

**APORTACIONES DE MARTHA NUSSBAUM Y AMARTYA SEN
A LA CONSTRUCCIÓN DE UNA DIMENSIÓN ÉTICA EN LA
RELACIÓN SOCIOEDUCATIVA: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA**
**CONTRIBUTIONS OF MARTHA NUSSBAUM AND AMARTYA SEN TO THE
CONSTRUCTION OF AN ETHICAL DIMENSION IN THE SOCIO-EDUCATIONAL
RELATIONSHIP: A SYSTEMATIC REVIEW**
**CONTRIBUIÇÕES DE MARTHA NUSSBAUM E AMARTYA SEN PARA A
CONSTRUÇÃO DE UMA DIMENSÃO ÉTICA NA RELAÇÃO SÓCIO-EDUCATIVA:
UMA REVISÃO SISTEMÁTICA**

Laura CORBELLA MOLINA*
*Universitat Autònoma de Barcelona

Fecha de recepción: 17.VI.2020
Fecha de revisión: 19.VII.2020
Fecha de aceptación date: 21.IX.2020

PALABRAS CLAVE:

ética;
dignidad;
justicia social;
relación
socioeducativa;
pedagogía social;
educación social

RESUMEN: Uno de los retos que se presenta hoy en la pedagogía social es el desarrollo de una teoría sobre ética aplicada a la educación social. Desde esta premisa, el objetivo de este artículo es analizar algunos fundamentos teóricos, tomados de autores relevantes, que ayuden a fundamentar una dimensión ética que sea aplicable a las prácticas socioeducativas. En este trabajo se analizan algunas de las obras de Amartya Sen y Martha Nussbaum, con relación al enfoque de las capacidades. El proceso de análisis consiste en una revisión de tres obras originales y una revisión sistemática de otros autores que han abordado su teoría en el campo de la ética y la educación. El análisis se ha realizado a través de un proceso de codificación inductivo realizado con el software Atlas.ti. Los resultados apuntan elementos de interés para establecer principios socioeducativos basados en el desarrollo integral, la agencia, la participación, la diversidad y la libertad como ejes básicos para asegurar una relación socioeducativa ética acorde con la dignidad humana.

CONTACTO CON LOS AUTORES

LAURA CORBELLA MOLINA. Universitat Autònoma de Barcelona. E-mail: laura.corbella@uab.cat

KEY WORDS: ethics; dignity; social justice; socioeducational relationship; social pedagogy; social education	ABSTRACT: The development of an applied ethics theory to social education in the Spanish context is one of the challenges of social pedagogy. From this premise, the purpose of the study is to analyse some theoretical foundations taken from relevant authors in order to develop the basis of an ethical dimension applicable to socio-educational practices. The Capabilities Approach Theory proposed by Amartya Sen and Martha Nussbaum is analysed throughout this work. Three original works of Sen and Nussbaum and reviews from ethics and education fields of other authors that address the Capabilities Approach were analysed through an inductive coding process using Atlas.ti software. The main results highlight some key elements and helped us to establish some socio-educational principles based on integral development, agency, participation, diversity, and freedom as some basic central axis that assure an ethical socio-educational relationship in compliance with human dignity.
PALAVRAS-CHAVE: ética; dignidade; justiça social; relacionamento socioeducativo; pedagogia social; educação social	RESUMO: Um dos desafios que a pedagogia social enfrenta atualmente é o desenvolvimento de uma teoria sobre ética aplicada à educação social. A partir desta premissa, o objetivo deste artigo é analisar alguns fundamentos teóricos extraídos de autores relevantes, que ajudam a fundamentar uma dimensão ética e de valores aplicável às práticas socioeducativas. Neste artigo são analisados alguns dos trabalhos de Amartya Sen e Martha Nussbaum em relação à abordagem das capacidades. O processo de análise consiste em uma revisão de três trabalhos originais e uma revisão sistemática de outros autores que abordaram sua teoria no campo da ética e da educação. A análise tem sido realizada através de um processo de codificação indutiva utilizando o software Atlas.ti. Os resultados apontam para elementos de interesse para estabelecer princípios socioeducativos baseados no desenvolvimento integral, agência, participação, diversidade e liberdade como eixos básicos para garantir uma relação socioeducativa ética de acordo com a dignidade humana.

1. Introducción

La dimensión ética de la práctica socioeducativa es un tema en auge que afecta de manera transversal a todos los ámbitos de intervención. En un trabajo anterior (Corbella & Úcar, 2019), a partir de los discursos de varios autores constatamos la necesidad de desarrollar esta dimensión en la educación social (Campillo & Sáez, 2012; Campillo, Sáez, & Sánchez, 2014; Caride, 2002; Eichsteller & Holthoff, 2011; Sánchez-Valverde, 2015; Vilar, 2013, Vilar, 2014; Vilar, Riberas, & Rosa, 2015). Además, Vilar (2013) pone de manifiesto la necesidad de desarrollarla a partir de la ética aplicada y desde la cotidianidad. Sin embargo, Storø (2012, 2013) nos advierte de la gran dificultad de conectar los valores e ideales de esta dimensión ética con la práctica cotidiana de la educación y la pedagogía social.

Ante esta dificultad de conectar la teoría sobre ética con la práctica, es interesante abordar el tema desde la visión de la propia relación socioeducativa. Úcar (2017) define la relación socioeducativa como un espacio donde educador y sujeto trabajan juntos para conseguir que el segundo se dote de los recursos necesarios para vivir una vida digna. A partir de esta relación, educador y sujeto se convierten en los protagonistas de la acción socioeducativa. Por lo tanto, desarrollar una dimensión ética en la cotidianidad de la relación socioeducativa, permite pensar y realizar acciones prácticas que promuevan la dignidad de las personas con las que trabajamos; algo que se convierte en el objetivo fundamental de la pedagogía social en general.

La formación en ética aplicada deviene de suma importancia para alcanzar dicho objetivo. En este sentido, Vilar *et al.* (2017) destacan que una de las líneas principales a desarrollar a nivel de contenido de este tipo de formación surge de la necesidad de los educadores y las educadoras de comprender los contenidos teórico-filosóficos para fundamentar su propia práctica. Existe un gran abanico de teorías del campo de las ciencias sociales y la filosofía susceptibles de aplicarse al ámbito socioeducativo. Este trabajo tiene como objetivo analizar la teoría de las capacidades desde el enfoque de Amartya Sen y Martha Nussbaum y presentarla como fundamento y guía para el desarrollo de un modelo teórico de la dimensión ética en la práctica socioeducativa. Su enfoque es relevante para el campo de la pedagogía social por los siguientes motivos: (1) reflexionan sobre ética y moral, (2) la teoría está comprometida con la mejora social y (3) es aplicable a las relaciones socioeducativas.

