

Educación estética: una nueva cosmovisión en la escuela

Graciela Ormezzano*

Resumen

El texto se refiere a cuestiones epistemológicas relacionadas con el campo del conocimiento en educación estética. Considera el arte como parte de este conocimiento y entiende la estética en su dimensión pedagógica. Reflexiona sobre las posibilidades de esta cosmovisión en el ambiente escolar.

Palabras llaves: educación estética, arte, cosmovisión, escuela.

Introducción

Educación y estética confluyen en la llamada educación estética, proceso en el cual interviene todo un conjunto de influencias. Cabe en este momento que recordemos algunos antecedentes históricos, Schiller definió las bases de una educación estética de acuerdo con el espíritu de su época (1759-1805), postulando esta educación como fundamento de una organización social, en la XXII carta escribió:

Tampoco se pueden negarle razones a aquellos que declaran el estado estético como lo más fértil con relación al conocimiento y a la moralidad. Ellos están perfectamente correctos; pues una disposición de la mente que comprende en sí el todo de la humanidad tiene que, necesariamente, encerrar en sí también cada una de sus manifestaciones singulares según la facultad; una disposición de la mente, que aleja de la naturaleza humana toda limitación, hay también que alejarla de cada manifestación singular (SCHILLER, 1997, p. 123).

* Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, professora e pesquisadora da Universidade de Passo Fundo. E-mail: gormezzano@upf.br

Hoy la educación estética también se relaciona de algún modo a la organización social, propone un modo de conocimiento que ayude a reducir la dicotomía entre la razón y lo imaginario, integrando parámetros como, la emoción, la apariencia, los sentidos; provocando una sinergia mayor entre el pensamiento y lo sensible. Implica educar un sentir común, en el mejor modo de denominar sentimientos compartidos o sensaciones. La sociabilidad estética es ambigua, manteniendo juntos elementos contrarios y a veces opuestos (MAFFESOLI, 1996).

Podemos observar que mientras la educación formal prioriza lo manifiesto, al mismo tiempo marginaliza la imaginación y la fantasía, el imaginario reduce la distancia entre la realidad y el deseo, afirmando la libertad y permitiendo captar lo real. Su valor educativo está centrado en el desarrollo de una actitud creativa ante la vida, manifestando todas las facetas de la actividad humana y siendo reveladora de una riqueza espiritual y una auto-realización de la singularidad, cuyo contenido se ofrece por los sentimientos, los valores y los ideales estéticos.

El desafío está en buscar los valores que resignifiquen la imagen de la realidad, unificando los contrarios en la complementariedad y no en la oposición, exponiendo los profesionales de la educación a una mudanza perceptiva, determinada por las exigencias históricas actuales y la necesidad imperiosa de preservación del planeta.

En la trayectoria educativa del profesor, la importancia de la estética se refiere a los procesos de conocimiento expresivos, sensibles y creadores. Algunos educadores desarrollan tareas, obedecen rutinas para completar el programa de contenidos, en su afán de ser óptimos profesionales, pero se olvidan de ser humanos, haciendo uso de lógicas tradicionales y conservadoras, preocupadas con la enseñanza conteudística y no con una enseñanza que también precisa considerar la existencia.

Sobre la estética y el arte

Estética proviene del griego, *aisthesis*: percepción totalizante, sensibilidad, conocimiento sensible. Siendo una disciplina filosófica tiene como campo de estudio inicial las obras de arte, las teorías de la creatividad, de la percepción, del gusto y de la imaginación. La estética es una filosofía del arte o una teoría del conocimiento sensible, de acuerdo con la definición de su primero exponente, Alexander A. Baumgarten, en el siglo XVIII. Es difícil delimitar las fronteras entre la teoría del arte y la estética (GENNARI, 1997).

La crítica del arte concierne a la lectura de las obras, requiere una práctica de historiadores del arte, de conocedores del análisis formal, de la iconografía y de la iconología. No se pueden interpretar las obras de arte sin una teoría de la interpretación ni sin un conocimiento de la historia de

la cultura, de la filosofía del gusto y de la formulación de juicios de valor, afirma Omar Calabrese (1987).

Sin embargo, en la pos-modernidad se abandona esta idea, partiendo de una comprensión más amplia, que estudia como el ser humano se apropia del mundo por medio de los sentidos, en toda su actividad y especialmente en la actividad artística. “Lo sensible es la condición de posibilidad de la vida y del conocimiento. De allí la tónica que es colocada, [...] sobre la experiencia estética: experiencia artística, stricto sensu, experiencia de religiosidad, tribalismo, preocupación consigo mismo, hedonismo multiforme, culto de los objetos, narcisismo colectivo [...]” (MAFFESOLI, 1996, p. 76).

