

Transdisciplinar

Revista de Ciencias Sociales

Vol. 3 Núm. 6 Enero-Junio 2024

ISSN: 2683-3255



UANL®

CENTRO
ESTUDIOS
HUMANÍSTICOS

Transdisciplinar
Revista de Ciencias Sociales
La formación superior como capacidad para
el desarrollo y el bienestar
Higher education as a capability for development and
well-being

Elizabeth Jenny Hernández-Ramírez
<https://orcid.org/0009-0007-0445-2804>
Universidad Rosario Castellanos
Ciudad de México, México

Flor Patricia González-Tapia
<https://orcid.org/0000-0002-0823-8617>
Universidad Rosario Castellanos
Ciudad de México, México

Fecha entrega: 10-08-2023 Fecha aceptación: 28-11-2023

Editor: Beatriz Liliana De Ita Rubio. Universidad Autónoma de Nuevo León, Centro de Estudios Humanísticos, Monterrey, Nuevo León, México.

Copyright: © 2024, Hernández-Ramírez, Elizabeth Jenny. This is an open-access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution License [CC BY 4.0], which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.



DOI: <https://doi.org/10.29105/transdisciplinar3.6-95>

Email: elizabeth.hernandez@rcastellanos.cdmx.gob.mx

flor.gonzalez@rcastellanos.cdmx.gob.mx

La formación superior como capacidad para el desarrollo y el bienestar

Higher education as a capability for development and well-being

Elizabeth Jenny Hernández-Ramírez¹

Flor Patricia González-Tapia²

Resumen: Este ensayo tiene por objetivo presentar la conexión existente entre la posibilidad de desarrollo de una vida profesional y la calidad de vida de las personas universitarias, bajo el marco del enfoque por capacidades de Nussbaum y Sen. Se plantea que, si bien la educación superior es un derecho para la ciudadanía, es necesario otorgar posibilidades reales de desarrollo profesional para quienes transitan una carrera universitaria, de modo que, al graduarse, puedan convertirse en ciudadanos del mundo. Se propone que el enfoque por capacidades sea el eje a implementar en las universidades, como guía para la formación de personas capaces de reflexionar sobre aquello que valoran y aquello a lo que aspiran como futuros profesionistas.

1 Universidad Rosario Castellanos. Ciudad de México, México. elizabeth.hernandez@rcastellanos.cdmx.gob.mx <https://orcid.org/0009-0007-0445-2804>

2 Universidad Rosario Castellanos. Ciudad de México, México. flor.gonzalez@rcastellanos.cdmx.gob.mx <https://orcid.org/0000-0002-0823-8617>

Palabras clave: Enfoque por capacidades, educación superior, proyecto de vida, calidad de vida, bienestar.

Abstract: The purpose of this essay is to present the association between the possibility of a professional life development and the quality of life in university students, within the framework of Nussbaum and Sen's Capability Approach. It is proposed that, although higher education is a right for all citizens, it is still necessary to grant real possibilities of professional development to people who go through a college career, so that they can become citizens of the world after graduation. We propose the Capability Approach as the axis to be implemented in universities, as a way of training people able to reflect on what they value and aspire to as future professionals.

Key words: Capability Approach, higher education, life project, quality of life, well-being.

1. Introducción

El presente ensayo forma la antesala del proyecto de investigación ‘Factores que influyen en el proceso de titulación de alumnos de psicología de la Universidad Rosario Castellanos. Tiene el objetivo de presentar los lineamientos del enfoque por capacidades implementados en el ambiente académico, señalando los diferentes elementos que en el marco de la educación superior puede llevar a comprender. Las ideas aquí presentadas ayudarán al lector a tener una noción más amplia de la conexión que existe entre la obtención de un título profesional, la correspondencia entre la finalización eficiente de la carrera y la posibilidad de desarrollo y el nivel de logro en la vida profesional-laboral y su relación con la calidad de vida y bienestar de las personas graduadas.

Para ello, en el primer apartado se hace un recorrido por los supuestos que defiende a la educación como la vía de desarrollo de las sociedades, en el segundo apartado se describe el enfoque por capacidades -CA, por sus siglas en inglés- señalando sus particularidades en relación con la educación superior, en la tercera sección se pone en cuestión la percepción de bienestar relacionado con el deseo y la libertad real que tienen los individuos para desarrollar sus capacidades y convertirlas en logros; en el cuarto apartado, se discuten los dilemas entre la subjetividad estudiantil frente a los retos de la formación superior.

Finalmente, en la última sección se abordará la lista de capacidades de Martha Nussbaum, y se pondrá en discusión con las capacidades de Melanie Walker quien propone, a partir de un estudio de caso, la aplicación del enfoque por capacidades,

mostrando su potencial como herramienta que permita facilitar el camino de las y los estudiantes como ciudadanos globales.

2. Origen de la cuestión

La evolución de la educación universitaria se ha entendido desde diferentes modelos y propuestas sobre qué debe brindar la universidad y cómo hacerlo. Entre los enfoques que han tratado de dar respuesta a esa cuestión están los que consideran la educación como un valor instrumental para generar riqueza económica, como el enfoque de capital humano de Becker propuesto en 1973, y los enfoques que, por su parte, defienden que la educación universitaria debe proporcionar una educación liberal, que tenga como meta la mejora de la calidad de vida, como la propuesta de Nussbaum y la de Habermas (Aristizábal et al., 2010).