Aunque esta es una revisión teórica, su finalidad última es realizar una aportación orientada a la práctica que incorpore una base ética en los corpus metodológicos y en las acciones prácticas de los profesionales de la educación social y la pedagogía social. En las siguientes líneas, se presentan los resultados del análisis de algunas obras de Amartya Sen y Martha Nussbaum en relación con el enfoque de las capacidades y las revisiones que se han hecho de esta teoría en el ámbito de la ética y la educación. En primer lugar, se presenta una explicación detallada del proceso metodológico de la revisión sistemática. En segundo lugar, se define a grandes rasgos la teoría

de las capacidades diferenciando las perspectivas de los dos autores. Por último, se ofrece una propuesta de aplicación en la pedagogía social y la educación social y se detallan unos principios socioeducativos susceptibles de incorporar en la práctica de la educación social y que ofrecen una base teórica que fundamenta la dimensión ética de la relación socioeducativa.

2. Metodología

Armstrong *et al.* (2011) explican que las revisiones sistemáticas consisten en buscar, evaluar y sintetizar de manera cualitativa o cuantitativa los trabajos realizados sobre un tema aplicando un proceso sistemático y transparente. Dichos autores enumeran diferentes tipos de revisión sistemática, como el *scoping review* o el metaanálisis, aunque este trabajo se centra en el primero de ellos. Los mismos autores destacan que la diferencia entre una revisión sistemática y un *scoping review* radica en que la primera trata de evaluar la calidad de los estudios mientras que la segunda se centra en hacer una síntesis y analizar el contenido encontrado sobre el tema.

En este trabajo se desarrolla una revisión sistemática estilo *scoping review* de tipo cualitativo del enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum y Amartya Sen que consta de dos fases. En primer lugar, se analizan tres obras originales de los autores y, en segundo lugar, se realiza una revisión sistemática de la literatura relacionada con el enfoque de las capacidades de Amartya Sen y Martha Nussbaum dentro del campo de la ética y la educación. Para la realización de esta revisión se han seguido las recomendaciones metodológicas de Braun y Clarke (2006) y se ha seguido la estructura propuesta por la declaración PRISMA (Møller, & Myles, 2016; Urrútia & Bonfill, 2010). La declaración PRISMA es un documento pedagógico donde se detalla a partir de 27 ítems el proceso de realización de una revisión sistemática. Tiene como objetivo aumentar el rigor y la calidad de las revisiones sistemáticas. A continuación, se presenta la información necesaria para garantizar la transparencia del estudio, siguiendo las indicaciones de la declaración PRISMA.

La pregunta que guía el estudio es la siguiente: ¿Qué aportaciones tiene el enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum y Amartya Sen en el desarrollo de una dimensión ética en la relación socioeducativa?

Para escoger las obras originales a revisar se tienen en cuenta los siguientes criterios de inclusión: (1) el tema principal de la obra está relacionado directamente con el ámbito de la ética, (2) en dicha obra se presenta una teoría actual y reconocida a nivel internacional y (3) esta teoría ya ha sido aplicada previamente en algún ámbito de la pedagogía social. Las obras revisadas son: *Desarrollo y libertad* (2000) de Amartya Sen, *Las fronteras de la justicia* (2007) y *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano* (2012), ambas de Martha Nussbaum.

Para la búsqueda sistemática de la literatura relacionada con el enfoque de las capacidades de Sen y Nussbaum y el campo de la ética y la educación se utilizan los siguientes buscadores: WEB OF SCIENCE, SCOPUS, ERIC y DICE CSIC. Se aplican dos búsquedas booleanas: (1) Ethics AND (Nussbaum OR Sen) y (2) (Nussbaum OR Amartya Sen) AND (pedagogy OR education). Como el enfoque de las capacidades ha sido tratado por otros autores y con otras perspectivas, utilizamos los nombres de los autores en la búsqueda. Se añade el concepto de ética por un lado, y el de educación y pedagogía por otro ya que, de manera conjunta, las bases de datos no arrojan resultados. Se utilizan los conceptos de pedagogía y educación por el mismo motivo, los conceptos de educación social y pedagogía social conjuntamente con el resto de descriptores no arrojan resultados. Los criterios de elegibilidad de los documentos son: (1) Solo se aceptan documentos tipo artículo, revisión o *conference paper*, (2) los idiomas aceptados son inglés, castellano y catalán, (3) focalizan la teoría del autor en el ámbito de la educación o la ética, y (4) aportan una aplicación teórica o práctica de la teoría en el ámbito de la pedagogía social. La búsqueda se realiza en marzo de 2018. En la tabla 1 se detallan los resultados por búsqueda booleana y buscador.

Tabla 1. Relación de búsquedas, buscadores y resultados arrojados

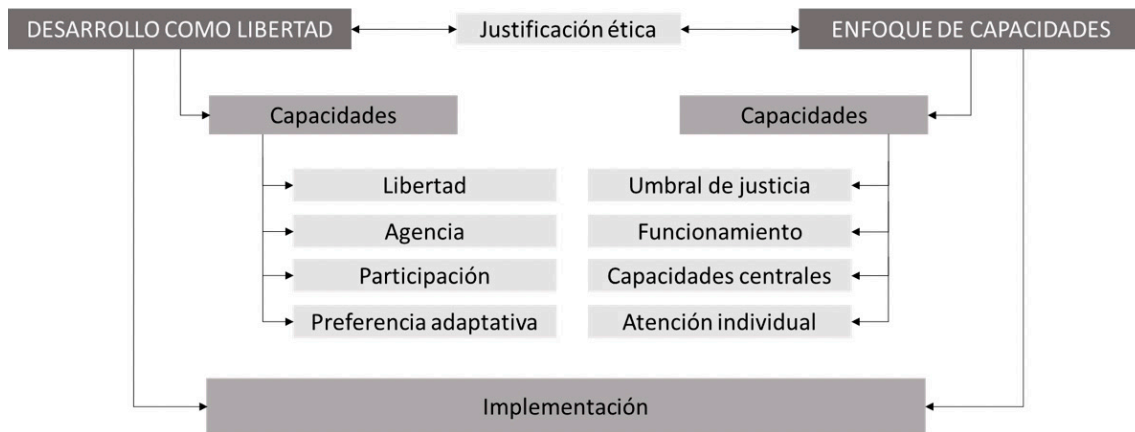
Búsqueda n.1: Ethics AND (Nussbaum OR Sen)		
Buscadores	N resultados	Seleccionados
SCOPUS	359	20
WEB OF SCIENCE	516	23
ERIC	42	8
DICE CSIC (Eng/Spa)	3/4	0/0
Búsqueda n.2: (Nussbaum OR Amartya Sen) AND (pedagogy OR education)		
Buscadores	N resultados	Seleccionados
SCOPUS	243	17
WEB OF SCIENCE	206	18
ERIC	339	19
DICE CSIC (Eng/Spa)	0/0	0/0

Tabla de elaboración propia.

