

La profesión académica en salud: ¿formación o capacitación?

The academic profession in the health area: formation or capacity building?

Catalina Estrada González^{1*} <https://orcid.org/0000-0002-8323-0973>

Ivanoba Pardo Herrera¹ <https://orcid.org/0000-0003-4527-6775>

Noria Lizet Pupo Ávila² <https://orcid.org/0000-0001-7526-5634>

¹Universidad Santiago de Cali, Facultad de Salud, Departamento de Salud Pública. Cali, Colombia.

²Escuela Nacional de Salud Pública. La Habana, Cuba.

*Autor para la correspondencia: catalina.estrada00@usc.edu.co

RESUMEN

Introducción: El papel del profesor universitario como orientador, facilitador e investigador necesita de una actualización permanente, no solo desde su saber disciplinar, sino desde el área pedagógica que le permita, durante el ejercicio académico, una postura más educativa que trascienda al sujeto para contribuir al mejoramiento de la calidad educativa.

Objetivo: Identificar el nivel de formación de los profesores en ciencias de la salud en una institución de educación superior en Cali Colombia.

Desarrollo: Como todas las profesiones, la académica ha estado sujeta a los cambios que la globalización impone. Por ello es pertinente que los profesores del campo de las ciencias de la salud comprendan que formar a los estudiantes requiere del mejoramiento permanente de prácticas que posibiliten la formación integral a partir de modelos activos participativos y no solo de la adquisición del conocimiento en un saber disciplinar propio.

Conclusiones: La profesión académica, como un reconocimiento a la acción académica en la educación superior, ha centrado su importancia en la formación de los docentes. En el modelo de enseñanza de los profesionales persisten esquemas repetitivos, acríticos y poco reflexivos.

Palabras clave: profesión; formación; educación; profesor universitario.

ABSTRACT

Introduction: The role of the university professor as a counselor, facilitator and researcher needs to be updated permanently, not only from his/her disciplinary knowledge, but from the pedagogical area that allows him/her, during the academic practice, a more educational position transcending the subject to contribute to the improvement of educational quality.

Objective: To identify the level of training of professors in health sciences in Cali Colombia.

Development: Like all professions, teaching has been subject to changes imposed by globalization. For this reason, it is relevant for teachers in the field of health sciences to understand that training students requires permanent improvement of practices that enable comprehensive training based on active participatory models, and not only the acquisition of knowledge in disciplinary knowledge.

Conclusions: The scholarly profession, as a recognition of academic action in higher education, has focused its importance on training teachers. In the professional teaching model, there are still repetitive, uncritical and not very reflective schemes.

Keywords: profession; formation; education; university professor.

Recibido: 21/10/2019

Aceptado: 08/11/2020

Introducción

El concepto actual de “formación” -uno de los más importantes en las ciencias de la educación y las ciencias sociales-, parte de las diferentes definiciones que se han presentado a través de la historia y la cultura: desde el pensamiento clásico hasta el contemporáneo.⁽¹⁾

Este abarca la totalidad e integralidad del conocimiento y el ser espiritual. Formarse representa ser reflexivo; tener la capacidad de romper con lo particular para pasar a la universalidad, a la generalidad a través del trabajo de pensar y repensar.⁽²⁾

Las nuevas condiciones nacionales e internacionales han acrecentado la necesidad de un conocimiento más sistemático y profundo en la Educación Superior, especialmente en lo que concierne a los profesores, por constituir las personas dedicadas fundamentalmente a las tareas universitarias de docencia, investigación y extensión, es decir, a la profesión académica.

Quienes ejercen la docencia universitaria se caracterizan por su diversidad de perfiles y condiciones multidisciplinarias, por lo que son contratados en las universidades para ejercer las funciones sustantivas, bajo el concepto de Clark de “mercado académico”, como el espacio donde se llevan a cabo las contrataciones, regulado generalmente por la oferta y la demanda entre personas acreditadas y las vacantes de los puestos de trabajo.⁽²⁾

En esta dirección, se establece que entre la profesión académica y la academia hay una profunda diferencia, producida por el cambio o la transformación del oficio de educar: en la academia, era formar al hombre, al sabio y al sujeto ilustrado; y en la profesión actual, significa adaptar a este al oficio de trabajar.⁽³⁾