A la educación universitaria, por otro lado, se le ha relacionado con el ‘proyecto humanista’ que, desde la época ilustrada, tenía un objetivo claro: dotar a las personas de herramientas teóricas, conceptuales y culturales que les permitieran desarrollar las habilidades suficientes para convertirse en ciudadanos capaces de tomar decisiones y plantear un posicionamiento político. Ese proyecto, en palabras de Sloterdijk (2011), tenía el objetivo de emancipar los instintos ‘bestializadores’, reprimirlos, de manera tal que los humanos se convirtieran en ciudadanos comprometidos con un proyecto social enfocado al desarrollo de las naciones.

Esa intención, como lo señala Sloterdijk (2011), fue criticada por Martin Heidegger en *Brief über den Humanismus* (1947) después de la Segunda Guerra Mundial, como muestra

fehaciente de que el humanismo no era suficiente para formar mejores humanos o ciudadanos.

Ahora bien, más allá del objetivo humanista, estudios actuales ponen en tela de juicio la propiedad de suficiencia de la educación –en general y superior en particular–, como sinónimo de desarrollo pleno de las personas. Eberle (2022) señala que ascender a la educación académica superior se ha considerado durante mucho tiempo un símbolo de las puertas abiertas hacia la cima. Sin embargo, las cifras tanto de estudiantes como docentes de universidad apuntan a una realidad diferente, en la que la formación académica no constituye necesariamente el elemento principal para alcanzar bienestar ni calidad de vida.

Después de un largo recorrido en el ámbito académico, en el de derechos humanos y en el pedagógico, principalmente, se han replanteado una y otra vez, qué significa tener una buena educación, o las buenas prácticas en la educación (Durán y Estay, 2016), qué tipo de modelo educativo es superior en relación con lo que una sociedad pretende obtener de sus ciudadanos, o qué modelo responde a las necesidades sociales y contextuales de cada época.

Actualmente, uno de los modelos más utilizados en las universidades es el modelo centrado en el alumno, que pretende que los y las estudiantes adquieran no solo una serie de conocimientos –como era el modelo tradicional, centrado en el profesor (Suárez, 2012)–, sino que también se desarrollen procedimientos autónomos de pensamiento. La actividad espontánea del alumno bajo esa perspectiva es, a la vez, meta y

punto de partida de la acción educativa; la interrogante que surge es si ese modelo realmente responde a lo que los estudiantes de nivel superior necesitan para poder desarrollarse exitosamente, no solo en el ámbito laboral, sino también, si brinda elementos necesarios para la calidad de vida.

En ese sentido, Nussbaum (2020a) plantea una discusión sobre qué significa la excelencia académica ofertada por la mayoría de las universidades en la actualidad, y cómo esa oferta se puede entender como una posibilidad real en términos de desarrollo, calidad de vida, pero sobre todo se cuestiona si al terminar la educación superior un individuo realmente está capacitado para ser un *ciudadano del mundo*. Esto es, “un ciudadano capaz de actuar como un participante inteligente en los debates que involucran a las diferencias –raciales, sociales, de género, etc.–, ya sea como profesional o simplemente como elector, jurado o amigo” (Nussbaum, 2020a, p. 27).

Para dar respuesta a ese problema, Nussbaum propone la discusión retomando un proyecto socrático del autoexamen, la visión aristotélica del retorno a la reflexión y la necesidad estoica volcada a la recuperación del valor de la persona.

Siguiendo su propuesta, en este texto nos proponemos reflexionar e identificar qué es lo que brinda en términos reales la educación superior para la formación de ese tipo de ciudadanos y qué es lo que, en términos de capacidades, los y las estudiantes realmente pueden ser y hacer. Esa cuestión pone énfasis no solo en las prácticas educativas ni exclusivamente en el potencial subjetivo de los estudiantes, sino que, además, enfatiza en

los factores que convierten el potencial de los estudiantes en posibilidad de elegir libremente con sensibilidad y agudeza mental (Nussbaum, 2020a) su desarrollo como parte la sociedad.

De esta manera, se discutirá a lo largo del texto cuáles son los elementos que les permiten a los y las estudiantes potenciar lo que *quieren ser* e identificar las posibilidades de lo que *realmente pueden hacer*, esto es, poner sobre la mesa lo que Sen (2000) llama *libertades sustantivas* que refieren al conjunto de oportunidades reales para poder elegir y actuar; es decir, necesarias para que las personas puedan hacer valer su agencia. De esta manera, se realizará un análisis de la cuestión, a partir del CA propuesto por Amartya Sen y Martha Nussbaum.

3. Enfoque por capacidades: camino de posibilidad

El enfoque por capacidades es una teoría que cuenta con algunas afirmaciones normativas, como que la libertad para lograr el bienestar es de relevancia moral y que además debe entenderse en términos de capacidades y funcionamientos de las personas. Entendiendo que las capacidades son posibilidades de lo que las personas realmente pueden lograr (alimentarse, educarse, viajar, etc.), mientras que los funcionamientos son las capacidades ya logradas. Para que una persona logre convertir sus capacidades en funcionamientos depende de los factores sociopolíticos, personales y ambientales a los que se les nombra como *factores de conversión* (Robeyns y Morten, 2021).