El proceso de selección de documentos es el siguiente. Se evalúan para revisión todos los resultados arrojados en cada buscador siguiendo los criterios de elegibilidad previamente establecidos. Se revisa el título, las palabras claves y el resumen del total de resultados arrojados por buscador. Se seleccionan un total de 105 documentos, se eliminan los duplicados y se obtienen un total de 56 documentos. Se realiza el proceso de revisión de los documentos y se descartan 7, ya que, al revisarlos detenidamente, no dan respuesta a los criterios de elegibilidad. El número total de estudios incluidos finalmente es de 49 documentos. El proceso de revisión va asociado a un proceso de codificación inductivo, a través del software *Atlas.ti*, que permite construir el modelo teórico a partir de bloques de contenido y variables encontradas. El análisis se corresponde a un estudio individual, con la limitación que implica la imposibilidad de realizar una comparación de perspectivas y, por tanto, la posible existencia de sesgo en la perspectiva del análisis.

A continuación, se detalla un esquema del resultado de codificación (Esquema 1) que sirve

como guía para la estructuración del contenido en el apartado de resultados. La definición de los conceptos se desarrolla de manera amplia en la presentación de los resultados. Se ha diferenciado la perspectiva de cada autor con relación a la teoría de las capacidades ya que se les otorgan diferentes nombres: “Desarrollo como libertad” para la perspectiva de Amartya Sen, por su conexión directa con un enfoque de desarrollo humano; y “Enfoque de capacidades” para la perspectiva de Martha Nussbaum, al ser ella quien enfoca la teoría en la justicia social. Aunque la justificación ética sobre la importancia de la teoría en el ámbito social es compartida, cada autor desarrolla su teoría de las capacidades en torno a diferentes conceptos, otorgándole en el primer caso un punto de vista evaluativo y, en el segundo caso, enfocado a la intervención. Por tanto, se distinguen los conceptos y matices más relevantes de cada teoría y, además, se analizan las propuestas de aplicación que diversos autores desarrollan en el ámbito socioeducativo.



Esquema 1. Esquema de códigos y organización del contenido.

3. Resultados

A continuación, se presenta un breve resumen de las aportaciones de Amartya Sen y Martha Nussbaum que pueden ser aplicadas a la pedagogía social, desde una perspectiva de la relación socioeducativa. Por razones de espacio, no se incluyen las aportaciones individuales de cada estudio revisado, sino que, siguiendo las características del *scoping review*, se presenta directamente y de manera conjunta la síntesis del contenido resultante del análisis tanto de las obras como de los estudios seleccionados en la revisión sistemática. En primer lugar, se desarrollan las ideas principales y los aspectos más relevantes de las dos teorías, revisando los conceptos básicos, las limitaciones del enfoque y sus posibles aplicaciones a partir de las obras originales analizadas y la información recopilada en la revisión sistemática. En segundo lugar, se presenta una propuesta de aplicación en el campo de la pedagogía social que se deriva de los documentos revisados.

El desarrollo como libertad según Amartya Sen: inicio del enfoque de las capacidades

Amartya Sen y, posteriormente, Martha Nussbaum han desarrollado un enfoque basado en conceptos de teoría de la justicia llamado 'el enfoque de las capacidades'. Éste tiene un gran potencial para ser aplicado en el campo socioeducativo. Aunque tanto Sen como Nussbaum afirman que el enfoque de las capacidades no es una teoría de la justicia, sí se les puede ubicar dentro de ella (Chackalackal, 2010) ya que ofrece un marco normativo para pensar el bienestar de las personas (Cejudo, 2006; Gale & Molla, 2014). Aunque los autores niegan situarse dentro de una teoría ética, la libertad y las capacidades son materias de la justicia (Carlson, Nguyen & Reinardy, 2016) por

lo que se puede entrever su componente ético. García (2009), por ejemplo, la clasifica como una teoría de la justicia mínima.

El enfoque de las capacidades nace de la teoría del desarrollo como libertad que elabora Sen. Es un enfoque que apuesta por una dimensión ética basada en la justicia y la libertad y que tiene como principios fundamentales la autonomía y la agencia personal (Crocker, 1992; Jirgensons, 2015). Por ello, sus principios están basados en el 'aspecto del bienestar' y el 'aspecto de la agencia' (Sen, 2000). Es decir, a partir del desarrollo de la agencia de las personas se puede conseguir un mayor nivel de bienestar y, por tanto, de desarrollo humano. Para Sen, el objetivo del desarrollo es la mejora de la vida y la conformación de las libertades fundamentales como, por ejemplo, la participación política o la educación; lo cual no solo mejora la calidad de vida de las personas, sino que también beneficia al desarrollo económico.

Tanto Sen como Nussbaum ofrecen una perspectiva individualista, en tanto que pone el centro en el individuo ya que considera el derecho de todas las individualidades por encima de los intereses del grupo (Nussbaum, 2007). La pregunta fundamental que plantea el enfoque de las capacidades es: qué es capaz de ser y de hacer la persona. En este sentido, define las capacidades como un conjunto de oportunidades para escoger y actuar. Es decir, no son simples habilidades; son la libertad y la oportunidad de generar funcionamientos derivada de unas facultades personales y el entorno político, social y económico (Nussbaum, 2012). 'El funcionamiento es algo que se logra, mientras que la capacidad es la facultad de lograr' (Sen, 1987, p.36, citado en Cejudo, 2006).

Sen (2000) considera que el desarrollo de las personas se realiza a partir de la expansión de sus capacidades. Aunque estas capacidades se pueden fomentar a través de medidas externas es fundamental que dicha expansión también se

produzca a través de una relación bilateral entre los agentes externos y el propio individuo. Si se aplica al ámbito socioeducativo, significa que, para buscar el desarrollo integral de las personas, que es el objetivo fundamental de la pedagogía social, es necesario construir una relación socioeducativa bilateral que posibilite la participación de todos los protagonistas de la relación y el desarrollo de sus capacidades.

