

El gusto estético. La educación del (buen) gusto

El discurso educativo en el ámbito filosófico de lo estético se ha abordado desde lo que podríamos denominar dos líneas básicas: la primera, la estética, para el arte desde su posible contenido pedagógico o educación por el arte y, la segunda, la educación para la experiencia estética. Los objetivos que ambas persiguen son diversos y obedecen a planteamientos diferenciados pero en ambas es necesaria la educación. Este artículo se ocupa del gusto estético y la educación del gusto.

Palabras clave: estética, educación, gusto, arte.

Ea014

Petra M^a Pérez
Alonso-Geta

Catedrática de Antropología
de la Educación.
Universidad de Valencia
petra.m.perez@uv.es

Aesthetic Taste. The Education of the (Good) Taste

Educational discourse in the area of philosophy of aesthetics is approached from what we could be called two basic concepts; the first is aesthetics: art for its possible pedagogical content, or education through art; and the second, education for the aesthetic experience. The objectives that each pursue are diverse and respond to different approaches, but in both of them education of taste is necessary. This article deals with aesthetic taste and the education of the good taste.

Keywords: aesthetics, education, taste, art.

1. INTRODUCCIÓN

El verbo *sapere*, de raíz latina, significaba en sus orígenes ejercer el sentido del gusto y tener juicio, saber discernir lo bueno de lo malo en el comportamiento humano. Poseer esa cualidad convertía al ser humano en *sapiens*. La sapiencia o sabiduría era la facultad de conocer por el gusto; en castellano se emplea hoy también el término “saber” aplicado al sabor y al saber.

El *gusto* es el sentido con el que se percibe y distingue el sabor de las cosas, como también la facultad de sentir o apreciar lo bello o lo feo. Se resuelve en la reacción del individuo ante unos datos de la experiencia, y en sí, conjuga lo racional y lo emotivo: el saber y el sabor. El gusto describe satisfacción; sin embargo, en el gusto estético la satisfacción es desinteresada y libre, sin utilidad práctica, mientras que la satisfacción en lo agradable, como en lo bueno, encierra en sí interés.

En el siglo XVIII y principios del XIX, se llevan a cabo los planteamientos centrales en la reflexión sobre el *gusto estético*. Giran en torno a las siguientes cuestiones: ¿es el gusto una facultad o una capacidad adquirida y condicionada por la cultura?; ¿es esencialmente racional o fundamentalmente sensible?

Se publican en este momento textos fundamentales para el pensamiento estético moderno, como: *Los placeres de la imaginación* de Addison (1991); *Sobre la norma del gusto* de Hume (1757/1989); *La investigación sobre el origen de nuestras ideas de belleza y de virtud* de Francis Hutcheson (1992); *El ensayo sobre el gusto* de Gerard (1759/1992) o *La crítica del juicio* de Kant (1790/1995). Con independencia de las respuestas que los distintos autores dan a estos interrogantes podemos hablar del cambio profundo que sus planteamientos suponen para el pensamiento filosófico de lo estético y de su fuerte influencia en la estética moderna. Ya que al fundamentar la realidad estética en las capacidades humanas de la razón, el sentimiento y la imaginación, se abre el camino hacia la *subjetividad* aunque sin abandonar todavía la vieja idea de que lo estético es, en cierto modo, inseparable de alguna forma de *objetividad*.

El *gusto* es para la *estética empirista* la capacidad de percibir la belleza. Sin embargo, no hay acuerdo unánime entre estos autores sobre si se trata de un sentido en particular o de una “facultad”, si bien, en todo caso tiene un carácter universal. Es, ante todo, una posibilidad de la naturaleza humana, aunque no todos la llegan a desarrollar. Con la idea de “gusto”, lo bello se vincula directamente a la *subjetividad* humana. Se define por las sensaciones o los sentimientos que suscita en el individuo.

En la teoría del gusto, en definitiva, el centro de teorización de lo estético se traslada de las nociones objetivas de lo bello a la noción subjetiva del gusto. Supuso el intento filosófico del siglo XVIII de proporcionar una explicación del placer y displacer que sentimos ante lo estético. De tal forma que a partir de estos planteamientos se establecen los supuestos básicos que cristalizarán en el último decenio del siglo XVIII con el concepto de *Educación estética* acuñado por Schiller (1990).