Con la emergencia del capitalismo, la profesión académica cambió su sentido. Esta labor, que estaba ligada al saber y a las disciplinas, ahora se ubica fuera de ellas y como parte de la sociedad, y como un objeto de mercado, del trabajo y de las actividades empresariales.⁽⁴⁾

El oficio, valorado como una virtud en otras sociedades, ahora se define como “desempeño laboral”, el cual se mide y evalúa con indicadores de eficiencia por resultados. La educación actual está centrada exclusivamente en la ciencia, la técnica y el mercado. En este sentido, responde a un concepto de desarrollo de carácter técnico-económico, que termina por reproducir y agravar la pobreza del alma y de la psiquis.⁽⁵⁾

La presente discusión se orienta hacia la comprensión del ejercicio de la profesión académica en el campo de las ciencias de la salud, a partir del discurso del profesor, sus prácticas y sus particularidades, al considerar la importancia de la formación de este universitario en el contexto actual, como sujeto capaz de lograr la transformación de sí mismo y de otros.

La profesión académica en el campo de las ciencias de la salud

El concepto de “profesión académica” ha estado sujeto a cambios según cada momento histórico y contexto. Actualmente, resulta objeto de discusión si la académica constituye una profesión o no, puesto que existe una contradicción evidente en que los encargados de formar a los profesores universitarios en múltiples ramas del conocimiento no tengan una previa preparación en el área pedagógica.⁽⁶⁾

Ser profesor universitario en el contexto de las ciencias de la salud, está relacionado con las características que lo identifican profesionalmente, es decir, caracterizar al profesor universitario presupone tener en cuenta los conocimientos, las habilidades y las destrezas que lo hacen profesional en el ámbito clínico.⁽⁷⁾

En este sentido, las profesiones se consideran como “grupos ocupacionales de organización asociada que vigila la adquisición y la aplicación de un cuerpo de conocimientos técnicamente especializados y sistemáticamente adquiridos, generalmente a través de un largo proceso de entrenamiento”.⁽⁸⁾ Por tal razón, la profesión académica está compuesta por muchas disciplinas y muchas profesiones con arraigo académico, y se fundamenta en el conocimiento especializado que deben tener los profesores universitarios como educadores y formadores de otros profesionales.

Esta concepción plantea que el papel del profesor universitario, de manera individual y colectiva, tiene una gran influencia y responsabilidad para la formación y el desarrollo de los estudiantes.

Los profesores se definen como tal, pero no han sido preparados para esto. La identidad del profesor está encaminada, meramente, hacia el campo científico disciplinar, al faltar el conocimiento específico sobre la naturaleza, los componentes, los procesos y las condiciones de la enseñanza.⁽⁹⁾ Ser un educador significa trascender las funciones de un simple instructor, expositor o dictador de temáticas asequibles en los textos, por lo que se requiere de conocimientos pedagógicos y de los alumnos.

Al respecto, el docente universitario debe trabajar desde una concepción humanista de la educación, lo que significa no solo resultar un conocedor de la ciencia que explica, sino de la pedagogía contemporánea. Esto le permitirá diseñar dentro de su disciplina un proceso de enseñanza aprendizaje que potencialice el desarrollo de la personalidad de los estudiantes,⁽¹⁰⁾ lo que supone conocimientos, habilidades, cierta representación del trabajo a realizar, concepción del rol, y uso

de estrategias pedagógicas y didácticas, que implican reconocer una experiencia y una práctica y que son producto de la cultura institucional, disciplinar y de la propia biografía escolar. Supone también la necesidad de poner en primer plano el saber construido a partir de ellas y reconocer la complejidad de los procesos de transformación de esos saberes y de la práctica en el aula.⁽¹⁰⁾

En el caso de los profesores universitarios del campo de las ciencias de la salud, varios autores manifiestan que los docentes en ejercicio muchas veces en sus prácticas pedagógicas reproducen acríticamente propuestas de enseñanza centradas casi exclusivamente en la exposición de información y en el contexto profesional (consultorios, quirófanos, etcétera). La enseñanza no suele conceptualizarse como tal, sino que se limita a un “mire” y, en el mejor de los casos, “imite”. Por lo general, estos profesores buscan profesionalizar su labor docente por un requerimiento a cumplir, mas no por una necesidad percibida.⁽¹¹⁾