El autor propone una posición relacional que aporte múltiples puntos de vista de la realidad que posibiliten la construcción de una sociedad justa (Chackalackal, 2010). Significa que se deben poner en relación las preferencias individuales de todas las personas con el grupo para llegar a un consenso. Por tanto, reconoce una importancia significativa a la elección de las oportunidades de vida individuales a partir de dichas preferencias y de los propios valores del individuo. Hay que tener en cuenta en este enfoque la evidente imposición colectiva de los valores de la clase media, lo que provoca que los individuos adapten sus preferencias según las oportunidades que le da su entorno (Arnove & Bull, 2015; Lewis, 2012). Debido a estas preferencias adaptativas, Sen remarca que no solo hay que fijar objetivos a partir de las preferencias dadas, sino que las decisiones sociales tienen que realizarse en torno a las preferencias individuales del resto de la comunidad. En este sentido, el consenso y el diálogo parecen ser la solución posible para establecer una relación en la que todos los agentes participen y además se ajusten sus preferencias en relación con el otro. Las personas con las que trabajamos en el ámbito socioeducativo y con las que tenemos que establecer una relación pueden sufrir situaciones de pobreza y desigualdad que derivan en una situación de invisibilización, por lo que no se tienen en cuenta sus preferencias.

Dentro del enfoque de Sen, 'la pobreza se entiende como la privación de capacidades' (Sen, 2000, p.115). Esta concepción de la pobreza implica que las desigualdades no se midan solo con la renta, criterio que puede dar una visión sesgada de la situación de las personas que integran la sociedad. Además, implica que se tengan en cuenta otros aspectos a nivel individual y social. La elección de un criterio u otro puede causar divergencia de opiniones, sobre todo, para tratar temas de justicia a nivel político y global, ya que, según el criterio escogido, se planteará una ordenación de la pobreza o el desarrollo humano diferente y se adaptarán las preferencias de los individuos en torno a este criterio.

Para el tema que nos ocupa y por la posición pedagógica adquirida en este estudio, esto es, desde una perspectiva micro de la relación

socioeducativa, nos podemos posicionar con relación a los criterios que miden la pobreza de las personas que participan en la relación socioeducativa. El enfoque de capacidades basado en el desarrollo nos ayuda a hacer un diagnóstico inicial, a marcar unos puntos de partida y a entender a la persona de manera holística en base a sus libertades y capacidades, con el objetivo de que esta persona viva una vida digna. Pero nuestra misión como figura educativa no es comparar, hacer rankings o escoger quien necesita más o menos ayuda, ya que todos somos dignos *per se* de lograr nuestro máximo desarrollo. Es decir, la tarea de escoger los criterios de ordenación y priorización de situaciones de injusticia corresponde a la esfera sociopolítica, que no se aborda desde esta perspectiva relacional, aunque está claramente condicionada por ella.

Dar valor a la educación con una perspectiva de capacidades puede ayudar a superar estas preferencias adaptativas y a abrir el rango de libertades de los individuos (Mok & Jeong, 2016). Permite, asimismo, entender la educación como un proceso emancipatorio que da voz a todas las personas y juzgarla teniendo en cuenta la diversidad sociocultural de las personas con las que trabajan los y las educadoras sociales, ya que, como afirma Cejudo (2006), la educación tiene como finalidad el aumento del conjunto de libertades de la persona a través del desarrollo de capacidades que le permiten funcionar.

En concreto, el enfoque de capacidades desde la perspectiva del desarrollo se materializa a nivel pedagógico como una ayuda para conocer en profundidad a la persona y establecer el proceso de enseñanza-aprendizaje del cual vamos a formar parte de manera conjunta, pero no como una herramienta de comparación de situaciones. Sen afirma que 'la creación de oportunidades sociales contribuye a la expansión de las capacidades humanas y a la mejora de la calidad de vida' (2000, p.181). Su principio fundamental es la generación de una preocupación global y un compromiso social para el desarrollo de las libertades individuales a partir del desarrollo de dichas capacidades. Compromiso que asumimos como agentes educativos. Si las personas aumentan sus capacidades, van a poder participar de las relaciones bilaterales y tener más oportunidades para mejorar su calidad de vida acorde con el criterio de la dignidad humana.

Lewis (2012) en su aplicación del enfoque de capacidades de Sen en la educación de adultos, ve una teoría potente para el desarrollo de la agencia de los sujetos con los que interviene ya que ayuda a trabajar las desigualdades y la diversidad presente en su colectivo, así como permite

una preocupación individualizada del sujeto. En este sentido, el enfoque de capacidades sirve como herramienta de inclusión en contextos educativos donde, a partir de esta visión de agente, ayuda a reconsiderar temas como la equidad, el respeto, la dignidad y la capacidad de elección para desarrollar una perspectiva inclusiva (Hedge & MacKenzie, 2012). Cuando los agentes conectan con sus capacidades, se les abren más oportunidades para escoger preferencias reales y, por tanto, su libertad aumenta (Mok & Jeong, 2016). Aunque Sen no explicita cómo convertir el enfoque en estrategias pedagógicas, esta teoría tiene grandes implicaciones para la educación. La aplicación del enfoque a través de la agencia y la libertad se convierte en un reto de los propios agentes del campo socioeducativo.

Aunque el enfoque es útil para identificar las capacidades de los sujetos con los que se interviene, una de las críticas que recibe es que está limitado por una visión individualista, que no sitúa al agente dentro de su localidad social en relación con las preocupaciones sociales y estructurales y el empoderamiento de los grupos dentro de las sociedades estratificadas (Lewis, 2012). Aunque incorpora una dimensión relacional, el fin de la teoría es el desarrollo individual, sin abordar una convivencia comunitaria. Sen reconoce que su teoría está incompleta en este sentido ya que los colectivos y las sociedades deben tomar un papel activo en las decisiones que les conciernen (Walker, 2005) y, por tanto, necesita complementarse con otras teorías que permitan luchar contra la injusticia desde diferentes perspectivas (Chackalackal, 2010).

Las y los profesionales de la intervención socioeducativa que apliquen la propuesta de la teoría del desarrollo de Sen, se verán instadas a buscar el desarrollo integral de la persona y a evaluar aquellas capacidades que la persona puede desarrollar para conseguir una vida mejor, así como la falta de libertades que están sufriendo, aunque para ello, habrá que conocer los diferentes tipos de libertad (Sen, 2000). Trabajarán por tanto la agencia de los individuos, estableciendo una relación de la cual ambos agentes participan y que, en todo caso, respeta la libertad y las preferencias de la persona implicada.

El enfoque de capacidades de Martha Nussbaum

Mientras Sen dirige su enfoque a una evaluación comparativa de la calidad de vida, Nussbaum lo dirige hacia la constitución de una versión de justicia social basada en unos derechos básicos que deben ser respetados para todas las personas

y la protección a los ámbitos de la persona que aseguran su dignidad (Robeyns, 2016). La diferencia radica en que Sen se mantiene en una visión evaluativa donde el estado y las instituciones no tienen por qué intervenir, mientras que Nussbaum apuesta por tomar la responsabilidad y demandar el respeto y el desarrollo de dichas capacidades (Colmenarejo, 2016).

