud de su humanidad, es un motivo muy importante para que existan los gobiernos y los Estados, así como un trabajo crucial que estos deben desempeñar.

(Nussbaum, 2012, p. 199.)

Este capítulo pretende dar a conocer el compromiso del Estado en la formación del estudiante como sujeto social, dado que el Estado es promotor del pluralismo, la participación y el reconocimiento mutuo en el estudiante garantizando su desarrollo humano. Al finalizar, se realizan algunas propuestas que el Estado debe ajustar en sus políticas públicas para garantizar el desarrollo de capacidades en el estudiante.

6.1 El Estado como garante de derechos

Se concibe un estado social de derecho porque todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, es democrático, pluralista y participativo, fundado en el respeto y la dignidad humana. Dentro de sus funciones está brindar a los individuos un entorno apropiado para su realización. De acuerdo a lo anterior, se deduce que el Estado asegura el bien de todos los ciudadanos y ciudadanas y que garantiza que todos tengan igualdad de derechos y oportunidades dentro del territorio que ocupan; sin embargo, al observar el panorama actual y las estadísticas que otorga la Unicef, se evidencia que no es así; ya que la mayoría de los países, como es el caso de los latinoamericanos, presentan serias deficiencias en asegurar las necesidades básicas de los ciudadanos como alimentación, educación, salud y vida.

Existe una implicación representativa del Estado en el adecuado desarrollo humano de su población, la cual no sólo se puede soportar garantizando los derechos fundamentales, sino que se requiere conocer a su nación para establecer cuáles son las capacidades que necesitan para poder estipularlas dentro de su legislación. Es por esto que Nussbaum (2012) afirma que “las capacidades

de la lista son bastante abstractas: ¿quién las concreta mejor? La respuesta de esa pregunta se encuentra, sobre todo, en el sistema de derecho constitucional de cada nación [...]” (p. 60).

El desarrollo humano no se puede soportar sólo en derechos y necesidades básicas, se requiere ahondar en las expectativas, propósitos, intereses y proyectos de vida; por lo tanto, es necesario potenciar en cada ser humano las capacidades que requiere para sentirse pleno en cuanto a lo que es y puede ser. De acuerdo a lo anterior, el Estado cumple una función fundamental para el desarrollo de cada estudiante. Así lo refiere Nussbaum: “¿Qué es capaz de hacer y de ser cada persona? Dicho de otro modo, el enfoque concibe cada persona como un fin en sí misma, y no se pregunta solamente por el bienestar total o medio, sino también por las oportunidades disponibles para cada ser humano” (p. 38).

Ahora bien, si existen derechos, aleatoriamente deben existir las responsabilidades ante ellos como cita Nussbaum: “A mi entender los derechos están correlacionados con los deberes: si las personas disfrutan de unas garantías, entonces están obligadas a protegerlas, aun en el caso de que sea difícil determinar a quién corresponde tal obligación” (p. 197). Efectivamente, los ciudadanos hacen parte vital del Estado o de lo contrario no existiría, por lo tanto, sobre ellos recae la responsabilidad de conocer, validar y garantizar no sólo sus derechos sino reconocerlos en el otro.

Para garantizar estos derechos se instituyen entre los hombres los gobiernos, que derivan sus poderes legítimos del consentimiento de los gobernados y todo gobierno que no logre proteger esas garantías básicas habrá fracasado en el cumplimiento de su tarea más esencial (Nussbaum, 2012, p. 198).

Nussbaum, al referirse al texto anterior anuncia: “Cuando pensamos en Estado-Nación concretos, sí que es apropiado por nuestra parte preguntarnos si han protegido las capacidades centrales de sus poblaciones respectivas. Si no lo han hecho, no son ni siquiera mínimamente justos” (p. 198).