Si bien, algunos aspectos del enfoque por capacidades se pueden encontrar en Aristóteles, Adam Smith o Karl Marx

(Robeyns y Morten, 2021), fue en una conferencia del Ciclo *Tanner* sobre los valores humanos pronunciada en la Universidad de Stanford, que el filósofo y economista Amartya Sen (1979) expuso su trabajo ‘¿Igualdad de qué?’, en la que introdujo por primera vez el término de *capacidades* como un sentido de igualdad que denominó *igualdad de capacidad básica* (Urquijo, 2014). En ese sentido, la propuesta de Sen es un marco que intenta evaluar la libertad real y las oportunidades disponibles que tiene un individuo en una sociedad particular.

Posteriormente, Nussbaum (2020b) señala que, con el concepto de capacidades, Sen revolucionó la forma de entender la noción de bienestar y calidad de vida, puesto que considera la perspectiva del individuo y apuesta por un cambio de paradigma en el desarrollo de políticas públicas que ha tenido relevancia para los campos de la economía, la filosofía aplicada y la filosofía de la educación. Además, tiene como objetivo evaluar la calidad de vida de las personas, en donde una vida buena se define por la capacidad de las personas para realizar una serie de cosas que son valiosas para ellas. Esto quiere decir que las capacidades no son únicamente habilidades con las que cuenta una persona, sino más bien como una combinación de facultades obtenidas gracias a factores que se encuentran en el entorno, ya sea político, social y/o económico. Entonces, una capacidad sería la libertad con la que una persona cuenta para alcanzar combinaciones alternativas de logros o funcionamientos (Nussbaum, 2020b).

Asimismo, el objetivo primordial del CA se centra en que el desarrollo debe ser el resultado de mejorar las capacidades de las personas para que puedan llevar vidas significativas en términos

de calidad de vida y bienestar. Esta teoría ha sido ampliamente discutida por resaltar temas relacionados no solo con el desarrollo, el empoderamiento y los derechos humanos, sino sobre todo con el concepto de justicia social que enmarca lo que las personas realmente pueden alcanzar de manera objetiva (Sen, 2006).

De esta manera, se puede entender que para que un funcionamiento devenga en capacidad, son necesarios factores materiales, sociales e institucionales que participen en el proceso de conversión, en este caso, se hará énfasis en uno de los factores de conversión más relevantes: la educación superior.

Nussbaum (2020b) considera que el CA es esencial para la realización efectiva de los estudiantes en lo que respecta a la educación superior. En este sentido, la educación superior no solo debería proporcionar habilidades y conocimientos prácticos, sino que también debería permitir a las personas desarrollar habilidades críticas y reflexivas esenciales para la vida en una sociedad democrática, brindar de herramientas a los ciudadanos para que puedan pensar por sí mismos, en lugar de remitirse solamente a la opinión de las autoridades; es decir, que puedan razonar juntos sobre sus opciones en lugar de limitarse a intercambiar argumentos.

El cuestionamiento que aquí se plantea es si realmente la universidad, en el contexto mexicano, puede brindar de tales herramientas para la formación, no solo de individuos profesionales, sino de ciudadanos que tengan la capacidad de responder a los desafíos de su época en diferentes contextos.

De acuerdo con Nussbaum (2020b), la educación superior debe ser accesible para todas y todos, independientemente de su

origen, género, nivel socioeconómico, etc. Eso es algo que hasta hace pocos años en México no era posible, pues el acceso a la universidad dependía solamente al número de plazas que podían ofertar universidades públicas como la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad Metropolitana, el Instituto Politécnico Nacional, etc. Eso dio un giro a partir del 2019 que se abrió un nuevo proyecto de universidad, constituido inicialmente como la Universidad Rosario Castellanos que ha tratado de abrir la posibilidad para la universidad para todos –como apela Nussbaum– tratando de garantizar que todas las personas, que así lo deseen, tengan acceso. Sin embargo, esto no resuelve la problemática totalmente, pues habría que valorar el compromiso que tienen este tipo de instituciones para propiciar experiencias para el desarrollo, no solo de las capacidades que se pueden obtener con la educación superior, sino también el acceso a vías de desarrollo laboral, económico y político, que realmente les convierta en ciudadanos comprometidos con las problemáticas actuales más relevantes.

En ese orden de ideas, este ensayo propone un acercamiento a los elementos más sobresalientes del enfoque por capacidades, se realiza una distinción entre el deseo y la posibilidad, es decir, entre lo que los estudiantes quieren ser y la libertad real que tienen para poder lograr lo que se proponen.

Por otro lado, se distinguen algunos de los dilemas que implica la subjetividad estudiantil frente a lo que realmente tienen a su alcance en una institución de formación superior como el IESRC, esto con la finalidad de problematizar el enfoque por capacidades en relación con los indicadores de calidad de

vida y bienestar, no solo a partir de índices objetivos como el PIB, el ingreso per cápita o variables macroeconómicas que se ligan con los procesos de crecimiento de los países en desarrollo, sino como lo propuso Sen, desde una visión más humanizada centrada en el desarrollo de capacidades que posibilitan el desarrollo y los logros reales de las personas.