Así la experiencia artística, como parte de la educación estética, se utiliza del arte para percibir, conocer y expresar la realidad. Al hablar de estética usamos este concepto a la luz de Maffesoli (1995), que la entiende en su ligación entre lo imaginario y la cotidianeidad, siendo su sentido más amplio: el de la empatía, el deseo comunitario y la vibración común.

Escalas de pensamiento inherentes a una cultura y a la forma artística de culturas diferentes son discretas, en la medida que los juicios personales solamente pueden ser justificados por sus cánones interiores de valor, envolviendo una cuestión sobre la relatividad de los juicios artísticos en los diversos espacios socioculturales. Es el reconocimiento de lo artístico como distinto, aunque relacionado a lo estético. Los dos términos son muchas ve-

ces considerados como sinónimos, pero no lo son, lo estético abarca un campo mucho más amplio (Best, 1996).

El arte tiene un sentido específico al satisfacer los apelos de la creación y de la expresión, promueve la libertad, la autonomía intelectual, la singularidad investigativa, la criticidad en los grupos de estudio, la solidaridad y el afecto entre las personas al ofrecer una visión de interrelación mutua. Le permite al ser humano encontrar la forma determinada de auto-realización que está buscando, sin desconsiderar lo colectivo.

Las producciones artísticas pasaron a ser vistas en las últimas décadas también como símbolo, significación, expresión de sentimientos y deseos, el trabajo y la creación de objetos, la crítica social, la cognición de la naturaleza y de la cultura. “Todas las formas de arte envuelven comunicación por parte de una persona (o sujeto) para otra, a través de un objeto simbólico que el primer sujeto crió y que el segundo, de alguna manera, es capaz de comprender, apreciar, o a él reaccionar” (GARDNER, 1997, p. 53).

El hacer artístico está relacionado al significado, a la unión de lo inteligible y de lo sensible. El estilo de cada época pone en descubierto las relaciones formales del arte, los artistas y sus modos de comprender el mundo. Pone en discusión los estilos, como discurso estético y las influencias de la cultura, la sociedad y la naturaleza. Expresarse artísticamente es esencial para el ser humano por el hecho incontestable que no existió una sociedad,

a lo largo de toda la historia, que no dejase un vestigio de su expresión artística. Aunque la imagen pone en "cortocircuito" a la historia, ella es del orden del "flash", de la intuición imaginativa, de lo imprevisto y no de lo programado. Esta expresión ofrece la posibilidad de constatación de los sentidos para manifestarse, explorar el mundo y su apariencia, salir de sí y encontrar al otro. "Es precisamente este carácter el que hace que la imagen sea individual, pero participe de un tesoro común, arquetípico, que favorece la dimensión de comunión" (MAFFESOLI, 2001, p. 70).

Como forma expresiva el arte auxilia en el conocimiento de nuestro mundo interior y exterior. Las informaciones sensibles son concebidas para expresar una idea que se encuentra más allá de ellas; el aspecto externo es un símbolo de la realidad. La imagen verbal, visual, auditiva y gestual simboliza nuestra interioridad. Es también un modo de apropiación de la historia personal de las imágenes y de la historia icónica de la humanidad. En este sentido escribe Mario Gennari (1997, p. 32):

Las experiencias visuales se instalan en la memoria y contribuyen a la creación de nuestro imaginario personal. Las visiones nuevas se sintonizan en la onda de las pasadas y modifican el mundo imaginario ya creado. El nexo entre imagen y pasado sitúa el tema de la mirada en el inmenso mar de la historia de las imágenes. Se supone que existe una historia de las imágenes que cada hombre lleva escrita en su interior, así como se puede constatar

la realidad de unos testimonios sobre una historia social de las imágenes que cada civilización produce y explicita. Los diversos lenguajes del arte dejan entrever esta potencialidad; la pintura, la escultura y la arquitectura poseen un *thesaurus linguae* de proporciones extensísimas. Las diferentes literaturas también manifiestan en sus creaciones esta fuerza evocadora intrínseca de las imágenes.

Luego es necesario pensar en el sentido que podemos atribuirle a lo estético y ahí quizás entenderlo como un modo de *ser y estar* en el mundo. Es la interpretación estética de la realidad que actuará sobre la construcción de nuestra subjetividad, de nuestro ser, percibiendo esta conexión del yo con el cosmos; estar inmersos en el mundo expresando quien somos, como nos vemos y lo que conocemos (ORMEZZANO, 2001).