De otro lado, teniendo en cuenta que el Estado es el responsable de otorgarle a los ciudadanos una vida digna, no se puede dejar de lado un derecho esencial en la vida de los estudiantes como

la educación, para poder conocer, ejercer y validar sus derechos y deberes. Por lo tanto, dentro de las capacidades, el proyecto de cada ciudadano debe ser un principio universal para el bienestar individual y colectivo. Como dice Adam Smith, citado por la autora: “sin educación, un individuo «es tan mutilado y deforme en su mente como otro pueda serlo en su cuerpo al no tener o poder usar sus miembros más esenciales»” (p. 163).

Si el Estado no reconoce la importancia de la educación en su constitución política, se podría llegar a tener sujetos sociales expuestos a diferentes peligros, porque no han sido preparados para afrontar los retos que les impone la sociedad y el mundo actual. Como indica Paine, citado por Nussbaum (2012), “los jóvenes suelen introducirse en la delincuencia cuando nunca han recibido una educación que les abra oportunidades laborales y estaba convencido de que el culpable de tal situación era la inacción del gobierno” (pp. 165-166). Así se da respuesta a la importancia del Estado en la intervención en la vida de sus ciudadanos.

6.2 La libertad como principio de participación del sujeto social

Para ser sujetos participativos se requiere de una formación desde lo personal y lo social; no obstante, no es posible considerarse como tales, cuando no existen los medios a partir del Estado que lo asegure. En muchas democracias actuales la legislación les posibilita a los ciudadanos la participación como derecho, pero al momento de actuar al ciudadano no le es posible; por lo tanto, se dice que existe la norma pero que no se aplica, en palabras de Nussbaum (2012): “Muchas sociedades educan a las personas para que sean capaces de ejercer la libertad de expresión en asuntos políticos (es decir, a nivel interno), pero luego les niegan esa libertad en la práctica reprimiéndola” (p. 41).

Partiendo de lo anterior, la participación es real cuando el ciudadano tiene la libertad para hacerla propia, como sujeto social. Al hablar de libertad se puede pensar desde diferentes dimensiones del ser humano como la capacidad de pensar, de actuar, de vivir, de tomar decisiones, de participar en política y de apropiarse de todas aquellas situaciones que le afectan.

Será importante, entonces, conocer cuáles son las libertades que se deben priorizar en un país y cuáles se ajustan a un segundo término, para hacerlo, se debe contextualizar la nación en todos sus ámbitos (político, social, cultural) buscando la justicia y la equidad. A lo anterior Nussbaum refiere que “todas las sociedades que aspiran a implantar una concepción política razonablemente justa tienen que evaluar libertades humanas y declarar abiertamente que unas tienen importancia central y otras son triviales” (2012, p. 96).

La libertad que poseen los ciudadanos es importante a la hora de deliberar frente a los asuntos políticos y constitucionales de una nación, pero para hacerlo se requiere que los ciudadanos reflexionen frente a su realidad, ideales y calidad de vida, qué quieren para cada uno y su implicación en el otro; ahí se evidencian las capacidades del sujeto social como un ser participativo, político y su implicación en la ciudadanía.

De lo anterior, es perentorio resaltar que el ser libre permite que el estudiante -como sujeto social- tenga la oportunidad de elegir, seleccionar y tomar decisiones, ser tenido en cuenta, en cuanto a su voz, decisión y acción, es por esto que el Estado como referente de justicia, promotor de la libertad y de vida digna, debe reconocer el valor de sus habitantes y el respeto por los mismos.

Ahora bien, ¿cómo puede el Estado intervenir en su legislación para tener sujetos sociales participativos, que no sólo tengan el derecho, sino que lo puedan ejercer como sujetos de decisiones frente a los asuntos políticos y sociales?

Desde una libertad legítima, reconociendo que la voz de cada ciudadano es importante, que se generen políticas educativas que fortalezcan las humanidades, el arte y la literatura, de modo que fomenten la libertad de pensamiento, la contextualización de su entorno y la lectura de su realidad.