Se profundizará en esa discusión en el tercer apartado de este trabajo, en el que se plantea qué significa la libertad real en términos de *posibilidad* y su relación con el concepto de *agencia*; puesto que la agencia se considera un catalizador que pone en marcha los factores de conversión que hacen posible que las capacidades se conviertan en funcionamientos.

4. Entre el deseo de *ser* y el *hacer* como libertad real

Una de las aportaciones del CA es que realiza una distinción entre los indicadores subjetivos del bienestar que hacen referencia a lo que las personas quieren ser, es decir, lo que se conecta con los propios deseos, el potencial individual, la propia percepción sobre la calidad de vida, etc., y los indicadores objetivos como tener una vivienda, alimentación, vestido, entre otros, mismos que dan cuenta de lo que las personas realmente pueden hacer en términos de posibilidades.

Existen dos posturas que se debaten sobre el tema de los indicadores de bienestar o calidad de vida. La primera refiere a la percepción subjetiva del individuo acerca de ciertas condiciones de su vida (indicadores subjetivos), mientras que la segunda considera que el concepto debe incluir tanto los indicadores

subjetivos como objetivos -condiciones, regularmente materiales, que no dependen del sujeto (Fernández, 1998 en Yasuko et al., 2005). Para Sen (1999) ambas posturas son importantes, lo cual plantea que hablar de calidad de vida es mucho más complejo, pues el asunto tiene diferentes dimensiones relacionadas con equidad, políticas sociales, derechos económicos, sociales y culturales, que en su conjunto pueden considerarse propiedades fundamentales para poner al alcance de la mano la libertad sustantiva.

Este tipo de libertad, de acuerdo con Sen (1999), no significa simplemente la ausencia de coerción o restricciones externas, sino también la capacidad de las personas para tomar decisiones que les permitan llevar una vida que valoren. En otras palabras, la libertad no se trata solo de libertades negativas, como el derecho a la libertad de expresión o reunión, sino también de libertades positivas, que permiten a las personas desarrollar todo su potencial y perseguir sus propios objetivos.

Asimismo, Sen (1999) sostiene que el aspecto más importante de la libertad sustantiva es la capacidad de elegir el propio plan de vida. Esto significa que las personas deben tener acceso a recursos como la educación, la atención médica y el empleo, que les permitan desarrollar sus capacidades y tomar decisiones que sean significativas para ellas. Sin acceso a estos recursos, las personas no son verdaderamente libres para perseguir sus propias metas y aspiraciones, esto lleva poner en cuestión lo que se considera como indicadores positivos de bienestar.

De acuerdo con Sen (1987) la apreciación de tales indicadores puede estar equivocada. Pongamos como ejemplo

el caso del consumo de tabaco, una persona que piensa que el fumar le permite disminuir el estrés o que le permite manejar mejor las situaciones de trabajo bajo presión, en ese caso, puede que le otorgue placer a quien lo consume, pero esa acción no contribuye objetivamente a su bienestar o calidad de vida. Por lo que, en este sentido, poco importaría el deseo de la persona, lo más crucial sería crear las condiciones para que la persona en cuestión se oriente a dejar de fumar gracias a la implementación de mecanismos sociales y políticas públicas de salud que faciliten la toma de consciencia por un lado y, por otro, a la modificación de su comportamiento hacia una vía más saludable.

Continuando con el ejemplo del consumo de tabaco, en México, a partir de diciembre de 2021 se aprobó una ley nacional que dio como resultado que el país se convirtiera en la primera subregión de las Américas 100% libre de humo de tabaco, esto debido a las políticas implementadas como el incremento de impuestos (67.6 %), al tiempo que ha implementado cuatro de las seis recomendaciones de la organización mundial contra el consumo de tabaco, lo que provocó un descenso en el consumo y para el 2025 pretende haber logrado una disminución del 30 % del consumo en mayores de 15 años (Pérez, 2022). De manera que la prohibición de consumir tabaco en lugares públicos, en conjunto con todas las medidas sobre el aumento de impuestos y venta de tabaco en el país ha permitido que las personas, que solo son fumadoras sociales, se contengan más de fumar a cuando podían hacerlo libremente sin ninguna restricción, es decir, las políticas públicas en relación con medidas reales de posibilidades de bienestar pueden tener mucho más peso, que solo la idea o el deseo de alguien de dejar de fumar.

Otro caso, relacionado específicamente con la educación superior, puede ser el de un estudiante que desee realizar un posgrado en el extranjero, podría dedicarse mucho a estudiar, a realizar las cosas que están a su alcance para poder lograrlo, pero si no existen las condiciones institucionales, convenios entre universidades o un programa de becas que haga posible su transición, será muy complejo que logre satisfacer su deseo si tampoco cuenta con el suficiente capital económico y redes de apoyo institucional que le permitan la realización de su deseo en términos de desarrollo académico.

Casos como estos hacen evidente la incompatibilidad, en determinadas ocasiones, entre los indicadores subjetivos del bienestar y los indicadores reales u objetivos (como los medios institucionales, económicos, asistenciales, etc.) que suponen la construcción de un camino, en el caso de estudiantes universitarios, hacia la calidad de vida.

Entonces, ¿con qué realmente cuentan las y los estudiantes universitarios en términos de capacidades para poder forjar ese camino hacia el bienestar y calidad de vida? Esta pregunta lleva al planteamiento de si realmente tienen la libertad sustantiva para hacer valer su agencia³ en esos términos.