Y, en este ser y estar en el mundo, podemos permitirnos percibir la interrelación dinámica del ser en la totalidad. Materia-espíritu en la producción de efectos de sentido, sucediéndose en la actuación sinérgica de las cuatro funciones básicas de la conciencia: pensamiento, sentimiento, sensación e intuición.

Dimensión pedagógica de la estética

El hecho de observar intensamente, nos sensibiliza y nos enseña a vivir, permitiéndonos darle un sentido al mundo. Con las actividades estéticas aprendemos a explorarlo, enriquecien-

do la sociedad de trabajo, de rutina, de alienación, ofreciendo una abertura cualitativa a la realidad en que vivimos. Por un lado, el arte es fundamental pero no imprescindible para vivir una experiencia estética. Por otro lado, en la escuela su contribución es esencial. A pesar de esta afirmación el sistema educacional como un todo no comparte esta opinión. La marginalidad del arte se debe a la herencia de la cultura de Occidente, que distingue el trabajo intelectual del manual y también a los intereses de la escuela que enfatiza lo inteligible en detrimento de lo sensible.

Toda estética de tipo pedagógico evidencia el equilibrio entre la interacción de los componentes estéticos y la formación del ser humano. Herbert Read (s.d.) sostenía la tesis que el arte puede ser la base de la educación, retomando las ideas de Platón y Schiller; y de la libertad en la educación, mencionando la contribución de Jean-Jacques Rousseau, Johann H. Pestalozzi, Froebel y Maria Montessori. Su objetivo fue demostrar que la función principal de la educación está relacionada a la sensibilidad estética, con las siguientes palabras:

Debe comprenderse desde el comienzo que lo que tengo presente no es simplemente la "educación artística" como tal, que debiera denominarse más apropiadamente educación visual o plástica: la teoría que enunciare abarca todos los modos de expresión individual, literaria y poética (verbal) no menos que musical o auditiva, y forma un enfoque integral de la realidad que

debiera denominarse educación *estética* –la educación de esos sentidos sobre los cuales se basan la conciencia y, en última instancia, la inteligencia y el juicio del individuo humano. Sólo en la medida en que esos sentidos establecen una relación armoniosa y habitual con el mundo exterior, se construye una personalidad integrada (READ, s.d., 33).

Con base en los estudios realizado por Read, la investigadora polaca Irena Wojnar (1970) relacionaba arte y conocimiento en el proceso de formación del *homo aestheticus*. Wojnar se detenía con mayor interés en la sensibilidad estética de los adolescentes proponiendo una investigación estético-pedagógica en interfaces con la psicología, la biología y las ciencias sociales. La pedagogía estética elaborada por estos autores se encuentra en el contexto de la Escuela Nueva, que tomó cuerpo en los primeros lustros del siglo XX promoviendo una reforma educacional que consiste en sustituir los viejos métodos de la escuela tradicional. Podemos ver aquí un cambio en que el paradigma racional, económico y tecnológico es sustituido, parcialmente, por el paradigma humanista, en el que predominan los valores personalistas. A partir de la segunda mitad del siglo XX, surgieron los teóricos que trataron de cambiar el enfoque educacional al sustentarse en el paradigma de la dialéctica social, justificado por la interacción entre los miembros de la comunidad escolar, desarrollando la conciencia política y actuando por el desaparecimiento de la división social clasista.

Nuestra actualidad ofrece varios ejemplos sobre la valorización de una cultura que se interesa por lo trivial y lo cotidiano. El tiempo presente favorece lo cualitativo y la apreciación del mundo tal cual es, señalando las consecuencias de otro cambio paradigmático. Si la cultura occidental tradicional valoriza la teoría con relación a la práctica, o el pensamiento al sentimiento y, de forma menos explícita, la sensación a la intuición; tenemos en nuestra realidad social una antinomia de valores sobre la que precisamos reflexionar: el culto del cuerpo, la apariencia exacerbada, el vivir aquí y ahora, los grupos de auto-ayuda, el misticismo, la fusión de los seres con la totalidad, cosas que corresponden a la mitología y al simbolismo (MAFFESOLI, 2001).

Parece tan importante hacerse ver por los otros valorizando la práctica de lo mundano como, al mismo tiempo, buscarse a sí mismo. ¿Podemos considerar que favorecer la autognosis es parte de la enseñanza? Muchas veces la educación escolar dificulta el aprendizaje y el desarrollo personal, aunque el conocimiento de sí propio haga parte del proceso educativo que implica en educarse. ¿Podría el conocimiento de sí mismo, iniciarse en la infancia y continuar afectando todas las fases evolutivas del crecimiento y de los niveles educacionales? ¿Cabría ayudar niños y adolescentes a librarse de la influencia alienante de la sociedad individualista que auxiliamos a crear y de la cual hacemos parte? La crisis mundial nos afecta a todos aun-

que con mayor intensidad a las nuevas generaciones. La vivencia estética parece darles oportunidades a las personas de participar en el modelado de sus virtudes y valores, lo que beneficia a la sociedad en su forma más plena.