Algunos otros autores siguieron la teorización sobre el *gusto* hasta principios del siglo XIX, pero desgraciadamente la *teoría del gusto* fue languideciendo y siendo lentamente reemplazada por formas del pensamiento estético muy distintas.

El camino de *subjetivación* iniciado con estos planteamientos en la *estética moderna* se decantará poco a poco hacia la pérdida de toda objetividad en la *estética contemporánea*. De modo que ya no es posible un modo unívoco, evidente y común de percibir, sino que nos

enfrentamos a toda una pluralidad de mundos particulares respectivos a los artistas... Del subjetivismo *moderno* se ha llegado progresivamente al individualismo *contemporáneo* (De la Calle, 2006, p. 16).

De igual forma, hemos de reconocer que en el momento actual se ha extremado la separación entre ética y estética, entre belleza y arte e, incluso, entre arte y experiencia estética, si tenemos en cuenta que algunas obras de arte son incapaces de inducir a la experiencia estética a buena parte de los espectadores. En el arte hoy, hay propuestas que no gustan al público, no se consideran bellas e incluso se perciben como turbadoras e hirientes.

No obstante, de los planteamientos del siglo XVIII sobre el gusto se pueden derivar algunas propuestas que nos permiten avanzar en la educación del (buen) gusto. No en vano, desde estos supuestos, la naturaleza humana racional y también la moral se analizan desde la perspectiva de la subjetividad, de la que el sentimiento estético es parte integrante y formativa.

La pregunta que hemos de hacernos es ¿cómo podemos educar hoy el (buen) gusto? ¿Cómo podemos a través de los objetos del arte actual educar el (buen) gusto?

En estas páginas tratamos de acercarnos al “gusto” y a la educación del (buen) gusto.

2. LA DIMENSIÓN ESTÉTICA DE LO HUMANO

El término estética es de origen griego, aunque es G. Baumgarter (siglo XVIII) quien, por primera vez, denominó el estudio del conocimiento de la belleza con el nombre greco-latino de *cognitio aesthetica* o más abreviadamente *estética*. Baumgarter utiliza el término para señalar la importancia del conocimiento sensible. Influído por el racionalismo y la mentalidad Leibniziana, que le llevan a valorar demasiado intelectualmente la experiencia estética, sitúa la estética en una zona del conocimiento donde se encuentran los “frutos” del *conocimiento sensitivo* a la que se adscriben las contribuciones del arte y la poesía. La importancia que confiere al elemento “sensible” del conocimiento aboca al estudio del arte pensado como totalidad y universalidad, a la vez que sitúa el problema de la belleza como fruto del ingenio y de la actividad de búsqueda del ser humano. Aquí precisamente arranca la modernidad del pensamiento de Baumgarter, que inaugura uno de los principios de la estética moderna: *el arte y la belleza tienen su objetivo y meta en sí mismos*.

La realidad estética es una función esencialmente humana. Es algo que experimenta y crea el ser humano en el tiempo. El sentido para la belleza, señala Shaftesbury (1732), pertenece a la naturaleza humana. Desde el punto de vista antropológico, parece que la vivencia estética se fue desarrollando en el curso de la evolución desde las formas más primitivas de satisfacción sensible (Plazaola, 1991, p. 299). Este apogeo de lo sensible parece caracterizar desde el inicio a la experiencia estética. Así, puede entenderse que en la fenomenología de Dufrenne (1953) se emplee la misma expresión que ya utilizara Platón: “La plénitude de l’être sensible” (p. 20).

El ser humano dispone por su dotación biológica de sentidos externos (ojos, oído, etc.) que son los instrumentos cotidianos que, como en otros animales, hacen posible la percepción que se necesita para la vida. El ser humano *es perceptivamente menesteroso*. Percibe para actuar. Percibe siguiendo un fin práctico. Si adopta la actitud estética, no es siguiendo sus propias tendencias, sino en virtud de una intención y de una decisión que no toma espontáneamente. Necesita de la educación para prestarse a la experiencia estética, para poder abandonar su sentido práctico, porque con la educación adecuada los sentidos pueden dejar de ser no ya meros intermediarios de algo ya existente, sino la base de un proceso superior, “la experiencia estética”, que sólo con ellos se inicia.