Otros estudios señalan que la calidad en la docencia universitaria en el campo de las ciencias de la salud es un desafío alentador para las instituciones de educación superior, pues los profesores deben perfeccionarse en todos los escenarios para que sean poseedores de valores y cualidades humanas. También deben adquirir dominio disciplinar, profesional e investigador, así como un marco donde la interculturalidad, el diálogo de saberes, la unidad en la multiplicidad, el respeto a la diversidad y la convivencia armónica con la naturaleza permitan constituir elementos necesarios para la formación en educación superior.⁽¹²⁾

Lo anterior resulta coherente con lo revisado, debido a que en otros estudios se evidencia que en el campo de las ciencias de la salud la exposición se convierte en el procedimiento casi único de enseñanza. Los profesionales de la salud se forman a partir de conceptos moralistas y acríticos, situados en espacios con poca o ninguna contextualización, ya que el primordial objetivo en salud es dejar impresos los contenidos.⁽¹³⁾

Igualmente, señalan que gran parte de los docentes del campo de las ciencias de la salud no poseen una formación sistemática para ejercer como tal. Así la mayoría de los profesores suelen repetir acríticamente ciertas tradiciones formativas arraigadas: en el proceso docente reproducen lo que aprendieron como estudiantes. Ello supone que la docencia consista principalmente en dos aspectos tradicionales: dar clase de manera expositiva, preferiblemente con una presentación de diapositivas para brindar información y en los contextos de práctica formativa (salas de hospitalización, consultorios, quirófanos, entre otros); y proponerle a los estudiantes “mirar” o quizás también “copiar”.⁽¹¹⁾

En este sentido, otras evidencias sostienen que la actuación docente en el campo de la salud se restringe a la reproducción de modelos considerados válidos,

aprendidos anteriormente, y a la experiencia práctica cotidiana. Esa actuación refleja la formación no profesional, adquirida de manera no reflexiva, como natural, que es aceptada en gran parte por los docentes, ya que escapa a la crítica y se transforma en un concepto espontáneo y generalizado sobre lo que representa enseñar.⁽¹⁴⁾

Asimismo, se demuestra que los profesores de las ciencias de la salud tienen esquemas conceptuales contradictorios en cuanto a la idea de educación, enseñanza y didáctica, al confundir en algunas oportunidades dichas nociones. Esto se debe a que, en general, el ingreso de estos profesionales a la docencia obedece al ejercicio de su profesión y al reconocimiento en el entorno clínico, lo que permite que sean avalados como integrantes de una cátedra en una institución.⁽¹⁵⁾ Lo anterior permite conocer que gran parte de los docentes del campo de las ciencias de la salud no poseen formación sistemática para ejercer como docentes y repiten ciertas tradiciones como parte de su socialización inicial como docentes.⁽¹⁵⁾

En este sentido, es clara la necesidad de la formación en pedagogía del profesor universitario en ciencias de la salud para mejorar sus habilidades docentes, generar principios y prácticas que permitan adecuar diferentes campos del conocimiento al proceso de enseñanza aprendizaje y autoevaluar su quehacer en las funciones que la universidad le exige: docencia, investigación y extensión.⁽¹⁶⁾ Por tanto, la tarea del profesor radica en motivar a los estudiantes, romper las concepciones tradicionales de la enseñanza, para transitar hacia concepciones interactivas, participativas y de influencia mutua, de manera que el estudiante, en un ambiente de diálogo y reflexión, construya sus propios conocimientos y habilidades.⁽¹⁷⁾

Formación vs. Capacitación

Para ir al origen del concepto de “formación” hay que remontarse a la *Paideia* (en griego “educación” o “formación”). Para los antiguos griegos, la base ideal de educación era dotar a los varones de un carácter verdaderamente humano, para esa época se hablaba más de *areté*, interpretada como virtud, nobleza, y representada por el ideal del caballero de la época, con la fuerza y destreza de los guerreros, regidos por normas de conducta diferentes a las del común de los hombres.⁽¹⁸⁾ El ideal de la educación griega era la formación de un hombre libre, crítico, donde la transformación debía resultar un proceso consciente.