Una cosmovisión fundamentada en valores trasciende la visión económico-industrial, preocupada con la manipulación y el lucro desmedido, permitiendo otro estilo de vida cuyos principios son: sinergia, solidaridad, cooperación e inventividad (FERGUSON, 1994).

En ese sentido sería oportuna una definición para elaborar un sistema de pensamiento y de valores sin exclusiones, favoreciendo la madurez crítica de la comunidad, valorizando el pluralismo cultural y la simbiosis ser-naturaleza. Si el espacio-tiempo de la escuela continúa marginalizando al arte, a la filosofía, a las diversas creencias espiritualistas y a otros campos del saber humano, existen diversos espacios no-formales e informales que pueden venir a ser verdaderos baluartes de una educación estética y comunitaria. Una educación estética multicultural puede responder positivamente a la necesidad de integración rural-urbana y al respeto pelos diferentes grupos raciales, étnicos y lingüísticos. "Las culturas se entrelazan y sus diversas temporalidades contaminan las maneras de ser y de pensar. Para decirlo en términos más fuertes, la historia segura de sí misma da lugar a una mitología plural y diversificada" (MAFFESOLI, 1995, p. 148).

¿Existe otra forma mejor de conocer una cultura que a través de sus productos artísticos y de sus concepciones estéticas? Si hoy conocemos mucho de las civilizaciones pasadas, debemos este conocimiento al valor documental de sus producciones culturales. Cuando un saber es pasado de generación en generación, oralmente, como sucede con los pueblos africanos o los indígenas americanos, se puede tener acceso a él, tomando contacto con su cultura. Otras civilizaciones desaparecidas no tendrían nos dejado su legado, sino por medio de las artes que permitieron hoy su estudio y comprensión. La categoría de la formación del ser humano encuentra en la forma y en el contenido de la cultura una aproximación específica que favorece la madurez integral de la persona. No existe una formación completa de la personalidad sin la educación de la dimensión estética.

Entonces precisamos entender el arte como parte fundamental de la educación estética, pero no confundirlo con ella o con la educación artística. Todo evento educativo es un sistema textual cuya interpretación se construye a partir de la educación con otras ciencias humanas (filosofía, psicología, semiótica, hermenéutica y otras).

La educación estética hoy, no está centrada en la producción del alumno como era la propuesta de Herbert Read (s.d.) y la de Irena Wojnar (1970), sino en la interrelación con el educador y

el proceso de formación. En esta cosmovisión, la relación entre diacronía y sincronía es interactiva, considerando la historicidad y el sincretismo holístico.

La educación estética se aproxima de la semiótica, estableciendo entre el educador y el alumno la posibilidad de realizar y entender la producción estética en forma de texto, siguiendo una producción y una lectura signífica y simbólica. Los diferentes lenguajes artísticos son ejemplos de textualidad, en los que constan cuatro modalidades textuales básicas: la palabra, la imagen, el sonido y el gesto, a las que se les puede añadir también el número.

La doble propuesta de la intratextualidad y de la intertextualidad tiene como objetivo el desarrollo multidimensional de la persona humana, que encuentra en el momento estético no un planteamiento formativo parcial y fragmentario [...], sino una ocasión de sublime maduración de la personalidad, además de una expansión del vitalismo que asegura la autoformación "global" y "racional" del hombre en cada etapa de su vida (GENNARI, 1997, p. 111).

Es preciso indicar la correlación existente entre la pedagogía y la semiótica para establecer el nivel de la cultura educativa, así como la necesidad de una relación intertextual presente en el tiempo-espacio de la escuela: el cine, las historietas, la dramatización, la animación gráfica por medio de *softwares*, etc.