La propuesta de la *experiencia perceptiva* aparece ya en las *Méditationes Philosophicae* de Baumgarten (1735); desde entonces, la experiencia estética se entiende como un proceso que tiene su punto de partida en una percepción sensorial (Collinson, 1992). Sin embargo, no es necesario insistir en que la experiencia estética va más allá de ese punto de vista perceptivo; de hecho, la práctica totalidad de los autores que se han ocupado tradicionalmente de analizar qué es la estética, se refieren a ese “más allá” ligándolo a factores como la belleza, el arte o el placer hedonista (Marty, Cela, Munar, Roselló, Roca y Tomás, 2006).

La experiencia estética está irremediabilmente unida a los sentidos; sin embargo, hay una forma estética característica de contemplar las cosas, con unos rasgos básicos como son la ausencia de valor práctico, la contemplación desinteresada y el encuentro activo entre el contemplador y el objeto estético, para poder captar lo que éste ofrece al sujeto, sin buscarse así mismo, en su relación con él.

3. EL GUSTO ESTÉTICO

Los inicios de la teoría del gusto se llevan a cabo en el siglo XVII; sin embargo será en el siglo XVIII cuando las consideraciones sobre el *gusto* y sus relaciones con la belleza se desarrollaran con más fuerza.

Uno de los pensadores pioneros de las teorías del *gusto estético* fue Shaftesbury, filósofo neoplatónico del siglo XVIII (1740) que influyó fuertemente en la estética empirista inglesa. Insistía en la idea de la existencia en el ser humano de una “facultad especial” destinada a la aprehensión estética, y en que la armonía percibida como belleza es también percibida como virtud. Este *sentido interior* capta la armonía a la vez en sus *formas estéticas* y éticas. Para Shaftesbury no obstante, la existencia de un sentido moral y estético no implica que los principios éticos y estéticos no sean universales y absolutos. El bien, la verdad y la belleza son ideas trascendentes que aunque son sentidas como tales, no tienen su origen en el propio sentimiento. Son ideas absolutas y universales que necesitan y deben “ser aprendidas” por todo aquel cuyo “sentido” no goce del suficiente refinamiento.

Por su parte, el empirista Francis Hutcheson en su obra *La investigación sobre el origen de nuestras ideas de belleza y virtud* (1725) nos presenta una teoría básica del gusto. Se compone

de dos tratados: el primero es una investigación sobre nuestro ideal de belleza y el segundo es una investigación sobre el bien y el mal moral. Piensa que existe *un sentido interno de la belleza* que produce placer al ser suscitado por las características de los objetos percibidos. Intenta demostrar que el sentido de la belleza es *universal* en los seres humanos. Argumenta que existe una disposición previa, un sentido natural, y aunque entiende que existe diversidad en los gustos personales, ello no niega “la uniformidad de nuestro sentido interno de belleza” (p. 74). Precisamente la “uniformidad” en la variedad es lo que suscita el “sentido de la belleza”, ya que todos los hombres se complacen más con un mayor grado de uniformidad que con su contrario; quizás podemos decir con un menor grado. Hutcheson señala textualmente: “[...] lo que llamamos bello en los objetos para decirlo en términos matemáticos, parece ser una razón compuesta de uniformidad y variedad” (p. 24). Así se pregunta: “¿A quién agradó alguna vez la desigualdad de alturas en las ventanas de una misma hilera o su forma diferente?” (p. 69).

Para argumentar la universalidad del sentido de la belleza, Hutcheson establece una similitud con la razón y señala:

“[...] así como concedemos que todos los hombres poseen razón, aunque sólo unos pocos sean capaces de demostraciones complejas, así en este caso debe ser suficiente para probar este sentido universal de la belleza, el que todos los hombres se complacen más en las cosas más simples con la uniformidad que con su contrario [...]” (pp. 67-68).