3 Amartya Sen define a un agente como alguien que actúa y provoca cambios, cuyo logro puede evaluarse en términos de sus propios valores y objetivos. Esto difiere del uso común del término “agente” que a veces se usa en economía y teoría de juegos para referirse a una persona que actúa en nombre de otra persona. La *agencia* depende de la capacidad de elegir personalmente los valores funcionales, una elección que puede no correlacionarse con el bienestar personal (Sen, 1998).

5. Dilemas entre la subjetividad estudiantil frente a los retos de la formación superior

Uno de los objetivos que plantea Nussbaum (2020b) para trazar un camino de posibilidades en relación con la formación superior, es plantear la noción de educación liberal en el “sentido de liberar a la mente de la esclavitud de los hábitos y la costumbre, esto es, formar personas que puedan actuar con sensibilidad y agudeza mental como ciudadanos del mundo” (p.27). Tal como argumenta la autora, para lograr tal objetivo no solo se necesita de los estudiantes la capacidad de verse a sí mismos, es decir, de que reconozcan sus deseos y necesidades, sino también de que tengan la posibilidad de conectarse y crear lazos de reconocimiento y preocupación tanto con sus pares, como con los problemas de la vida social en todos los niveles -nacionales e internacionales-, conectarse en tales términos con lo humano y lo no humano. Sin embargo, habría que plantear en términos de libertad sustantiva qué es lo que realmente los y las estudiantes de nivel superior tienen al alcance para el logro de un nivel de vida que les permita no solo el desarrollo profesional, sino también tengan lo necesario para vivir con calidad.

En ese sentido, instituciones educativas que, como el IESRC, ofrecen un modelo educativo híbrido que pretende poner en vanguardia a la población estudiantil frente al mundo tecnológico y digital que en nuestros tiempos lo está penetrando todo, podría ser una capacidad para lograr un funcionamiento. Sin embargo, es crucial que también se brinden herramientas que permitan una adecuada selección, análisis y crítica dentro del mar de información que se puede encontrar en el mundo digital, pues si bien las plataformas o buscadores de información

pueden tener algunas virtudes como la inmediatez, exactitud, completitud y comprensibilidad (Fallis, 2008), también pueden resultar contraproducentes para la adquisición del conocimiento en esta época de la *postverdad*.⁴ Es necesario pues, crear un *habitus*⁵ que construya una nueva apreciación del mundo, sobre todo de cómo narramos la realidad.

Asimismo, otro de los factores que es necesario considerar en los modelos híbridos educativos que se plantean de manera innovadora y que utilizan la tecnología como herramienta de aprendizaje es la brecha digital.

Durante la pandemia de COVID-19 el problema de la brecha digital fue expuesta como uno de los problemas de millones de personas en una posición vulnerable en todo el mundo. Particularmente en México, esta brecha digital se hizo más evidente, sobre todo, en el ámbito escolar. Durante la pandemia, el índice de deserción escolar -por causa de falta internet y de insumos digitales- fue del 2.2% de la población de 3 a 29 años (738.4 mil personas) que declaró no concluir el grado escolar en el que se encontraba inscrito, siendo ligeramente más alto para los hombres (2.4%) que para las mujeres (2.0%). Por nivel educativo,

4 El concepto de postverdad es acuñado por R. Proctor y la define como la relativización y descrédito por la verdad, como mera opinión o manipulación en el mundo digital. Para profundizar en el tema se puede revisar Proctor, R. N. & Schiebinger, L. (2008). *Agnology: The making and unmaking of ignorance*. Stanford University Press.

5 El *habitus*, para Bourdieu, explica las estructuras sociales internalizadas y encarnadas en un conjunto de disposiciones y esquemas, mediante las cuales las personas se manejan en el mundo social y reaccionan ante diversas situaciones, las personas ponen en juego su capital promoviendo su integración a la realidad (Hamui Sutton, 2011, p. 52).

es en el nivel medio superior en el que se identificó el porcentaje más alto de no conclusión del ciclo escolar 2019-2020, con 3.6%, seguido de la secundaria con un 3.2 % (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2021).

México es un país donde la brecha digital ha existido durante mucho tiempo. Según datos del INEGI, en 2020 el 43,9% de la población en México no tenía acceso a internet, y el 65,8% de los hogares no tenía una computadora. Actualmente, el uso de internet ha aumentado en 5.3 puntos porcentuales que el año anterior, sin embargo, el problema aún está presente y no solo eso, sino que solo el 27,9% de los hogares mexicanos tienen acceso a una computadora y conexión a internet de banda ancha (Instituto Federal de Telecomunicaciones [IFT], 2022). Esto significa que muchas personas no tienen la capacidad de trabajar o estudiar en línea y se ven obligadas a depender de recursos limitados como el teléfono celular, desde el cual, realizar las actividades digitales complejas para la población estudiantil en esa circunstancia resulta uno de los primeros desafíos a resolver.

Ahora bien, han pasado ya tres años desde que se declaró el COVID-19 como una pandemia, en la que durante más de un año el confinamiento fue obligatorio para las escuelas y universidades, esto provocó que el rezago educativo aumentara, pues a pesar de que el acceso a internet es un derecho constitucional desde 2013,⁶ 4,8 millones de niñas y niños se vio privada de asistir a la escuela en 2019 (Instituto Nacional para la Evaluación de la

6 Desde 2013 el acceso a Internet es un derecho garantizado por el Artículo 6° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en materia de telecomunicaciones (Diario Oficial de la Federación, 2013).

