

LA TRIPLE DINÁMICA

EDUCACIÓN, ÉTICA Y ESTÉTICA

Prof. Dr. J. Emilio Silvaje Aparisi

Universitat de València

j.emilio.silvaje@uv.es

Resumen: En este artículo queremos proponer la oportuna vinculación entre ética y estética para conseguir una educación de calidad, que promueva el pleno desarrollo de la personalidad humana y que esté fundamentada en la cultura de la paz. Para ello, proponemos un acercamiento a la tarea educativa y pedagógica que, desde el ámbito interdisciplinar, debe afrontar una sociedad compleja y en constante cambio para implementar nuevas perspectivas pedagógicas que sean capaces de despertar el deseo, el gusto y la mirada ética en el sujeto y en la sociedad.

Palabras clave: educación, ética, estética, interculturalidad.

The triple influence: education, ethics and aesthetics

Abstract: This article, wants to promote an appropriate vinculation between ethics and aesthetics for achiving a quality education, which growth the full developing of the human personality and it be founded in the peace culture. To do this, we propose an interdisciplinary approach at the educative and pedagogical task that we need to stimulate a complex and always chanching society for implementing the new pedagogical perspectives that can awake the social respect for the taste and the ethical glance for affording ethics goals.

Keywords: education, ethics, aesthetics, interculturality.

Punto de partida: la educación de calidad

Al entender que el objeto de la educación no se reduce a la adquisición de competencias básicas ni a la exclusiva acumulación de conocimientos, sino que pretende “el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales” (ONU, 1948), ampliamos el horizonte de exigencia ante el que se encuentra el ámbito educativo; pues, desde este enfoque, debemos mirar de nuevo el concepto de educación para percibir lo que en ocasiones anteriores pudo pasar de soslayo; nos referimos a que la palabra educación “designa el proceso global de la sociedad, a través del cual las personas y los grupos sociales aprenden a desarrollar conscientemente [...] la totalidad de sus capacidades, actitudes, aptitudes y conocimientos”(ONU, 1974).

Y con ello, tomamos conciencia de que a lo largo de los últimos siglos hemos adjetivado a determinadas materias docentes o enfoques desde los valores de utilidad, practicidad o inmediatez; pero, en la actualidad, cuando la producción industrial seriada – propia de la Revolución Industrial– ya no satisface totalmente nuestras necesidades entendemos el valor intrínseco que aporta a la sociedad un capital humano preñado de creatividad y de conocimiento bien arraigado. De lo contrario, persistiríamos en la formación de lo que Gianni Rodari (1979) acertó a denominar como *hombres mutilados* cuya finalidad es la de ejecutar y reproducir siendo diligentes, dóciles y fieles instrumentos a los que nunca se les presupuso voluntad.

Mas aún, la restricción o mala interpretación del concepto de utilidad arremete directamente contra todo aquello que tenga que ver con cuestiones éticas puesto que lo considera un ámbito opcional y privado y que no afecta a la cuestión social. Pero, es ahí en donde el concepto del pleno desarrollo de la personalidad humana exige que, en el proceso educativo, se tenga en cuenta esta totalidad del ser humano puesto que “educar moralmente

significa ayudarlo a extraer lo mejor de él para que pueda llevar adelante, desde su autonomía, una vida justa y feliz” (Cortina, 2011: 218). En este sentido, la educación ética a través de la estética nada tiene que ver con el imperativo o determinismo tecnológico (Bimber, 1996) sino que se asemeja más al imperativo kantiano, puesto que no se trata de educar para hacer, sino de educar para ser.

Por ello, al palpar las nuevas tareas y ámbitos en los que la educación deberá promover la construcción de la sociedad civil, necesitamos dar un giro radical en el rumbo educativo fomentando nuevas actitudes que manifiesten y expresen la singularidad de los nuevos valores (persona, sociedad, actitudes, capacidades, etc) y que nos obligan a buscar lugares comunes para el diálogo entre dos agentes ineludibles: la ética y la educación.