En una actitud consecuente debe considerarse que “una educación es verdaderamente «adecuada para la libertad» sólo si produce ciudadanos libres, ciudadanos que son libres no debido a la riqueza o al nacimiento, sino porque se saben dueños de sus propias mentes” (Nussbaum, 2005, p.319).

6.3 El pluralismo y la defensa de lo humano

Constitucionalmente, todas las personas nacidas en un territorio tienen derechos que les asegura el Estado por el simple hecho de nacer allí y el gobierno debe garantizar que los reciba sin importar la clase social, raza, religión u otro aspecto que lo haga diferente del resto de ciudadanos. Así lo confirma Nussbaum (2012): “Todas y todos, dicho de otro modo, merecen igual respeto de parte de las leyes y las instituciones. Si las personas son consideradas en su calidad de ciudadanos y ciudadanas, todas ellas tienen iguales derechos” (p. 51).

Pertenecer a un grupo que tiene unas características físicas, religiosas o culturales distintas al resto de la población, no significa que pierdan la categoría de ciudadanos y que no sean reconocidos por el Estado, todo lo contrario, deben ser tratados como iguales y entender que sus capacidades pueden ser distintas a las del resto de la comunidad y que éstas deben ser garantizadas.

El ser humano desde edades tempranas tiene la tendencia a organizarse en grupos, bien sea por afinidades o características comunes, esto genera comportamientos o actitudes positivas o negativas hacia otros grupos diferentes a ellos. Gardner en su libro *Las cinco mentes del futuro* manifiesta que dentro de los estudios realizados desde la psicología, el ser humano desde edades tempranas diferencia los grupos, respecto a esto afirma: “de 3 o 4 años pueden establecer distinciones importantes entre individuos o grupos en términos de color de la piel, el género, la lengua, la manera de vestir, el lugar donde viven y quizás en función de su grupo étnico” (2008, p.153).

De acuerdo a lo anterior, el desarrollo humano cumple una función importante en la percepción que de otros se forman las personas y que posteriormente se traduce en fenómenos culturales que se hacen visibles en la sociedad.

Por lo tanto, la educación cumple una función crucial, en especial del lado de los maestros, los cuales son modelos a seguir para sus estudiantes y además porque observan la manera de actuar con los demás; es por esto que, de acuerdo con el mundo actual, las políticas públicas en el campo

educativo, desde la educación superior, deben formar profesores con la capacidad de entender el mundo pluralista en que se desarrolla y no sólo en los ambientes de aprendizaje teóricos, sino con el ejemplo, en su actuación cotidiana.

Ahora bien, para que el Estado pueda gobernar su nación requiere de la normas que rigen la actuación de los ciudadanos; pero, ¿qué sucede cuando la norma es impuesta con el miedo? Puede generarse aversión a que la norma se cumpla y, en el caso del pluralismo, que es un tema humano por encima de la norma, aún más. Por esto es necesario que este tema tan sensible sea tratado desde lo educativo, desde el valor del respeto y que éste prevalezca por encima de la norma (Gardner, 2008).

La escuela es protagonista al promover el valor del respeto desde la escolarización y, para esto, se requiere que dentro de las aulas se promuevan experiencias donde se relacionen estudiantes de grupos distintos, en actividades que busquen un fin común. Además, incluir dentro las estrategias educativas: películas, libros y juegos de roles, entre otros, donde puedan intervenir todos sin prejuicios y reconocer las características del otro.

Otro aspecto relevante, es sobre qué formación educativa recae la responsabilidad de formar en el respeto hacia el otro. Gardner afirma: “Cuando se quiere educar a individuos en el respeto de las diferencias de los grupos, una responsabilidad especial recae en la formación en los ámbitos de las ciencias sociales, ciencias humanas, las artes y la literatura” (p. 162).