Educación [INEE], 2019) y cerca de 600 mil estaban en riesgo de dejar la escuela por la falta de recursos, la lejanía y la violencia (UNICEF, 2018).

Lo que devela este planteamiento es que, si bien la intención de este tipo de modelos educativos persigue la inmersión de los estudiantes en la realidad virtual y tecnológica actual, el tema de la brecha digital, así como temas relacionados con la justicia social, resultan ser de impedimento para que muchos de los usuarios de ese tipo de modelo educativo no sean suficientes en lo que refiere a las herramientas que deben tener los estudiantes al finalizar una carrera profesional. Por lo que se deberían plantear, antes que nada, el acceso no solo a dispositivos electrónicos de manera gratuita en las universidades, internet de banda ancha (realmente útil) y gratuito o de bajo costo para zonas marginadas en donde aún no cuentan con ese servicio, cosa que solo sería posible estableciendo convenios entre los sectores de comunicación en el ámbito público y privado, además de políticas públicas que favorezcan el acceso, no solo de educación pública para todos, sino también servicios públicos para todos que favorezcan el desarrollo educativo del país, en términos de justicia distributiva.

De otra manera, las necesidades de desarrollo no se quedarán más que en términos de indicadores subjetivos de bienestar, sin que necesariamente se facilite su realización.

6. Lista de capacidades y justicia social: ¿solución o desafío?

Finalmente, en este apartado, se ha llegado al punto de realizar una discusión sobre la lista de capacidades que propone Nussbaum

(2020b), poniendo en cuestión su suficiencia para comprender la problemática de la educación superior, es decir, ¿qué tanto nos dice esa lista de capacidades en el contexto universitario? ¿Son suficientes para comprender la relación entre la finalización de la carrera con el desarrollo y éxito profesional, el logro y calidad de vida?

Como se señaló al inicio de este texto, el valor de la educación y/o la formación de los individuos de una sociedad, radica en una visión instrumentalista; puesto que el éxito y alcance en términos de desarrollo de un país radica en la posibilidad de que sus miembros alcancen una formación profesional que les garantice el acceso a mejores trabajos, la posibilidad de tener un mejor acceso a servicios de salud, mayor movilidad personal y profesional, mejora en el nivel de ingresos, participación política, etc. Además, incide en que las personas logren desarrollar mejores habilidades en relación con la toma de decisiones y mayor autonomía, lo que en consecuencia favorece el nivel de calidad de vida de las personas; esto es, entre mayor formación académica, mejores posibilidades de desarrollo y calidad de vida (Shields, et al., 2023).

Por otro lado, se piensa que la educación superior contribuye como factor principal de las sociedades al proceso de desarrollo económico y competitivo de un país en la economía mundial, este tipo de afirmaciones llevan a pensar que la creciente importancia de la institución universitaria en la sociedad del conocimiento ha ido en paralelo al interés en el capital humano y las habilidades y atributos para la empleabilidad. (Aristizábal et al., 2010). Esto es, el alcance a la educación y sobre todo a la educación superior posibilita el desarrollo en términos de justicia social.

Sin embargo, de acuerdo con el CA, la educación para los individuos es una capacidad que tiene que entenderse en relación con otras capacidades que favorezcan realmente al desarrollo y calidad de vida.

En relación con ese último punto, para Nussbaum (2020b, pp. 53-54), un orden político aceptable está obligado a procurar a todos los ciudadanos y ciudadanas la siguiente lista de capacidades centrales:

- Vida: vivir hasta el término de una vida humana, no de manera prematura o que no merezca la pena vivirla.
- Salud física: incluida la salud reproductiva, tener una alimentación adecuada, disponer de un lugar digno para vivir.
- Integridad Física: poder desplazarse de un lugar a otro, estar protegidos de ataques violentos; incluidas las agresiones sexuales y domésticas.
- Sentidos, imaginación y pensamiento: poder utilizar los sentidos, la imaginación, en pensamiento y el razonamiento, de un modo “verdaderamente humano”, un modo formado por una educación adecuada que incluya la alfabetización y la formación matemática y científica.
- Emociones: poder sentir apego por cosas y personas, poder amar, sentir el duelo, añoranza, gratitud, etc.
- Razón práctica: poder formarse una concepción del bien y reflexionar críticamente acerca de la planificación de la propia vida.

- Afiliación: poder vivir con y para los demás y disponer de las bases sociales necesarias para sentir respeto por nosotros mismos y se nos trate de con dignidad.
- Otras especies: vivir en una relación próxima y respetuosa con los animales, plantas y el mundo natural.
- Juego: poder reír, jugar y disfrutar de actividades recreativas.
- Control sobre el propio entorno: político y material.

Para la autora, estas diez capacidades se tienen que entender primero en las personas individuales y posteriormente en los colectivos, en donde el logro de tales capacidades y la persona se convierte en un fin en sí mismo. Además, en (2020) propone otras tres capacidades necesarias en la formación de los estudiantes como ciudadanos del mundo: el autoexamen crítico, el ideal del ciudadano del mundo y el desarrollo de la humanidad narrativa. La pregunta es si la lista de capacidades que propone Nussbaum es suficiente para poder entender el entramado persona-educación-logros-calidad de vida.