Nussbaum repite continuamente que su enfoque es una teoría política que no se vincula con ninguna doctrina comprensiva de la vida humana como puede ser una teoría sobre ética. Bajo mi punto de vista, su posición no es coherente ya que cualquier teoría política está fundamentada por una ideología y eso supone que su materialización siempre viene acompañada por una base ética. En este caso, el enfoque está vinculado a la deontología en el sentido que inspira una manera correcta de juzgar la situación de las personas y en los deberes adquiridos hacia ellas.

El enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum intenta construir una noción de justicia básica que apuesta por un consenso entrecruzado, donde las diversas sociedades determinan unas capacidades centrales aceptadas por todos que otorgan dignidad a las personas y que deben ser garantizadas, al menos, por un umbral mínimo (Arnové & Bull, 2015; Nussbaum, 2007). Nussbaum intenta delimitar un umbral en que las sociedades son mínimamente justas. El enfoque trata de abordar los problemas, las injusticias y las desigualdades humanas a través de una perspectiva altruista, y no solo del beneficio mutuo (Hedge & MacKenzie, 2012). Se acerca a una teoría deontológica y kantiana en tanto que establece una responsabilidad normativa altruista. No busca la satisfacción de los deseos de las personas; sino que se basa en lo que la persona puede llegar a ser y hacer, teniendo en cuenta que las propias decisiones afectarán a las demás personas y comunidades con las que convivimos (Walker, 2008). Su fin, por tanto, es la protección y la promoción de la dignidad humana (Nussbaum, 2012).

Nussbaum considera al sujeto como un fin en sí mismo, portador de derechos, que debe ser respetado, y no como un medio para los fines de los demás (Nussbaum, 2007). La persona se ve como un ser social y cooperativo integrado en una red de relaciones complejas y motivado por una preocupación altruista, ya que el bienestar de los demás es un fin en sí mismo y parte de los propios objetivos de las personas (Hedge & MacKenzie, 2012). El criterio para decidir cómo actuar ya no es la igualdad, sino que establece un criterio de 'adecuación'. Mientras que el criterio de igualdad tiene como objetivo la ordenación igualitaria de los recursos -sociales y educativos en nuestro caso-,

el criterio de adecuación ajusta estos recursos a las capacidades de cada persona. Es decir, el criterio de adecuación permite ver a la persona por sus capacidades ya que, según sus características, van a necesitar más o menos recursos para llegar a un umbral mínimo que le permita vivir una vida digna (Nussbaum, 2007).

Las capacidades, como habíamos dicho, permiten a la persona un espacio de libertad donde escoger en función de sus preferencias individuales. Nussbaum nos da un ejemplo muy claro para distinguir capacidad y funcionamiento. Un funcionamiento podría ser un ayuno. La persona que ayuna porque no tiene qué comer está privada de sus capacidades, mientras que la que elige ayunar por convicción propia está ejerciendo la libertad de activar sus capacidades o no. Por lo tanto, promover capacidades significa promover libertades. Dentro del ámbito socioeducativo, basarnos en un enfoque de capacidades y no en el de funcionamientos nos permite hacer intervenciones promoviendo un bien social a la vez que se deja abierto un espacio de libertad para escoger como usar, si se quiere usar, ese mismo bien sin prescribir un tipo de comportamiento concreto (Charusheela, 2009; Kreber, 2017).

Desarrollar capacidades significa ampliar las oportunidades de la persona para que pueda escoger si las activa o no. Pensar que el logro final de las personas es la adquisición de un funcionamiento puede llevarnos a forzarlas a hacer o ser algo en concreto. En cambio, pensar en términos de capacidades permite a las personas ser libres de decidir lo que quieren hacer y ser, ya que tienen la oportunidad de acción y de decisión. Esta idea es controvertida, por ejemplo, si la aplicamos en el colectivo de infancia en riesgo. En algunas ocasiones la acción socioeducativa pasa por obligar a los niños y niñas a hacer cosas que ellos no quieren o a las familias a aceptar intervenciones no deseadas, lo cual puede atentar contra su libertad. Pero estas decisiones pueden acabar siendo perjudiciales para ellos. Nussbaum ofrece una solución para este tipo de dilemas. En su opinión, es justificable imponer un funcionamiento si éste está dirigido al desarrollo de una capacidad futura ya que, sin ese funcionamiento, no podrá obtener la capacidad que le permita la libertad de elección y acción en un futuro, por lo que verá mermada su libertad futura (Leßmann, 2009). En todo caso, habrá que reflexionar sobre qué situación, la privación de la libertad o la privación de una capacidad futura, tendrá consecuencias más negativas para la persona.

Nussbaum revela que la educación es necesaria para la formación de capacidades y funcionamientos. Una educación basada en el enfoque

de las capacidades tiende a mirar hacia una ciudadanía democrática y solidaria en términos de diferencias culturales y de diversidad (Walker, 2003). El enfoque de las capacidades proporciona, a partir de una serie de capacidades centrales, un marco general aplicable al análisis de las situaciones de las personas implicadas en la relación socioeducativa, además de ayudar a repensar las dinámicas de atención orientadas a la asistencia más que al desarrollo (Leßmann, 2009). Estas herramientas son útiles para el trabajo con personas en riesgo de exclusión social (Cockerill, 2014).

Un contexto socioeducativo que aplique este enfoque debería preguntarse en qué medida está protegido el desarrollo de estas capacidades y, posteriormente, crear los espacios de aprendizaje necesarios para su máximo desarrollo con el fin de incrementar sus oportunidades y libertades (Robeyns, 2016; Wilson-Strydom & Walker, 2005). Existe una dimensión educativa en toda capacidad central ya que, para activar una capacidad y convertirla en funcionamiento, es necesario un aprendizaje previo (Arrove & Bull, 2015). Por tanto, a través de una acción socioeducativa basada en el aprendizaje de capacidades, la persona se dota de las herramientas y estrategias necesarias para que viva de manera autónoma (Cejudo, 2006).

Dentro de la acción socioeducativa, Nussbaum pone énfasis en dar una atención individualizada a las personas para ser sensibles a su situación socioeconómica, su contexto y su historia de vida. Se realiza una deliberación conjunta sobre las capacidades necesarias para su máximo desarrollo en relación con sus características y circunstancias particulares (Hedge & MacKenzie, 2012). La participación de ambos agentes de la relación socioeducativa permite justificar las capacidades a desarrollar a través de un diálogo donde los deseos de las personas se tienen en cuenta y los interlocutores son evaluados por el otro, siendo menos probable una acción socioeducativa autoritaria e impuesta (Kleist, 2013).