La idea fundamental es que poseemos, con carácter universal, sentidos previos que nos permiten apreciar lo bello en los objetos, en el arte y en la naturaleza, ya que la costumbre, la educación y el ejemplo no pueden hacer que algo nos complazca, a no ser que exista una disposición previa. Al final del ensayo, Hutcheson completa su teoría de la *universalidad* del gusto haciendo mención a las causas finales. Señala que Dios nos creó con un sentido de la belleza y con la uniformidad como su objeto, ya que nuestras facultades se encuentran orientadas hacia la uniformidad. Sin embargo hay que señalar, como apunta Dickie (2003), que a pesar de que considere el sentido moral como uno de los “sentidos del gusto”, sus conclusiones teológicas no tienen como fin respaldar su teoría del gusto, solo completarla.

Sin duda son muchas las críticas que pueden hacerse a su teoría estética, pero nos ofrece una explicación sistemática del gusto que marcó en sus inicios la reflexión sobre el tema (Dickie, 2003, pp. 52-61).

Otro de los grandes representantes de la estética empirista, a juzgar por la popularidad que tuvo en su momento, es J. Addison. En su obra *Los placeres de la imaginación* (1991), señala que el *gusto* es un placer de la imaginación. Es el sentimiento de placer ante la belleza. El *sentido del gusto* es una facultad que siente la belleza con placer y las imperfecciones con disgusto. Para Addison las impresiones del gusto son inmediatas y las tres cualidades que de forma especial capta el gusto y hacen posible los placeres de la imaginación son la *grandeza* (lo sublime), la *singularidad* (novedad) y la *belleza*. Addison (1991, p. 34) sostiene implícita-

mente, no obstante, que la belleza no tiene que ver con la razón, en tanto que la reconocemos sin la necesidad de indagar la causa.

Para este autor, la imaginación es una facultad intermedia entre el entendimiento y la sensibilidad y, si bien, como en cualquier conocimiento, el origen de todas las imágenes que la imaginación asocia está en la sensibilidad, la imaginación actúa con entera independencia de los sentidos. Son los objetos de la imaginación los que proporcionan un placer propiamente estético. El gusto es un placer de la imaginación.

La imaginación actúa según los principios de asociación y es esa actividad de asociación la que se desarrolla en la contemplación de la obra. Los placeres del gusto son los placeres de la imaginación. Addison identifica el gusto con los placeres secundarios de Locke, que son subjetivos y dependen sólo de nuestra imaginación. En este ámbito pueden liberarse nuestras preferencias estéticas de condicionantes materiales. La imaginación puede trascender por encima de particularidades hacia la *universalidad* como no pueden hacerlo los sentidos (Pérez Carreño y Bozal, 1996, p. 36). Sin embargo, “el hacer” de la imaginación (facultad estética por excelencia), no elimina sin más el riesgo del *relativismo*, ya que la asociación de imágenes y los juicios se explican por experiencias individuales y por tanto poco generalizables.

Con todo, esta característica de la imaginación, que permite distanciarse del interés propio, de ausencia de interés práctico, de desinterés, es precisamente la característica esencial del gusto estético. La estética empirista postula el desinterés como cualidad definitoria del placer estético dotándole, de esta forma, de universalidad. Por ello, la imaginación, que es la facultad estética, tiene relevancia en nuestro conocimiento del mundo.

Para Addison, la percepción sensible, como motor impulsor de la emoción, funciona bajo el sistema de la *asociación de ideas*. Por ello, sólo un objeto puede tener el poder de recordarnos toda una escena de imágenes y despertar innumerables ideas, que antes dormían en la imaginación. Así, cuando las asociaciones sensitivas se potencian entre sí y, al mismo tiempo, se asocian con otros objetos mentales, la emoción que resulta de la percepción del objeto, que con tanta fuerza ha provocado nuestra imaginación, es mucho más rica y poderosa (Addison, 1991).

Los artículos de Addison en *El espectador*, sobre *Los placeres de la imaginación* lograron generar una corriente de interés sobre el sentido del gusto. Una de las propuestas interesantes en esta línea es el *Ensayo sobre el gusto* (1759/1992) de Gerard. En él sostiene que el gusto se origina en ciertos dominios del espíritu y que a través de un proceso de refinamiento cultural puede alcanzar su máxima madurez y perfección (Gerard, 1992, p. 113).

Escribe textualmente Gerard (1992) que “la primera especie de belleza es aquella de la figura; y pertenece a objetos poseedores de uniformidad, variedad y proporción. Cada una de estas cualidades agrada en un cierto grado. Aunque todas ellas unidas proporcionan una exquisita satisfacción” (p. 29).