Con la llegada de la Ilustración, se sostenía que la razón humana podía combatir la ignorancia, la superstición y la tiranía, y construir un mundo mejor. Así, el

concepto neoclásico de “formación” en el siglo XVIII se vincula, frecuentemente, con el concepto de “educación y formación”, como fuerza de entendimiento; la formación de la razón y el juicio mediante la enseñanza es la meta más importante de la educación.⁽¹⁹⁾

Durante el siglo XIX la formación se relaciona con el concepto de “cultura”, con el modo específicamente humano de dar forma a sus disposiciones y capacidades naturales. Kant no se refiere a la formación sino a la capacidad de adquirir cultura. Ser culto representa hacer uso de la razón como un acto de la libertad del sujeto que piensa por sí mismo de manera reflexiva y crítica.⁽²⁰⁾

La idea kantiana de las obligaciones de las personas para consigo mismos se retoma al hablarse de formarse y de formación. La primera implica transformarse desde el ser para el ser. Se trata de un proceso inacabado en el que el hombre trasciende su singularidad y llega a lo universal.⁽²⁰⁾

Posteriormente, el concepto de formación presenta de una manera romántica la descripción de formación mediante un viaje, donde no importa la llegada o el destino sino su recorrido, la aventura, las situaciones encontradas en el camino, las experiencias que permite la transformación del ser, en un proceso de desarrollo inacabado; constituye un viaje interior que permite formarse en la vida y para la vida, es la transformación de sí y por sí para llegar a ser otro, representa un recorrido que no tiene fin: hoy se le llama “educación a lo largo de la vida”.⁽²¹⁾

En ese mismo sentido, el concepto de “formación” se retoma como experiencia, al indicar que la experiencia se interpreta para seguir avanzando, para comprender lo que somos y hacemos, lo que buscamos ser y lo que podemos hacer. La experiencia nos marca y de ella surgen los modos de pensar, actuar y sentir.⁽²²⁾

La experiencia del profesor es una forma de saber que no puede sino descubrirse en silencio; constituye un saber puesto al servicio de la misma formación del profesor. La formación depende del esfuerzo personal. Por lo tanto, no puede establecerse de una vez y para siempre, y no puede considerarse una posesión sino más bien un ejercicio constante en busca de discernimiento. La universidad debe resultar un lugar de educación y formación, más que de instrucción.⁽²³⁾

Por otro lado, la sociedad posindustrial avanza mediante una economía regulada por el conocimiento, lo que conlleva a una transformación en el concepto contemporáneo de formación que se define por la capacidad, lo pragmático y lo práctico.

La capacidad se transforma en capacitación, proceso por el cual los individuos adquieren ciertas destrezas y habilidades para el desempeño en un mundo particular de producción. Este concepto obedece a las nuevas demandas de una

sociedad donde lo pragmático y productivo se constituye en el eje del funcionamiento.

Mientras la formación se ubica en la sociedad de la cultura, se orienta al cambio del espíritu, la autoformación, la experiencia y conciencia de sí. La capacitación se instala en la idea del hombre mediado por la producción, la tecnología y el consumo. Por lo tanto, se requiere de unos espacios educativos para garantizar su inserción en un sistema centrado en la eficacia y el rendimiento, al convertir a la universidad en una institución tecnocrática y profesionalizante en correspondencia con el orden imperante, por lo que muta el concepto de formación espiritual a una acción técnico-práctica (capacitación).⁽²⁴⁾

La capacitación se dirige a la capacidad de usar el conocimiento y las destrezas relacionadas con productos y procesos y, por consiguiente, de actuar eficazmente para alcanzar un objetivo.⁽²⁴⁾

En ese sentido, la sociedad de la racionalidad técnica dirige sus esfuerzos a la enseñanza de condiciones de saber práctico. Las instituciones como la universidad se convierten en espacios de trasmisión del saber y de sus prácticas. El concepto de formación, en esta perspectiva, está ligado estrechamente con el hacer y con una gimnasia de la práctica.⁽⁶⁾ Por lo tanto, la formación se trasforma en un discurso de poder que ordena socialmente al sujeto a partir del trabajo, espacio que requiere de la capacitación, es decir, de adquisición de conocimiento para su uso, sin que conlleve a la transformación del sujeto.⁽⁶⁾

Por tal razón, la educación se encuentra en una enorme “crisis silenciosa” que no es prioritariamente de carácter económico, sino que se trata de una crisis mundial en materia de educación. Si esta crisis se prolonga en el tiempo, se va a desarrollar una generación de máquinas utilitarias, distinta al propósito de formar personas capaces de pensar por sí mismas desde una perspectiva crítica y, sobre todo, de comprender al otro, dado que la educación actual ha centrado sus esfuerzos en el fomento de la rentabilidad a corto plazo, a través del fomento de habilidades utilitarias y prácticas.⁽²⁵⁾

En la universidad se han vivido diversas reformas en los últimos años, que sin duda apuntan a intereses políticos, económicos e ideológicos enmarcadas en el contexto globalizado que dan respuesta a los dispositivos de poder y control.