La elección individual de los sujetos en este diálogo es fundamental ya que permite un pluralismo de ideas que respeta la autonomía personal (García, 2009). Esta elección, aunque podría interpretarse desde una perspectiva individualista, ofrece un enfoque relacional que reconoce las desigualdades e injusticias en contextos sociales y políticos particulares (Hedge & MacKenzie, 2012). Hedge y MacKenzie (2012) proponen el desarrollo de la inteligencia emocional en contextos educativos por parte tanto de educadores como de las personas con las que trabaja. Para la relación es fundamental, ya que entender las emociones nos ayuda a formar un razonamiento ético en tanto que están ligadas a procesos cognitivos, racionales e inteligentes. Ante

una situación difícil, nuestra respuesta emocional puede llevarnos a la ira o a la compasión, factores determinantes para adoptar una actitud ética. Kreber (2017), por ejemplo, da especial importancia al desarrollo de emociones como la compasión y la empatía para aumentar el compromiso con la expansión de las capacidades.

El enfoque de las capacidades desde la Pedagogía Social

El enfoque ofrece una base mínima social pero no aborda las desigualdades más allá. En este caso, la teoría de Nussbaum no es suficiente para abordar los objetivos de la pedagogía social y la educación social ya que éstas no tratan solo de compensar las desigualdades producidas por la exclusión y la vulnerabilidad. En tanto que los pedagogos y pedagogas sociales buscan promover el desarrollo integral de la persona y su promoción social, debemos ser más ambiciosos y no buscar solo un umbral mínimo de dignidad. Nuestro objetivo será en todo caso buscar el máximo desarrollo de la persona en todas las capacidades que se puedan y se decidan trabajar, priorizando aquellas que están bajo el umbral y que afectan de manera más significativa a los funcionamientos de las personas con las que trabajamos.

En nuestro caso, como pedagogas y pedagogos sociales, no vamos a conformarnos con llegar al umbral mínimo, sino que vamos a trabajar por conseguir el máximo desarrollo de la persona en todas las capacidades. Aun así, este umbral nos sirve para establecer qué capacidades se deben priorizar sobre las demás, teniendo en cuenta aquellas que estén menos desarrolladas. Establecer el umbral nos ayuda a hacer un análisis de necesidades de las personas con las que trabajamos y nos da los objetivos o líneas de actuación prioritarias.

Nussbaum nos da una lista de capacidades centrales universales basadas en los derechos humanos para el trabajo socioeducativo, de las cuales todas las personas tienen que adquirir un umbral mínimo para tener una vida digna. La autora, por el contrario, no llena de contenido estas capacidades, sino que deja a criterio de los estados y las culturas adaptar cada capacidad con los contenidos culturales y valorativos propios.

La lista está abierta y, en ella, no se vinculan contenidos culturales específicos, así que deja un espacio suficientemente flexible para trabajar en algún otro sentido no contemplado en la lista y darle un contenido adaptado al contexto, con el fin de conseguir el desarrollo de la persona dentro de una vida digna. Es tarea de la educadora y el educador priorizar y detectar, lo que Nussbaum

(2007) llama, las capacidades fértiles que, posteriormente, ayuden al desarrollo de otras capacidades. Por tanto, podemos ampliar su lista de capacidades según las necesidades y oportunidades contextuales que encontramos en la relación socioeducativa. Por ejemplo, aunque la participación familiar en la toma de decisiones no es una capacidad central del enfoque de Nussbaum, la podríamos incluir si, después de un análisis profundo del contexto, determinamos que es necesario trabajarla para la mejora del bienestar del sujeto con el que nos relacionamos.

Un ejemplo de su aplicación flexible se puede encontrar en el trabajo de Walker (2006). La autora construye su propia lista de capacidades orientadas a la educación en el contexto sudafricano. En nuestro caso no vamos a proponer una lista propia sobre las capacidades a trabajar en la relación socioeducativa. Consideramos mucho más provechoso el dejar que los propios educadores y pedagogos creen su propia lista en función de las capacidades que su institución y su contexto le permiten desarrollar en el marco de la relación socioeducativa. Sin embargo, es importante que conozcan las capacidades centrales en las que poder tomar ejemplo y basarse. Es necesario que el desarrollo de esta lista se haga de manera metódica y profesional, y un buen ejemplo de cómo desarrollarla es tal y como Walker lo ha hecho.

Es necesario destacar que, según Nussbaum (2012), escojamos la lista que escojamos, cada capacidad se debe trabajar (1) de forma separada y dándole importancia en sí misma, (2) de manera gradual (3) teniendo en cuenta el contexto de la persona y (4) dando una atención especial a las minorías más invisibilizadas. Este es el proceso básico que la autora propone para el trabajo de las capacidades en el ámbito socioeducativo.

En resumen, aplicar el enfoque de las capacidades en el contexto socioeducativo, permite evaluar el estado de una persona (Lewis, 2012) y marcar las guías de acción en la práctica cotidiana de la acción socioeducativa (Evans, 2016). Esto a través de una conexión con la teoría y la práctica y a través de ciclos de reflexión y de acción ética (Walker, 2008).

Sin embargo, hay que tener en cuenta que esta teoría está caracterizada por ser un enfoque orientado a resultados en el sentido que busca el umbral mínimo de justicia de las personas. Esta teoría finalista no despliega los procedimientos necesarios para el desarrollo de las capacidades por lo que queda como tarea encomendada a nivel político y pedagógico (Úcar, 2016). La teoría de Nussbaum no es suficiente para evaluar y poner en marcha todo un contexto socioeducativo. Se necesita de otras teorías que aborden la calidad

de las relaciones y la conexión entre las personas, la sociedad y los valores (Walker, 2003).

4. Conclusiones: principios socioeducativos derivados del enfoque de las capacidades Desen y Nussbaum

Hemos podido repasar las ideas generales del enfoque de las capacidades y el desarrollo humano a partir de dos de sus autores de referencia. A lo largo del texto hemos comprobado la implicación de estas teorías en el contexto socioeducativo. A modo de conclusión, es interesante remarcar cómo estas aportaciones se pueden entender como síntesis normativas y se pueden transformar en principios socioeducativos que guíen la práctica de la pedagogía social y la educación social.