Las capacidades del gusto, tal como son entendidas por Gerard (1992), son compuestas y por ello no innatas. Aunque sí son innatos los elementos de los que se componen las capa-

ciudades del gusto; “la bondad del gusto”, escribe Gerard, “reside en su madurez y perfección. Consiste en la combinación de ciertas excelencias de nuestras capacidades originales del juicio y la imaginación. Estas capacidades pueden reducirse a cuatro, la *sensibilidad*, el *refinamiento*, la *corrección* y la *proporción o ajuste comparativo* de sus principios separados” (p. 95).

Entiende que la sensibilidad es la capacidad de sentir placer y dolor con los objetos del gusto y observa que en la sensibilidad del gusto existen grandes diferencias entre las personas:

“La sensibilidad del gusto surge principalmente de la estructura de nuestros sentidos internos [...]. La insensibilidad es un ingrediente en muchas clases falsas de gusto; pero no constituye de por sí un tipo de gusto *erróneo* sino más bien una *deficiencia* total o gran *debilidad* del gusto. La sensibilidad podría a veces resultar *excesiva*, y hacernos extravagantes tanto en el agrado como en el desagrado, en los elogios y en las censuras” (pp. 102-103).

Gerard piensa que con la mejora de estas categorías *sensibilidad*, *refinamiento*, etc., el gusto puede mejorarse. Así, señala que la sensibilidad involucra facultades que conciernen a acciones mentales y que en consecuencia, el uso refuerza dichas facultades y las sensaciones así producidas.

En cuanto al juicio, dentro de la misma línea, señala que “una persona inexperta en poesía y pintura inspeccionará una obra con absoluta indiferencia, ya que realmente no ve sus bellezas, o sus defectos, pero una vez que estos le son presentados por alguien con más conocimientos artísticos, inmediatamente empieza a aprobar o desaprobar” (pp. 100-101). Con ello quiere mostrar cómo el *juicio* puede mejorar.

La segunda categoría a partir de la cual Gerard cree que puede mejorarse el gusto es la del *refinamiento*. Para él, este refinamiento depende de la comparación; así, afirma que al comparar una amplia variedad de objetos del gusto, podemos “formar en nuestra mente un modelo de perfección” (p. 113). Las comparaciones permiten a la gente aumentar el ámbito de sus discriminaciones cognitivas y el alcance de sus reacciones afectivas.

La comparación se vincula directamente con la asociación:

“Poseemos un sentido natural que se gratifica con la semejanza [...]. La similitud es un principio de asociación muy poderoso, el cual, mediante la continua conexión de aquellas ideas donde se encuentran y al conducir nuestros pensamientos” de uno a otro “produce en el hombre una fuerte tendencia a la comparación” (p. 47).

En cuanto a la *corrección* del gusto, Gerard señala que los méritos suponen siempre el término medio entre dos defectos extremos. Sus consideraciones se dirigen fundamentalmente a mejorar el juicio (discriminación), ya que, según afirma, las confusiones entre méritos y defectos pueden derivarse “de lo deslustrado de nuestros sentidos o bien de la debilidad del juicio” (p. 113).

En cuanto a la *justa* proporción, señala que así como *la sensibilidad*, *el refinamiento* y *la corrección* se discuten en relación a propiedades individuales y específicas de los objetos, “la *jus-*

ta proporción, no se encuentra limitada a las partes de los objetos, sino que se extiende al todo” (p. 133). La *justa proporción* es el ajuste comparativo de los distintos principios del gusto; viene a ser como una especie de puesta en orden de los tres factores anteriores. Así pues, para Gerard la mejora de los elementos del gusto se puede llevar a cabo a partir de la *sensibilidad*, el *refinamiento*, la *corrección* y la *justa proporción*.

Finalmente, el sentido de la virtud o sentido moral es, para Gerard, el último sentido del gusto. Al igual que Hutcheson, considera el sentido moral como uno de los sentidos del gusto.

Gerard escribe, que de los elementos del gusto la *sensibilidad* es la menos susceptible de mejora, ya que deriva en gran medida de la construcción de la mente, no así el juicio que sí puede mejorar. Señala también, que la persona cuyo gusto mejora tiene conocimiento de esa mejoría, cuando observa que puede discriminar una cualidad que antes de que le fuese mostrada no podía.