En esta misma línea de discusión y tratando de responder a la pregunta ¿es la universidad el espacio propicio de adquisición de conocimientos, habilidades y entendimiento para que los estudiantes puedan incrementar al máximo su libertad como futuros empleados, así como para el desarrollo de su personalidad individual como ciudadanos informados, seguros y globales? Melanie Walker (2007 como se citó en Aristizábal et al., 2010, p.126). También se da a la tarea de proponer una lista de capacidades en el entorno de la educación superior que en seguida se mencionan:

- Razón práctica: ser capaz de realizar elecciones bien razonadas, informadas, críticas, independientes, intelectualmente agudas, socialmente responsables y reflexionadas.
- Resiliencia educacional: La habilidad para negociar el riesgo, para perseverar académicamente, para responder a las oportunidades educativas y adaptarse a las restricciones.
- Conocimiento e imaginación: implica la adquisición de conocimiento a través procesos de investigación académica estandarizados. Ser capaz de utilizar el pensamiento crítico y la imaginación para comprender perspectivas de otros y formarse juicios imparciales.
- Disposición al aprendizaje: ser capaz de tener curiosidad y deseo por aprender. Tener confianza en la propia habilidad para aprender. Ser investigador.
- Relaciones sociales y redes sociales: ser capaz de participar en un grupo para aprender, trabajar con otros y resolver problemas y tareas. Formar buenos y eficientes grupos de aprendizaje colaborativo y participativo. Ser capaz de formar redes de amigos para el aprendizaje y el ocio.
- Respeto, dignidad y reconocimiento: ser capaz de tener respeto por uno mismo y por otros, ser tratado con dignidad y no ser discriminado [...] ser capaz de demostrar empatía, compasión, justicia y generosidad, escuchar y considerar el punto de vista de las personas.
- Integridad emocional, emociones: No estar sujeto a la ansiedad o el miedo lo que disminuye el aprendizaje. Ser capaz de

desarrollar emociones para la imaginación, comprensión, empatía, toma de conciencia y el discernimiento.

- **Integridad corporal:** seguridad y libertad de todas las formas de acoso físico y verbal en el entorno de la educación superior.

Como se puede apreciar, la lista de capacidades que propone Walker, a diferencia de la propuesta por Nussbaum, hace énfasis en cómo tales capacidades se pueden interpretar como elementos personales necesarios para el desarrollo a nivel académico.

Siguiendo a Walker, Aristizábal et al. (2010) emprendieron un proyecto que se focalizó en valorar la implementación del CA en la universidad de Sheffield en Reino Unido. Su interés los llevó a explorar cómo el potenciar las enlistadas capacidades, puede cambiar no solo la experiencia de enseñanza-aprendizaje basada en la investigación, sino también y de manera más relevante, la comprensión del propio ser ontológico, entendido como el razonamiento reflexivo sobre el propio yo y su capacidad de “convertirse y ser” yo en el mundo, bajo el contexto del CA.

A través de testimonios que obtienen en entrevistas a estudiantes y profesores concluyeron que el CA aplicado al ámbito de educación superior, además de facilitar el camino para construir políticas públicas sobre mejoras educativas, desmantela también a otros enfoques como el de competencias y el de capital humano, puesto que estos enfoques podrían evaluarse como adaptativos y reformistas a diferencia del enfoque por capacidades, que es crítico y transformador.

Finalmente, lo que se plantea en este trabajo a manera de conclusión es que el enfoque por capacidades es una teoría

que nos ayuda a entender a la formación superior como un camino a recorrer, pero ese camino que las y los estudiantes tienen por andar, debe estar acompañado de facilitadores, de factores sociales como el acceso a becas que les permita tener una estabilidad económica suficiente para que la preocupación por el transporte, la comida y demás gastos de manutención no se conviertan en factores que imposibiliten la finalización de su carrera, ni el logro de su titulación. Por otro lado, también necesitan de factores ambientales como el transporte seguro, el acceso a espacios áulicos con los insumos necesarios para el aprendizaje, además de espacios que favorezcan los encuentros académicos interinstitucionales y espacios recreativos que potencien sus redes sociales y el trabajo colaborativo.

La propuesta final de este trabajo es que se entienda a la educación superior no solo como un factor de medición del desarrollo social, sino como una capacidad que, en conexión con otras capacidades y factores, brinde la capacidad crítica en las y los estudiantes para que puedan no solo sentirse como ciudadanos del mundo, sino que logren evaluar, decidir y elegir de manera libre lo que representa la construcción de una vida de calidad para sí mismos y para los otros humanos y no humanos.

7. Conclusiones

El acceso a una educación superior, si bien debe y es un derecho para cada uno de los ciudadanos en nuestra sociedad, deben de considerarse una serie de factores que hagan posible que la educación que se oferte, otorgando las herramientas necesarias y suficientes para que las personas desarrollen cada una de las

capacidades propuestas por Nussbaum y específicamente por Walker y que realmente se pueda pensar en que los y las estudiantes al graduarse se han convertido en ciudadanos del mundo.

Las herramientas que ofrecen en las universidades, no sólo tienen que corresponder con las necesidades de innovación y desarrollo en términos generales, sino que también tienen que considerar las capacidades de las y los estudiantes, para que realmente puedan convertirlas en funcionamientos.