El primero de ellos y más fundamental es el principio socioeducativo del respeto por la libertad individual de los sujetos. A través de la justificación de los autores hemos comprobado que la libertad es un principio básico de la dignidad humana. En ocasiones, dentro de la acción socioeducativa y a consecuencia de la dinámica de poder que se establece en la relación con el otro, puede verse afectada la libertad de los individuos. Ejemplo de ello son los recursos socioeducativos a los que la persona accede de manera no voluntaria, por ejemplo, centros residenciales o penitenciarios, equipos de protección de la infancia, entre otros. No se refiere a que se deba dejar un absoluto libre albedrío a las personas (el caso de privación de libertad es muy claro), sino que se hace necesario trabajar por conservar y respetar aquellas esferas de libertad que el individuo posee y no fiscalizar todas las esferas de la vida privada de la persona. Por ejemplo, una persona en prisión no podrá decidir cuándo salir a la calle, pero sí tendrá capacidad de decisión sobre el estilo de vida que quiere llevar dentro del centro.

El segundo principio socioeducativo está relacionado con dicha libertad. Cualquier acción socioeducativa debe trabajar por fomentar la agencia de los sujetos. Desarrollar su agencia va a permitir a la persona empoderarse y desarrollar sus capacidades de tal manera que tenga la oportunidad de tomar decisiones y actuar según sus preferencias. Las acciones diseñadas por los profesionales se piensan, buscando la autonomía y el desarrollo integral del sujeto. Comparten, de esta manera, las finalidades de desarrollo humano propias del enfoque de las capacidades.

El tercer principio socioeducativo se basa en la preconcepción que tiene el profesional sobre el sujeto. Dentro de dinámicas socioeducativas que trabajan con colectivos con muchas necesidades se

puede caer en el error de pensar a esas personas por sus limitaciones. La actitud del y la profesional debe tener en cuenta que toda persona puede desarrollar en una medida u otra sus capacidades, por lo que nunca se debe pensar que alguien no da para más. Es decir, el principio socioeducativo de crear, priorizar y potenciar las capacidades del individuo por encima de sus limitaciones. Se trata de pensar en la capacidad y no en el funcionamiento, en lo que, según el enfoque de capacidades, la persona puede llegar a ser y a hacer.

El cuarto principio socioeducativo implica la participación activa e igualitaria de los agentes de la relación socioeducativa. Esto significa dar a las personas participantes de la relación un papel activo en ella, ayudándolas a expresar opiniones y preferencias y a tomar sus propias decisiones. Para ello es necesario que el educador o la educadora adopte una actitud de consenso y diálogo con los sujetos; tanto para no condicionar el desarrollo de la persona a las preferencias dadas por la sociedad, como para fomentar la autonomía personal y para evitar acciones autoritarias e impuestas.

Por último, el quinto principio socioeducativo corresponde a la atención individualizada con especial sensibilidad a la diversidad cultural. En los contextos socioeducativos encontramos personas muy diversas y donde se producen tanto choques como intercambios interculturales y de valores. Cuando nos ponemos en relación y realizamos una evaluación y un diálogo sobre las capacidades a desarrollar se debe tener en cuenta las particularidades de cada persona, el contexto en el que se encuentra y los valores y patrones culturales que incorpora. Es por este motivo que Nussbaum da una lista de capacidades sin contenido cultural específico, para tener la capacidad de adoptar una mirada abierta, flexible, contextualizada, situada y centrada en la persona.

Estos principios socioeducativos provisionales nos dan una guía que permite desarrollar una dimensión ética de la relación socioeducativa. El enfoque presentado da una visión individualista que tiene que complementarse con las perspectivas sociales de otros autores. Por este motivo, solo podemos hablar de resultados provisionales, ya que deben complementarse con diferentes perspectivas. La combinación de las aportaciones de diferentes teorías y enfoques nos permitirá realizar un engranaje a partir del cual articular una acción socioeducativa que tenga en cuenta su dimensión ética. A partir de aquí, será necesario comprobar que esta propuesta de intervención teórica realmente encaja con las necesidades y oportunidades de la práctica cotidiana de la educación y la pedagogía social.

Agradecimientos

Estudio financiado por el programa de Formación del Profesorado Universitario del Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España.

Referencias bibliográficas

- Armstrong, R., Hall, B. J., Doyle, J., & Waters, E. (2011). "Scoping the scope" of a cochrane review. *Journal of Public Health*, 33(1), 147-150. DOI: 10.1093/pubmed/fdr015
- Arnové, R., & Bull, B. L. (2015). Education as an Ethical Concern in the Global Era Education as an Ethical Concern in the Global Era. *Forum for International Research in Education*, 2(2). Recuperado de: <http://preserve.lehigh.edu/fire/vol2/iss2/6>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101. DOI: 10.1191/1478088706qp0630a
- Campillo, M., & Sáez, J. (2012). Por una ética situacional en Educación social. *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria*, 19, 13-36.
- Campillo, M., Sáez, J., & Sánchez, M. (2014). Situational ethics and the professionalization of social education. *Ethics and Education*, 9(1), 3-15. DOI: 10.1080/17449642.2014.890321
- Caride, J. A. (2002). Construir la profesión: la Educación Social como proyecto ético y tarea cívica. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 9, 91-125.
- Carlson, J., Nguyen, H., & Reinardy, J. (2016). Social Justice and the Capabilities Approach: Seeking a Global Blueprint for the EPAS. *Journal of Social Work Education*, 52(3), 269-282. DOI: 10.1080/10437797.2016.1174635
- Cejudo, R. (2006). Desarrollo humano y capacidades. Aplicaciones de la teoría de las capacidades de Amartya Sen a la educación. *Revista Española de Pedagogía*, 64, 365-380. DOI: 10.2307/23766074
- Chackalackal, S. (2010). In defence of theoretical ethics: A critique on Amartya Sen's the Idea of Justice. *Journal of Dharma*, 35(4), 369-392.
- Charusheela, S. (2009). Social analysis and the capabilities approach: A limit to Martha Nussbaum's universalist ethics. *Cambridge Journal of Economics*, 33(6), 1135-1152. DOI: 10.1093/cje/ben027
- Cockerill, M. P. (2014). Beyond education for economic productivity alone: The capabilities approach. *International Journal of Educational Research*, 66, 13-21. DOI: 10.1016/j.ijer.2014.01.003
- Colmenarejo, R. (2016). Enfoque de capacidades y sostenibilidad. Aportaciones de Amartya Sen y Martha Nussbaum. *Ideas y Valores*, 65(160), 121-149. DOI: 10.15446/ideasyvalores.v65n160.43084
- Corbella, L. & Úcar, X. (2019) The ethical dimension and values involved in social education. Perspectives of scholars, educators and participants. *Ramon Llull Journal of Applied Ethics*, 10, 91-122.
- Crocker, D. A. (1992). Functioning and Capability. *Political Theory*, 20(4), 584. DOI: 10.1017/CBO9780511492594.005
- Eichsteller, G., & Holthoff, S. (2011). Social Pedagogy as an Ethical Orientation Towards Working With People—Historical Perspectives. *Children Australia*, 36(4), 176-186. DOI: 10.1375/jcas.36.4.176
- Evans, S. (2017). What should social welfare seek to achieve? Applying the capability approach. *Ethics and Social Welfare*, 11(1), 19-32. DOI: 10.1080/17496535.2016.1234632
- Gale, T., & Molla, T. (2015). Social justice intents in policy: an analysis of capability for and through education. *Journal of Education Policy*, 30(6), 810-830. DOI: 10.1080/02680939.2014.987828
- García, F. (2009). Desacuerdo moral y estabilidad en la teoría de Martha Nussbaum. *Revista de Filosofía y Teoría Política*, (40), 63-90.
- Hedge, N., & MacKenzie, A. (2012). Putting Nussbaum's Capability Approach to work: re-visiting inclusion. *Cambridge Journal of Education*, 42(3), 327-344. DOI: 10.1080/0305764X.2012.706252
- Jirgensons, M. (2015). The Capabilities Approach as a Lifelong Competency Assessment Framework. *7th International Conference on Computer Supported Education (CSEDU)*, 1, 501-509. DOI: 10.5220/0005493205010509
- Kleist, C. (2013). A Discourse Ethics Defense of Nussbaum's Capabilities Theory. *Journal of Human Development and Capabilities*, 14(2), 266-284. DOI: 10.1080/19452829.2013.764852
- Kreber, C. (2017). The idea of a 'decent profession': implications for professional education. *Studies in Higher Education*, 44(2), 1-12. DOI: 10.1080/03075079.2017.1395405
- Leßmann, O. (2009). Capability and learning to choose. *Studies in Philosophy and Education*, 28(5), 449-460. DOI: 10.1007/s11217-009-9123-9
- Lewis, L. (2012). The capabilities approach, adult community learning and mental health. *Community Development Journal*, 47(4), 522-537. DOI: 10.1093/cdj/bss027