No obstante, siguiendo al mismo Gerard, ni aún la unión más completa de los sentidos internos es suficiente para formar el buen gusto: han de ser ayudados por el *juicio*, que es la facultad que distingue la verdad de la falsedad. El *juicio* investiga normas y causas, y aporta así los materiales con los que la *imaginación* puede producir ideas y formar combinaciones, que afectan directamente al gusto. El *juicio*, insatisfecho con el examen de las diferentes partes, las combina con los sentimientos que provocan, con tal de estimar el mérito conjunto.

El *refinamiento* del gusto hace al hombre susceptible de sentimientos delicados en cualquier ocasión, y estos sentimientos a su vez aumentan la agudeza del sentido moral y hacen sus percepciones más fuertes y delicadas. Por ello, para Gerard, un hombre de buen gusto detestará fuertemente el vicio, y tendrá mayor inclinación hacia la virtud que otra persona con estas facultades adormecidas en las mismas circunstancias.

El gusto, como hemos visto, arranca de una impresión inicial de los sentidos, pero una vez consagrado socialmente como “buen gusto”, se convierte en “norma”. De esta forma se pueden distinguir dos modalidades del gusto: una directa y vinculada al estímulo sensible que la desencadenó y otra que intenta comprender y justificar esa primera impresión (De la Calle, 2006, p. 23).

En este mismo sentido, Rochefoucauld diferenciará *en el gusto* un doble nivel. *De una parte* la existencia de un *principio pasivo*, el sentimiento inicial, vinculado a la recepción de los sentidos y *por otro* un *principio activo* que se formalizará en una especie de *juicio normativo*, que da cuenta de las cualidades del objeto, sin verse sometido al impacto afectivo. En este segundo principio del gusto se desempeña la facultad crítica.

De hecho, bajo la idea abarcante del “concepto de gusto” se está diferenciando entre *experiencia estética* y *actividad crítica* (juicio). El *gusto* se sitúa de esta forma entre el sentimiento y la razón como valor autónomo, abarcando tanto la experiencia estética como la actividad crítica (De la Calle, 2006, p. 24).

3.1. El Juicio estético

El *gusto* se ha desarrollado en la teoría estética de la mano del estudio del *juicio estético*. Precisamente, en la tercera de sus *Críticas*, Kant se ocupa del *juicio estético*, trata de la vida sentimental.

La teoría del gusto que Kant presentó en la *Crítica del Juicio* (1790/1995) es conocida por su complejidad. Al introducir el concepto de *finalidad* como aspecto integrante de la belleza, se desmarca del tipo de conclusiones que otros teóricos del *gusto* hacen acerca de la belleza (Dickie, 2003, p. 163).

Para Kant, de hecho, los conceptos de *objeto del gusto* y de la *facultad del gusto* se derivan de su teleología. El principio de “la forma de la finalidad” de la belleza no es un principio objetivo, sino subjetivo. La teoría del gusto de Kant posee un principio (subjetivo) y permite obtener intuiciones con respecto a la belleza de los objetos. En cuanto a la facultad del gusto, asume varias proposiciones heredadas de los teóricos del gusto que le preceden (Hutcheson, Hume) aunque su formulación sea netamente kantiana. La facultad del gusto (cognitiva) es una característica *universal y necesaria* de los seres humanos.

Kant asume que hay juicios de gusto y que las experiencias de belleza son agradables. En las experiencias de la belleza, la facultad del gusto se articula con independencia de contingencias. Así, de acuerdo con su teoría, “[...] los juicios del gusto y sus placeres tienen un fundamento universal y necesario. Lo que el juicio del gusto no tiene (en comparación con un juicio empírico) –a saber, un universal empírico– es lo que garantiza que sea universal y necesario” (Dickie, 2003, p. 199).

Con anterioridad, en su obra *Observaciones acerca de lo bello y lo sublime* (1990), Kant pone en marcha de hecho un *empirismo subjetivo* de los sentimientos y las sensaciones placenteras que se suscitan ante la visión del objeto estético. Da forma a la *apreciación* de los *objetos* agradables y alegres; y de los *sujetos* atentos que los saben reconocer y apreciar.