Pero esta educación ética no busca introducir al niño o al joven en las casuísticas de ficticios dilemas morales sino que lo prepara para “enfrentarse a cuestiones referidas a la verdad y la mentira, la justicia y la injusticia, la solidaridad y la insolidaridad en la vida cotidiana” (Cortina, 2011: 229); cuestiones totalmente lejanas de ser consideradas como opciones privadas puesto que afectan al completo desarrollo de la persona y, por ende, de la sociedad.

1. Interdisciplinariedad y transdisciplinariedad

Al introducir en el desarrollo del proyecto educativo varias disciplinas educativas no estamos buscando innovaciones experimentales y ocurrentes, sino que nos estamos haciendo eco de un correcto análisis de la sociedad actual. En este sentido, una educación de calidad deberá tener en cuenta los cuatro pilares de la educación propuestos por Delors (1996): aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser; y que, por tanto,

incluyen una serie de parámetros sobre la calidad educativa, personal y social que exceden la sola capacitación técnica y básica.

Por ello, en la época del *pensamiento complejo* (Morín, 1999) es necesario pensar al ser humano como un todo unitario, aunque complejo, en el que no hay disociación entre las facetas físicas y biológicas de las psíquicas y sociales, ni tampoco de la culturales e históricas. En el origen de esta desintegración del ser humano por parcelas autónomas encontramos la división por disciplinas que se ha realizado desde la educación y que imposibilita trazar una imagen global de lo que significa el ser humano. Por ello, será la misma educación la que debe propiciar que cada una de esas facetas ocupe de nuevo el lugar que tenía en su origen. Partiendo de esta perspectiva que propone Morín, se trasluce un concepto de educación amplio y transdisciplinar que no sólo capacita en facetas aisladas, sino que es capaz de mostrar el verdadero significado de la condición humana; en la que el hombre tiene su propia identidad compleja, al tiempo que participa de la identidad común del ser humano.

En este sentido, Amartya Sen advirtió sobre la necesidad de incluir otros indicadores en la medición del desarrollo personal y social; su enfoque de las capacidades no sólo abre una nueva puerta a las características del desarrollo y capacitación personal, sino que es capaz de vislumbrar la influencia directa que estas cuestiones acaban teniendo en el ámbito de la ciudadanía. Por ello, al hablar del bienestar y las libertades, entiende Sen que es imposible reflejar la realidad de un país por su producto nacional bruto puesto que debe incluirse “el enriquecimiento de las vidas humanas a través de la literatura, la música, las bellas artes y otras formas de expresión y prácticas culturales [...] tener un alto producto nacional bruto *per cápita* pero poca música, pocas artes y poca literatura no equivale a un mayor éxito en el desarrollo” (Sen, 2004: 39). Este enfoque de capacidades y funcionalidades, que será desarrollado conjuntamente con Nussbaum, muestra la importancia de factores

interdisciplinarias a la hora de proponer soluciones válidas en la construcción de un proyecto global de ciudadanía.

2. La estética como constructora de subjetividad

Sin restringir el significado de la estética a la filosofía del arte o del gusto, podemos entender la función vehicular que el arte presenta en la aparición del pensamiento o de la idea. En este sentido, Hegel –en su *Introducción a la estética*– habla del arte como aquello que despierta el deseo por aprehender la totalidad de esa realidad o idea absoluta; despertando “los sentimientos adormecidos y es capaz de activar todas las pasiones, todas las tendencias y todas las inclinaciones. Posee el poder de hacernos sentir todos los males y todas las miserias, y hacernos visible el mal y el crimen [...] puede elevarnos a la altura de lo que es noble, sublime y verdadero, llevarnos hasta la inspiración y el entusiasmo, lo mismo que puede hundirnos en la sensualidad más grande, en la sensualidad más baja” (Hegel, 1985: 48-50). Y al precisar la capacidad de activar los deseos más insospechados vincula sin remedio la trayectoria de la estética junto a la ética, dando un salto desde el ámbito de las percepciones particulares al ámbito de las consecuencias éticas sociales. En definitiva, este deseo o intuición del espíritu acaba actuando como un movimiento hacia el conocimiento de “lo que existe en el espíritu humano, la verdad que el hombre abriga en su espíritu, lo que conmueve al pecho humano y agita al espíritu humano” (Íbid).