Además, los ciudadanos de una sociedad pluralista deben incluir a toda la comunidad, posibilitando la práctica de sus creencias, formas de vida y culturas, otorgando y recibiendo respeto con el fin de no excluir o sentirse excluido. Es decir, que desde el Estado los principios políticos no deben estar ceñidos por doctrinas epistemológicas, psicológicas o metafísicas que puedan afectar los valores del liberalismo político.

En ocasiones, al no reconocer en la diferencia la riqueza del otro, se establecen límites que impiden enriquecer los contextos con otras culturas. Por el contrario, al tener la apertura al mundo globalizado se puede enriquecer el conocimiento, la cultura y el valor de las personas, todo esto

permitiría ser parte del mundo, como lo cita Nussbaum en el libro *Cultivo de la humanidad*: “no deberíamos permitir que diferencias de nacionalidad o clase, o de pertenencia a un grupo étnico, o incluso de género, se constituyan en barreras entre nosotros y nuestros semejantes” (2005, p, 86).

Para concluir, es importante resaltar que sobre el Estado recae toda la responsabilidad de garantizar a sus ciudadanos una vida de bienestar y plenitud, porque desde los gobiernos pueden conocer las necesidades de los ciudadanos y brindar las herramientas para tener una sociedad equitativa y justa. Además, las políticas públicas que genera el Estado no pueden estar aisladas del contexto en que se desenvuelven sus habitantes, debe existir un reconocimiento frente a las necesidades de cada país frente a sus capacidades y, para esto, no se debe hacer exclusión de ninguna clase y se debe permitir la participación de todos, es por esto que en el sistema educativo es donde se generan los semilleros de ciudadanos participativos, pluralistas e incluyentes que puedan derribar las fronteras de exclusión social a los grupos o sujetos con formas de vida diferentes; pero, de igual manera, que merecen respeto y reconocimiento social.

CONCLUSIONES

Se recogen aquí los horizontes de comprensión que constituyen el desarrollo realizado en la investigación en respuesta a los objetivos planteados, asuntos a los cuales se llegó por vía del análisis de las mimesis que integran el círculo hermenéutico como proceso metodológico.

La formación del estudiante, como sujeto social, implica reflexionar sobre la realidad de la actuación humana, esto, a partir de los referentes teóricos establecidos, significa tener en cuenta una visión particular sobre las personas, sus acciones y experiencias sociales.

En esta investigación, la formación del pensamiento crítico, ser ciudadano del mundo y entender la situación del otro, haciendo uso de sus inteligencias personales, hacen al estudiante consciente de su situación relacional, de su lugar en la sociedad y de su crecimiento personal. De esta manera, se han logrado rescatar elementos que enriquecen el ámbito educativo, fruto de la intersección de dos teorías, una de corte político y otra de corte psicológico; por consiguiente, se ha fundamentado teóricamente la formación humana del estudiante como sujeto social.

Es relevante pensar que la intersubjetividad, la escuela y el Estado son sedimentos teóricos necesarios para una sólida formación del estudiante como sujeto social. En términos generales, se funda la tesis que la escuela es el espacio propicio para desarrollar la vida intersubjetiva del estudiante y que el papel del Estado es indispensable para que esto sea posible, en otras palabras, si el Estado promueve las condiciones necesarias para el despliegue de capacidades en el estudiante, se podrá asegurar la vida intersubjetiva desde la escuela.

Se asume, entonces, la intersubjetividad como categoría emergente que se impone como requisito fundante en la ejecución de un acto formativo exitoso que parte de la asimilación de las capacidades e inteligencias personales hasta la potenciación de las mismas, esto hace referencia a alcanzar un estado de individuación que trascienda a una transindividuación, a partir del reconocimiento propio y de los demás, así se fortalece el ámbito cultural como elemento constitutivo de lo humano.

Por otra parte, para que exista una formación ciudadana es necesario que el estudiante sea capaz de conocerse a sí mismo y conocer a los demás, puesto que éste vive y actúa en sociedad, de modo que el ser ciudadano implica el reconocimiento del otro, en sus virtudes y desavenencias, de ahí que la escuela se convierte en el espacio propicio para que el estudiante establezca relaciones interpersonales, constituyéndose como ciudadano participativo y democrático.