Consideraciones finales

A partir de la posguerra hay un cambio progresivo en la orientación de las metodologías utilizadas para tratar de resolver los problemas de la educación en el mundo. Lentamente, muy lentamente, observamos la desaparición paulatina de la visión industrial y la idea de una sociedad más humana. Para eso, basta que confirmemos las propuestas hechas a la Unesco por la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI, (DELORS et al., 1996), cuyos cuatro pilares fundamentales son: *Aprender a conocer* o aprender a aprender, combinando la cultura general con pocas materias ofrecidas en un sistema educativo permanente e integrado, ¿es posible haber cultura general desconsiderando el arte? *Aprender a hacer*, desarrollando los contenidos de la enseñanza escolar con el trabajo profesional, ¿es posible sin el desarrollo de la creatividad que la producción artística proporciona a cualquier actividad laboral? *Aprender a vivir juntos*, rescatando la comprensión del otro y la percepción de las interdependencias, ¿es posible sin la transformación perceptiva por medio de actividades estéticas? *Aprender a ser*, para estar a la altura de acciones autónomas, ejercer el discernimiento y la responsabilidad personal, ¿es posible sin las potencialidades de cada uno: memoria, raciocinio, sentido estético, capacidad física y aptitud comunicacional que el ejercicio intratextual e intertextual de la educación estética posibilitan?

Las intenciones pueden ser válidas, pero depende solamente de nosotros, profesionales de la educación, que estemos abiertos para la transformación personal, para el cambio de cosmovisión, permitiendo que estos cuatro pilares realmente sostengan la educación del siglo XXI y salgan de la mera teoría. Caso contrario, estos pilares no tendrán la solidez suficiente para enfrentar el dominio de los intereses económicos, la adaptación de la persona a la sociedad industrial y consumista en exceso, la competición y el individualismo como condición para el éxito, o sea, continuaremos creyendo que el progreso material, económico y tecnológico es la panacea para el futuro. Cuando está ante nuestros ojos, diariamente, en las imágenes transmitidas por los medios de comunicación de masas que esos argumentos no solamente no nos hacen más felices sino que diseminan el terror, el deseo de lucro desmedido y la ausencia de compasión por las diversas especies que habitamos este planeta.

Esta propuesta debería ser estudiada exhaustivamente porque se caracteriza por ofrecer la posibilidad de trabajar en situaciones de convivencia pacífica; el ser humano es concebido como un ser social, comunicador y creador; impera el desarrollo de la conciencia cósmica; es valorizada la importancia de la ética para aprender el significado de la persona en el mundo; predomina la unión entre teoría y praxis; las relaciones de paz, libertad, igualdad y altruismo se establecen en las vivencias estéticas. ¿Utopía? Tal vez...

La *Isla de la Utopía* de Thomas Morus, escrita en pleno Renacimiento, es siempre actual, tiene influencias del sistema social incaico conocido en los grandes viajes ultramarinos de la época y sus raíces se remontan a la Antigua Grecia. Les recuerda a los socialistas su verdadera finalidad política, condenando el desorden social generado por el exceso de lucro y establece en su pedagogía el incentivo a la buena lectura, la música, las ciencias y las bellas artes. En este vaivén histórico es necesario aclarar que las utopías están siempre presentes en la vida. El deseo puede ser el motor espontáneo y esencial de la trayectoria humana. Tenemos la posibilidad en nuestras manos de promover una profunda transformación y por eso no tenemos el derecho de descuidarnos con relación a nuestra postura como educadores. Y, aunque nuestro cotidiano sea menos épico y bien más prosaico que el de Morus, nos exige constantes actitudes de cuidado con las nuevas generaciones. Será esta actitud la que nos permite considerarnos adultos, maduros y libres?

Referências

BEST, D. *A racionalidade do sentimento: o papel das artes na educação*. Lisboa: Asa, 1996.

CALABRESE, O. *A linguagem da arte*. Rio de Janeiro: Globo, 1987.

DELORS, J. et al. *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. 2.ed. Lisboa: Asa, 1996.

FERGUSON, M. *La conspiración de Acuario: transformaciones personales y sociales en este fin de siglo*. 2. ed. Buenos Aires: Troquel, 1994.

GARDNER, H. *As artes e o desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GENNARI, M. *La educación estética: arte y literatura*. Barcelona: Paidós, 1997.

MAFFESOLI, M. *A contemplação do mundo*. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1995.

_____. *No fundo das aparências*. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. *El instante eterno: el retorno de lo trágico en las sociedades posmodernas*. Buenos Aires: Paidós, 2001.

ORMEZZANO, G. *Imaginário e educação: entre o homo symbolicum e o homo estheticus*. Porto Alegre: Pucrs, 2001. Tesis. (Doctorado en Educación) Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2001.

READ, H. *Educación por el arte*. Buenos Aires: Paidós, [s.d].

SCHILLER, J.C.F. Nos. XXII a XXIV de sobre a educação estética do homem em uma seqüência de cartas. In: DUARTE, R. (Org.). *O belo autônomo: textos clássicos de estética*. Belo Horizonte: UFMG, 1997. p. 123-134.

WOJNAR, I. *Estética e pedagogia*. Firenze: La Nuova Itália, 1970.