Por tanto, la clave de esta educación –que unificará ética y estética– residirá en la construcción de un sujeto autónomo, en donde la subjetividad debe ser entendida como “el conjunto de percepciones, imágenes, sensaciones, actitudes, aspiraciones, memorias y sentimientos que impulsan y orientan el actuar de los individuos en la interacción permanente

con la realidad” (Anzaldúa et al., 2001) y en el que el deseo actuará como motor del aprendizaje.

Unas pinceladas interesantes sobre este tema son las que Nussbaum ofrece al hablar de la función del poeta en la antigüedad clásica helenística pues “los griegos no consideraban [...] que ser poeta fuese un asunto neutral desde el punto de vista ético. Las decisiones estilísticas –las elecciones de ciertos metros, imágenes y vocabularios– se relacionan estrechamente con una determinada concepción del bien” (1995: 44). Entendiendo con ello que, la forma externa con la que se declamaba ya contenía el mismo mensaje ético que se pretendía transmitir y que podía ser suscrito por un sujeto o una colectividad.

3. La necesaria educación ética del sujeto para una ciudadanía global

Desde estas premisas, cobra sentido nuestra propuesta –la *Triple Dinámica*– pues introduce en el mismo foro dialógico a la estética – la tercera E – como base de ese proceso transformador y constructivista; puesto que desde esta triple perspectiva se puede desarrollar la educación de la mirada que nos capacitará, en primer lugar, en la construcción del yo personal y, en segundo lugar, nos permitirá reconocer, conocer y acoger las diferentes manifestaciones identitarias –tanto personales como sociales– culturales, espirituales, políticas, etc. que entraña la ciudadanía intercultural.

La misma tensión provocada por el aparente o real enfrentamiento de valores o manifestaciones entre diversas culturas necesitará de nexos que fomenten con agudeza y creatividad, una educación de la “mirada”, del “deseo” o del “gusto”, del disfrute tanto de lo bueno y lo justo (ética) como de lo bello y lo sublime (estética); de modo que se miren y se gusten nuevos horizontes de justicia en los que pueda darse una convivencia pacífica con

espacios de libertad para la realización de la vida buena y felicitante. En este sentido, las acciones de “mirar”, “gustar” o “desear” serán las que deberán ser educadas para ser capaces de conformar al sujeto autónomo al que hacíamos referencia.

Esa educación de la mirada y del gusto, en el pensamiento de Adela Cortina, implicaría además un querer conocer al otro; formando parte, en cierto modo, de su propuesta de la ética de la razón cordial, puesto que la intención de la tarea educativa sobre la mirada y el gusto tiene presente que “existe un abismo entre las declaraciones y las realizaciones al hablar de principios y valores morales. Parece que las primeras no calan en la entraña de los seres humanos, que no traspasen del decir, de los labios, que no lleguen al corazón. ¿Cuál es la razón de este abismo entre declaraciones y realizaciones?” (2009: 48) y por ello, busca el cambio de paradigma –personal y social– que sólo se puede lograr de una educación en valores y actitudes.

El reto al que estamos sometidos los que buscamos la construcción de un proyecto global es “aprender a degustar cordialmente el valor de la dignidad tanto de los seres lejanos como de los cercanos, dando lugar a nuevos vecindarios, tanto de los vulnerables como de los que no parecen serlo; y aprender a razonar desde la estima de ese valor es, en definitiva, un urgente programa educativo para los nuevos tiempos” (Cortina, 2011: 236).