Los organismos nacionales e internacionales encargados de establecer algunos modelos en el tema educativo han abandonado el concepto de formación como transformación, a partir de la experiencia, para implementar otros discursos, en los que impera el modelo empresarial.

Conclusiones

Nos encontramos en un escenario en el que se privilegia lo económico sobre lo humano. De esta manera, la educación se está convirtiendo en un factor de reproducción del sistema a través de diversos cambios que dejan de lado proyectos de sociedad necesarios para la transformación de sí.

La formación de los profesionales del campo de las ciencias de la salud, por tradición, se ha distinguido por un modelo reproductor del conocimiento, por tal razón, resulta importante reflexionar acerca de si el modelo tradicional de enseñanza continúa siendo altamente eficiente, dado que la formación se considera como un proceso inacabado que requiere tiempo y en el que la práctica se constituye en un medio y no en el fin.

La transformación del ser humano no se puede asemejar al proceso productivo en donde la cadena insumo-proceso-producto sea el resultado. La formación debe reconocerse como un acto individual, atravesado por la voluntad, el deseo de ser, saber y aprender, articulada con la experiencia, y los aportes del colectivo académico y el entorno institucional.

Referencias bibliográficas

1. Sianes Bautista A. “Bildung”: concepto, evolución e influjo en la pedagogía occidental desde una perspectiva histórica y actual. Revista española de educación comparada. 2017 [acceso 20/03/2018];1(30):99-153. Disponible en: <http://revistas.uned.es/index.php/REEC/issue/viewIssue/1144/252>
2. Parra Moreno C, Encima Sánchez I, Gómez Becerra MP, Almenárez Moreno F. La formación de los profesores universitarios una asignatura pendiente de la universidad colombiana. Revista Educ Universidad de La Sabana. 2010 [acceso 20/03/2018];13(3):421-52. Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942010000300007
3. Quiceno H. El concepto de profesión académica: genealogía e historia. Editorial Universidad del Valle, 2009.
4. Valencia JA, Carvajal JG, Castellanos JM. Estrategias de acumulación de prestigio de los investigadores y líderes de grupo de una organización universitaria:

- el caso de la universidad Nacional de Colombia sede Manizales. Revista Innovar. 2018 [acceso 06/05/2019];28(69):175-89. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/inno/v28n69/0121-5051-inno-28-69-00175.pdf>
5. Aguilar Hernández M. La profesión académica como objeto de estudio. Antecedentes y referentes conceptuales. Revista ciencias sociales. 2002 [acceso 06/06/2019];97:63-77. Disponible en: <https://revistacienciassociales.ucr.ac.cr/images/revistas/RCS97/05.pdf>
6. López Calva JM. Educación y formación para la democracia desde las aportaciones teóricas de Nussbaum y Morín. Revista diálogos sobre educación. 2016 [acceso 06/09/2019];12(7):1-18. Disponible en: <http://dialogossobreeduccion.cucsh.udg.mx/index.php/DSE/article/view/260>
7. Estrada C, Sánchez M, Sandino M. La formación del profesor universitario en las áreas de salud, humanidades y administración: una mirada biográfica. Revista educación y pensamiento. 2017 [acceso 05/23/2019];(24)24:18-27. Disponible en: <http://educacionypensamiento.colegiohispano.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/71/58>
8. Romero Chaves OC. Constitución de sujeto - profesor universitario a través de las prácticas de enseñanza. Revista virtual Universidad Católica del Norte. 2010 [acceso 05/ 28 / 2019];(31):131-54. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194214587007.pdf>
9. Torres Rivera AD, Badillo Gaona M, Valentín Kajatt NO, Ramírez Martínez ET. Las competencias docentes: el desafío de la educación superior. Revista innovación educativa. 2014 [acceso 05/28/2019];14(66):130-45. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v14n66/v14n66a8.pdf>
10. Perrenoud P. Diez nuevas competencias para enseñar. Editorial Grao 2010.
11. Schwartzman G, Eder M L, Roni C. Formación docente en y para la universidad: dispositivos y prácticas en ciencias de la salud. Revista docencia Universitaria REDU. 2014 [acceso 05/28/2019];12(4):179-201. Disponible en: http://red-u.net/redu/documentos/vol12_n4_completo.pdf
12. Gafas C, Herrera A, Brossard E, Roque Y, Ferrera R. El docente de tercer nivel en las ciencias de la salud contexto ecuatoriano. Revista educación médica. 2018 [acceso 04/12/2019];19(1):34-8. Disponible en: <https://www.elsevier.es/es-revista-educacion-medica-71-articulo-el-docente-tercer-nivel-las-S1575181316301255>
13. Jaramillo J, Gaitán C. Prácticas de enseñanza universitaria en el campo de las ciencias de la salud. Revista Universidad Militar Nueva Granada 2010 [acceso