- Mok, K., & Jeong, W. (2016). Revising Amartya Sen's capability approach to education for ethical development. *Asia Pacific Education Review*, 17(3), 501-510. DOI: 10.1007/s12564-016-9449-2
- Møller, A. M., & Myles, P. S. (2016). What makes a good systematic review and meta-analysis? *British Journal of Anaesthesia*, 117(4), 428-430. DOI: 10.1093/bja/aew264
- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Nussbaum, M. C. (2007). *Las fronteras de la justicia*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Robeyns, I. (2016). Capabilitarianism. *Journal of Human Development and Capabilities*, 17(3), 397-414. DOI: 10.1080/19452829.2016.1145631
- Sánchez-Valverde, C. (2015). La importancia de la ética profesional en la formación de agentes de transformación social. In *Libro de actas do I Encontro Luso-Galaico de Educación Social* (pp. 50-59). Vigo.
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Buenos Aires: Editorial Planeta Argentina.
- Storø, J. (2012). The Difficult Connection between Theory and Practice in Social Pedagogy. *International Journal of Social Pedagogy*, 1(1), 17-29.
- Storø, J. (2013). *Practical social pedagogy: theories, values and tools for working with children and young people*. Bristol: The Policy Press.
- Úcar, X. (2017). Niveles de elaboración del conocimiento pedagógico. In *XXX Seminario interuniversitario de Pedagogía Social*. Sevilla
- Úcar, X. (2016). *Pedagogía de la elección*. Barcelona: UOC.
- Urrútia, G., & Bonfill, X. (2010) Declaración PRISMA: una propuesta para mejorar la publicación de revisiones sistemáticas y metaanálisis. *Medicina Clínica*, 135(11), 507-511. DOI: 10.1016/j.medcli.2010.01.015
- Vilar, J. (2013). *Cuestiones éticas en la educación social: del compromiso político a la responsabilidad en la práctica profesional*. Barcelona: UOC.
- Vilar, J. (2014). Aspectos éticos de la intervención socioeducativa. Fundamentos y gestión de conflictos. *Revista de Educación Social*, 18, 1-7.
- Vilar, J., Riberas, G., Escapa, S., López, P., Rosa, G., Leal, M. T., Sogas, A., & Fernández, C. (2017). Informe de recerca. Anàlisi de les estratègies de formació ètica en els estudis d'Educació Social i de Treball Social de les universitats catalanes. *Ars Brevis*, 23, 299-371.
- Vilar, J., Riberas, G., & Rosa, G. (2015). Algunas ideas clave sobre ética aplicada en la educación social. *Revista de Intervención Psicosocioeducativa En La Desadaptación Social*, 8, 11-23.
- Walker, M. (2008). Human capability, mild perfectionism and thickened educational praxis. *Pedagogy, Culture and Society*, 16(2), 149-162. DOI: 10.1080/14681360802142112
- Walker, M. (2006). Towards a capability-based theory of social justice for education policy-making. *Journal of Education Policy*, 21(2), 163-185. DOI: 10.1080/02680930500500245
- Walker, M. (2005). Amartya Sen's capability approach and education. *Educational Action Research*, 13(1), 103-110. DOI: 10.1080/09650790500200279
- Walker, M. (2003). Framing social justice in education: What does the "capabilities" approach offer? *British Journal of Education Studies*, 51(2), 168-187. DOI: 0007-1005
- Wilson-Strydom, M., & Walker, M. (2015). A capabilities-friendly conceptualisation of flourishing in and through education. *Journal of Moral Education*, 44(3), 310-324. DOI: 10.1080/03057240.2015.1043878

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Corbella, L. (2020). Aportaciones de Martha Nussbaum y Amartya Sen a la construcción de una dimensión ética en la relación socioeducativa: una revisión sistemática. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 37, 114-127. DOI: 10.7179/PSRI_2021.07

DIRECCIÓN DE LOS AUTORES

LAURA CORBELLA MOLINA. Universitat Autònoma de Barcelona. E-mail: laura.corbella@uab.cat

PERFIL ACADÉMICO

LAURA CORBELLA MOLINA. Investigadora predoctoral en el departamento de Teorías de la educación y Pedagogía social de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB), donde cursa los estudios de Doctorado en Educación. Es educadora social y realizó máster en Investigación en Educación, dentro de la especialidad de “Desigualdades, investigación y acción educativa”. Miembro del Grupo de Investigación de Políticas Educativas (GIPE) y de la Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social (SIPS). Sus intereses de investigación están relacionados con la pedagogía social, la educación social y la ética aplicada, concretamente desde la visión de las relaciones socioeducativas.