Adicionalmente, se corrobora que el Estado debe ser el primer referente que garantice el desarrollo humano a partir de las capacidades, en la vida pública del estudiante. De ahí que toda institución educativa debe favorecer la inclusión de las humanidades para formar a los estudiantes como sujetos sociales, asegurando que la escuela facilite al estudiante el conocerse, ser reconocido y relacionarse con los otros.

Se puede inferir que las inteligencias personales hacen parte de la condición humana, de la capacidad cognitiva que contribuye al empoderamiento del estudiante para resolver problemas, como posibilidad de interacción con el otro frente a la vulnerabilidad y fragilidad humana.

Se reconoce que las diferencias siempre estarán presentes en la vida de las personas, la educación ayuda a aprender a dialogar y a negociar los intereses compartidos, prepara para la ciudadanía, que no es otra cosa que privilegiar lo humano, hace a las personas reflexivas para salir de sí mismos y enaltece la cultura a través de la formación en las humanidades.

Además, fruto de la presente investigación se afirma que en la escuela se debe evitar la comparación las capacidades de los estudiantes, sus desempeños y logros, pues, cada ser humano se constituye en la individuación.

Así mismo, desde este trabajo se derivan las emociones y la imaginación literaria como elementos primordiales para el despliegue de la vida intersubjetiva del estudiante. Aun cuando no se desarrollan acá, se espera que esta investigación motive ulteriores estudios que profundicen en estos temas.

Las instituciones educativas, entonces, tienen una gran tarea respecto de la formación humana: motivar a que los estudiantes actúen con criterio propio, que cultiven su vida personal y social, que exijan al Estado aquel umbral mínimo para alcanzar su dignidad humana, que, a partir de la interacción, transformen la cultura siendo parte de ella.

BIBLIOGRAFÍA

Arjona, G. (2013). *Democracia y liberalismo político. La perspectiva de Martha Nussbaum*. Tesis doctoral, Universidad de los Andes. Bogotá, Colombia.

Antonio, F. (2014). *Componentes cognitivos de la adaptación social en niños pequeños*. Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia. Navarra, España.

Boni, A. (2005). *La educación para el desarrollo en la enseñanza universitaria como una estrategia de la cooperación orientada al desarrollo humano*. Tesis doctoral, Universidad de Valencia, España.

Bourdieu, P. (2011). *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Cárdenas, L. (2003). *La poética, la retórica y el mundo de la vida*. Folios: Revista de la Facultad de Humanidades. N. 17, Pp. 57-70.

Constain, J. (2004). *Ideas políticas, historia y filosofía*. Colombia: Editorial Intermedio.

Del Rey, A. (2012). *Las competencias en la escuela. Una visión crítica sobre el rendimiento escolar*. Buenos Aires: Paidós.

Department of Psychological Sciences. (2015). Desarrollo del cerebro social durante la adolescencia. *Revista Psicología Educativa* (Nº 21), 117–124. Disponible en: <http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co:2057/science/article/pii/S1135755X15000172>. Recuperado el día 15 de agosto del 2015.

Gardner, H. (2014). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Bogotá: Fondo de cultura económica.

Gardner, H. (2012). *El desarrollo y la educación de la mente*. España: Paidós. Traducción de

Ferran Meler y Genís Sánchez.

Gardner, H. (2008). *Las cinco mentes del futuro. Edición ampliada y revisada*. Barcelona: Paidós.
Traducción de Ferran Meler.

Gardner, H. (2005). *Las cinco mentes del futuro. Un ensayo educativo*. Barcelona: Paidós.
Traducción de Genís Sánchez.

Gil, M. (2014) *La teoría de las emociones de Martha Nussbaum: el papel de las emociones en la vida pública*. Tesis doctoral, Universidad de Valencia, España.