- 04/12/2019];4(1):108-29. Disponible en: <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/view/922/676>
14. Da silva Campo N.M. La formación pedagógica de profesores en Medicina. Revista Latino-Am. Enfermagen 2010 [acceso 04/12/2019];18(1):1-7. Disponible en: http://www.scielo.br/pdf/rlae/v18n1/es_16.pdf
15. Calneggia M I, Matias C, Lucchese M. Profesionales de la salud y formación docente: una propuesta de currículo integrado. Revista de salud pública 2015 [acceso 04/12/2019]:25-33. Disponible en: http://www.saludpublica.fcm.unc.edu.ar/sites/default/files/RSP15_2_05_art3.pdf
16. Sáenz M L, Cárdenas M, Rojas E. Efectos de la capacitación pedagógica en la práctica docente universitaria en salud. Revista de salud pública Universidad Nacional de Colombia 2010 [acceso 03/13/2019];12(3):425-433. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/rsap/v12n3/v12n3a08.pdf>
17. Hodelin Tablada R, Fuentes Pelier D. El profesor universitario en la formación de valores éticos. Revista educación médica superior. 2014 [acceso 04/04/2019];28(1):115-26. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v28n1/ems13114.pdf>
18. Jaeger W. Paideia: los ideales de la cultura griega. Fondo de la cultura económica México; 2001.
19. Vierhaus R. Separata formación (Bildung), cuarta parte. Revista educación y pedagogía. 2014 [acceso 04/04/2019];13(33):52-68. Disponible en: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/18560/15936>
20. Sopo A M. El concepto hegeliano de formación. Una aproximación. Revista logos Universidad de la Salle. 2007 [acceso 04/12/2019];(12):39-47. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/954/95401204.pdf>
21. Larrosa J. Pedagogía profana. Estudio sobre lenguaje, subjetividad, formación. Primera Edición. Novedades Educativas, 2002 [acceso 10/06/2018]. Disponible en: <https://www.ufjf.br/pensandobem/files/2016/05/LarrosaPedagogiaProfana.pdf>
22. Zambrano A. Formación, experiencia y saber. Editorial Magisterio, 2008.
23. Ortega y Gasset J. Biología y pedagogía. Misión de la Universidad. México Siglo XXI, 2004. [acceso 10/06/2018]. Disponible en: <http://www.esi2.us.es/~fabio/mision.pdf>

24. Zambrano A. Formación y autonomía tensiones entre modalidades académicas típicas. Revista Colombiana de educación superior. 2008 [acceso 04/12/2019]:1-27.
25. Nussbaum M. Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades. Madrid: Katz editores; 2010 [acceso 05/12/2018]. Disponible en: <https://repensarlafilosofiaenelipn.files.wordpress.com/2015/11/martha-nussbaum-sin-finesde-lucro.pdf>

Conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses.

Contribución de los autores

Catalina Estrada González: Idea original, elaboración del artículo, conceptualización, redacción, revisión del manuscrito y aprobación de la versión final.

Ivanoba Pardo Herrera: Aporte y reflexiones sobre el tema, revisión artículo y aprobación de la versión final.

Noria Lizet Pupo Ávila: Precisiones sobre el tema, revisión final del artículo y aprobación versión final.