Se puede considerar que el CA se podría implementar en el ámbito universitario, como un eje conductor de la formación de sujetos capaces de reflexionar y reexaminar constantemente el conocimiento que valoran haciendo valer su libertad sustantiva.

Para terminar, se propone como parte del proyecto de investigación del cual forma parte este trabajo, implementar el CA en la Universidad Rosario Castellanos con la finalidad de 1) identificar aquellas capacidades con las que realmente cuentan, 2) valorar la posibilidad que existe de que esas capacidades se conviertan en funcionamientos y 3) evaluar en términos institucionales si la planta docente facilita las herramientas necesarias para el fomento de la reflexión, la crítica, el desarrollo de habilidades investigativas, además de habilidades sociales, de empatía, comprensión, reconocimiento, etc.

Referencias

Aristizábal, A. B., Aguilar, J., & Walker, M. (2010). La educación superior desde el enfoque de capacidades: una propuesta para el debate. *Revista Electrónica Interuniversitaria De*

Formación Del Profesorado, 13(3), 123–131. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3307562.pdf>

Diario Oficial de la Federación (2013, 11 de junio). Decreto por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de los artículos 6o., 7o., 27, 28, 73, 78, 94 y 105 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de telecomunicaciones. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5301941&fecha=11/06/2013

Durán Rodríguez, R., & Estay-Niculcar, C. A. (2016). Formación en buenas prácticas docentes para la educación virtual. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(1), 209-232. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331443195011>

Eberle, H. (2022). Kapitalistische Strukturlogiken in der neuen Mitleidsökonomie. *Femina – Politicacitschrift für feministische Politikwissenschaft*, 31(1), 48–63. <https://doi.org/10.3224/feminapolitica.v31i1.04>

Fallis, D. (2008). Toward an epistemology of Wikipedia. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*. 59(10), 1662-1674. <https://doi.org/10.1002/asi.20870>

Hamui Sutton, L. (2011). Las narrativas del padecer: una ventana a la realidad social. *Cuicuilco*, 18(52), 51-70. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35124304005>

Instituto Federal de Telecomunicaciones. (2022, 4 de julio). *Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH) 2021* [Comunicado de prensa]. <https://www.ift.org.mx/comunicacion-y-medios/comunicados-ift/es/encuesta-nacional-sobre-disponibilidad-y-uso-de-tecnologias-de-la-informacion-en-los-hogares-endutih#:~:text=La%20ENDUTIH%20estima%20que%2C%20en,acceder%20a%20la%20banca%20m%C3%B3vil.>

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2021, 23 de abril). Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVID-ED) 2020. <https://www.inegi.org.mx/investigacion/ecovided/2020/>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019). La educación obligatoria en México. Informe 2019. INEE. https://www.inee.edu.mx/medios/informe2019/stage_02/index.html
- Nussbaum, M. C. (2020a). El cultivo de la Humanidad: una defensa clásica de la reforma en la educación liberal. Paidós.
- Nussbaum, M. C. (2020b). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano* (2ª ed.). Paidós.
- Pérez, M. (2022, 16 de agosto). México es el tercer país con más fumadores jóvenes en las Américas: OPS. El economista. <https://www.eleconomista.com.mx/politica/Mexico-es-el-tercer-pais-con-mas-fumadores-jovenes-en-las-Américas-OPS-20220815-0121.html>
- Proctor, R. N., & Schiebinger, L. (2008). *Agnothology: The making and unmaking of ignorance*. Stanford University Press.
- Robeyns, I., & Morten-Fibieger, B. (2021). The capability Approach. En E. N. Zalta (ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2021 Edition). <https://plato.stanford.edu/archives/win2021/entries/capability-approach/>
- Sen, A. (1979, 22 de mayo). ¿Igualdad de qué? [sesión de conferencia] Ciclo Tanner de conferencias sobre los valores humanos, Stanford University.
- Sen, A. (1987). *Sobre ética y economía*. Alianza Editorial.
- Sen, A. (1999). *Development as Freedom*. Oxford University Press.

- Sen, A. (2000). El Desarrollo como Libertad. *Gaceta Ecológica*, (55), 14-20. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=53905501>
- Sen, A. (2006). What do we want from a theory of justice? *The Journal of Philosophy*, 103(5), 215–238. <http://www.jstor.org/stable/20619936>
- Sloterdijk, P. (2011). *Sin salvación. Tras las huellas de Heidegger*. Akal
- Shields, L., Newman, A., & Satz, D. (2023). Equality of Educational Opportunity. En E. N. Zalta & U. Nodelman (eds.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Spring 2023 Edition). <https://plato.stanford.edu/Archives/spr2023/entries/equal-ed-opportunity/#toc>
- Suárez-Díaz, R. (2012). *La educación: estrategias de enseñanza aprendizaje*. Editorial Trillas.
- Urquijo, M. J. (2014). La teoría de las capacidades en Amartya Sen. *EDETANIA*, 46, 63-80. <https://revistas.ucv.es/edetania/index.php/Edetania/article/view/161/136>
- Yasuko Arita, B., Romano, S., García, N., & Félix, M. D. (2005). Indicadores objetivos y subjetivos de la calidad de vida. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 10(1), 93-102. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29210106>