Hoyos, G. (2009). *Educación para un nuevo humanismo*. Magis, revista internacional de investigación en educación. N° 2, 425-433.

Loewe, D. (2009). *El enfoque en las capacidades y las demandas por derechos culturales*. Tesis doctoral, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa, Distrito Federal, México.

Madrid, J. (2013). *Proyecto de vida, cátedra virtual Minuto de Dios y liderazgo en valores: una medición de su impacto durante el 2008 y el 2011 en la Corporación Universitaria Minuto de Dios (Sede Bello)*. Tesis de maestría de la Universidad Militar “Nueva Granada”, Bogotá.

Martínez, Miguel. (1989). *Comportamiento Humano. Nuevos Métodos de Investigación*. México: Trillas.

Melo, M., Castillo, C., Castellanos, D., Celso y Berrio, Y. (2014). *La formación humana como proceso formativo en la educación superior*. Tesis de especialización en pedagogía y docencia universitaria Universidad de San Buenaventura, Facultad de Educación, Bogotá.

Modzelewski, H. (2012). *La educabilidad de las emociones y su importancia para el desarrollo de un ethos democrático*. Tesis doctoral. Universidad de Valencia, España.

Nussbaum, M. (2012). *Crear Capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.

Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro: porque la democracia necesita de las humanidades*. Madrid: Kats Editores.

Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós.

Páve, A. (2015). *La construcción del sujeto social: una articulación de la identidad, la ciudadanía y el género*. Tesis doctoral, Universidad del País Vasco UPV/EHU. España.

Ricoeur, P. (2008). *Hermenéutica y acción: de la hermenéutica del texto a la hermenéutica de la acción*. Buenos Aires: Prometeo. 3ra ed. Traducción de Mauricio Prelooker.

Ricoeur, P. (2007). *Tiempo y narración I: configuración del tiempo en el relato histórico*. Buenos Aires: Siglo XXI. 6ta edición.

Ricoeur, P. (2006). *Caminos del reconocimiento. Tres estudios*. México: Fondo de Cultura Económico.

Sáenz, S. (2012). *Un aporte al Proyecto Educativo Institucional del Gimnasio Saucará -ASPAEN-Bucaramanga*. Tesis de especialización en gerencia educativa, Universidad de la Sabana.

Socolovski, M. (2014). *La institución escolar y sus efectos en la estructuración del sujeto*. Tesis doctoral, Universidad de Valencia. España.

Silva, W. (2016). *Homo Capax. Hacia una filosofía de la educación*. Bogotá: Editorial Aula de Humanidades. Universidad de San Buenaventura.

Simondon, G. (2009). *La individuación. A la luz de las nociones de forma y de información* (P. Ires, trad.). Buenos Aires: La Cebra Ediciones y Editorial Cactus.

Valero, J. (2007). *Las inteligencias múltiples. Evaluación y análisis comparativo entre educación infantil y educación primaria*. Universidad de Alicante.

Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

Vargas, G. y Gil, L. (2015). *Excelencia, excedencia e individuación: el problema de la formación como despliegue de la tecnicidad*. Revista Colombiana de Educación. N° 68, 65-90.

Vargas, G. (2012). *Fenomenología, formación y mundo de la vida. Problemas teóricos y metodológicos de la metodología*. Bogotá: Editorial Académica Española.

Vargas, G., Gamboa S. y Reeder, H. (2008). *La humanización como formación*. Bogotá: San Pablo.

Vergara, A., Peña, M., Chávez, P. y Vergara, E. (2015). *Los niños como sujetos sociales: El aporte de los Nuevos Estudios Sociales de la infancia y el Análisis Crítico del Discurso*. Revista Psicoperspectivas Vol. 14,55-65. Disponible en: <http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co:2072/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=8a12dc82-bb04-4d91-9a03-ceee83633f1c%40sessionmgr4003&vid=3&hid=4109>. Recuperado el día 15 de agosto del 2015.