Por ello, la estética nos proporcionará un atractivo y profundo modo –a nivel espiritual – de conocer la alteridad, de manera que valga la pena el esfuerzo realizado por vivir en un mundo múltiple en el que “experimentar la libertad como oscilación continua entre la pertenencia y el extrañamiento” (Vattimo, 1980: 86) no suponga una excusa ni para el relativismo ni el fundamentalismo ideológico o identitario. Además, la construcción de una sociedad inclusiva necesitará de una creatividad, agudeza, sensibilidad o apertura que la

estética, actuando en ocasiones como *pensamiento lateral* (De Bono, 2006), aporta a esta misión triplemente compartida.

En este sentido, la construcción del individuo y de una sociedad emancipada exige de un extrañamiento que promueva el conocimiento personal y de la diversidad pues, al posibilitar la liberación de las diferencias separadoras, se posibilita el reconocimiento del otro. En este marco conceptual, la experiencia estética nos hará vivir otros mundos posibles; en donde la experiencia de contingencia, desbancará al concepto de mundo “real” a que nos habíamos aferrado. Concebir esta oscilación como libertad es algo difícil para algunos debido a “la nostalgia de los horizontes cerrados, intimidantes y sosegantes a la vez, que sigue aún afincada en nosotros, como individuos y como sociedad” (Vattimo, 1980: 87).

Con estas premisas, podemos afirmar que la actual investigación –la *triple E*– que venimos desarrollando en los términos expuestos puede contribuir de manera significativa a la construcción de la anhelada sociedad ética en la que la razón cordial es un elemento fundamental. Para ello, deberemos examinar profundamente el pensamiento y sentimientos vigentes y latentes en la sociedad, para que esa construcción no tropiece ni con modelos de subjetividad erróneos, ni con las piedras que los poderes modernos nos han impuesto, de modo que podamos construir y soñar lo que podríamos ser (Foucault, 1988).

“Dos cosas me llenan la mente con un siempre renovado
y acrecentado asombro y admiración
por mucho que continuamente reflexione sobre ellas:
el firmamento estrellado sobre mí
y la ley moral dentro de mí” (Kant, 2003: 148).

BIBLIOGRAFÍA

Anzaldúa, R. y Ramírez Grajeda, B. (2001). *Subjetividad y relación educativa*. México: UAM-Azcapotzalco.

Bimber, B. (1996). Three Faces of Technological Determinism. En M. Roe y L. Marx (Eds.),

Does Technology Drive History? The Dilemma of Technological Determinism. Cambridge MA-London: The MIT Press.

Cortina, A. (2009). *Ética de la razón cordial.* Oviedo: Ediciones Nobel.

Cortina, A. (2011). *Neuroética y neuropolítica. Sugerencias para la educación moral.* Madrid: Anaya.

De Bono, E. (2006). *El pensamiento lateral.* Barcelona: Paidós.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI.* París: UNESCO.

Foucault, M. (1988). El sujeto y el poder. En Hubert L. Dreyfus y Paul Rabinow, *Michel Foucault: más allá del estructuralismo y la hermenéutica* (pp. 227.244). México: UNAM.

Hegel, G. (1985). *Introducción a la estética.* Barcelona: Península.

Kant, I. (2003). *Crítica de la razón práctica.* Buenos Aires: Losada.

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.* España: UNESCO.

Nussbaum, M. y Sen, A. (eds.) (1993). *The Quality of Life.* Oxford: Clarendon Press.

Nussbaum, M. (1995). *La fragilidad del bien: Fortuna y ética en la tragedia y la filosofía griega.* Madrid: Visor.

Onu (1948). *Declaración de los derechos humanos.*

Onu (1974). *Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz internacional y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales.*

Rodari, G. (1979). *Gramática de la fantasía. El arte de inventar historias.* Barcelona: Reforma de la escuela.

Sen, A. (2004). How does culture matter?. En Vijayendra Rao y Michael Walton (Eds.),

Culture and public action (pp. 37-58). Washington: Stanford University.

Vattimo, G. (1990). *La sociedad transparente*. Barcelona: Paidós.