La obra de Kant se convertirá en una de las bases teóricas de apoyo del concepto de *experiencia estética* al situar, por primera vez, la actividad teórica y práctica junto a la vida sentimental; precisamente es el *juicio del sentimiento* el que establece el *juicio estético*. En suma, el principio estético es un principio subjetivo, apriorístico universal y necesario.

Desde esta perspectiva, Kant desarrolla su teoría de la existencia de un *sentido* especial de la belleza; de una facultad de estimar y juzgar lo bello; de un *sensus communis*, que garantiza la *universalidad* del juicio, aunque éste no se pueda entender como “sentido común” según el uso general del término. La defensa de un *sentido de la belleza* adquirirá gran relevancia a partir del siglo XVIII en el ámbito de la estética.

El *juicio estético* no obstante, se diferencia profundamente de los juicios lógicos y de los morales, ya que en éstos se sobreentiende siempre el *deber ser*, imperativo de la norma de la verdad y del bien. Contrariamente, en el juicio estético la conformidad sólo se expresa con el sujeto que atribuye belleza al objeto. Expresa sólo la afirmación perceptiva y afectiva del sujeto que recibe una impresión agradable. Los juicios de la belleza son desinteresadamen-

te agradables y universales. El desinterés implica universalidad, ya que para Kant, si uno es consciente de que un placer no se fundamenta en interés alguno, entonces exige la adhesión de todo el mundo (Dickie, 2003, p. 206).

Cuando afirmamos que una conducta es ética o expresamos un juicio lógico establecemos la adecuación entre una norma moral y una acción humana concreta, hay un “deber ser” que determina la bondad o no del acto moral o la veracidad del juicio con anterioridad a la acción. Con los juicios estéticos no ocurre tal cosa, se establecen como resultado de una experiencia inmediata y personal. Se reflejan las cosas tal como son, o como son percibidas, y esto los diferencia de los juicios morales y lógicos que centran la atención en el cómo *deben ser*.

Los juicios éticos expresan la relación de la acción con una norma moral y pueden producir, si bien no necesariamente, un sentimiento de *satisfacción*, aunque la bondad de la acción esté, al igual que en el juicio lógico, por encima de los sentimientos que pueden suscitar. Sin embargo, el juicio estético no puede formularse al margen del sentimiento. Es esta una de sus características peculiares, supone siempre la presencia del sentimiento. Está estrechamente vinculado a lo afectivo.

Para finalizar, Kant define la belleza en términos de finalidad y su teoría del gusto se encuentra entrelazada con la teleología. Concibe sus principales nociones del gusto en términos teleológicos y la facultad cognitiva es la fuente del desinteresado placer universal del gusto.

Finalmente, Hume en su obra *La norma del gusto* (1757/1989) señala que el gusto implica sentimiento: “[...] la belleza y la deformidad [...] pertenecen enteramente al sentimiento” (p. 34). Se plantea la búsqueda de una *norma del gusto*, una regla o principio que puede reconciliar los diversos sentimientos de los hombres. Se trata para él del descubrimiento de los principios que subyacen a los juicios, así como a los juicios del gusto en general. Son principios universales de base empírica que poseen para los sujetos bien las bellezas que agradan universalmente o bien los defectos que desagradan universalmente (Dickie, 2003, p. 238).

Estos principios no pretenden ser principios acerca de lo que es suficiente para que un objeto sea bello, sino acerca de lo que contribuye a que lo sea. De hecho, un objeto sería bello cuando tiene una característica en suficiente grado para hacerlo bello o cuando tiene dos o más características que producen belleza. Sostiene que, al igual que hay buenos cataadores de vino y otros que no lo son, hay personas en el terreno del arte que pueden hacer discriminaciones que otras no pueden hacer. En este caso, el problema consiste en tratar de hacer ver a la persona insensible que está equivocada, “cuando le mostramos un principio artístico generalmente admitido; cuando ilustramos ese principio con ejemplos cuya efectividad, de acuerdo con su propio gusto particular, admite que se adecua a tal principio; cuando probamos que el mismo principio puede aplicarse al caso en cuestión, en el que no percibió ni sintió su influencia, deberá entonces aceptar, tras todo ello, que la falta está es sí mismo” (Hume, 1989, p. 35).

A partir de aquí, *la norma del gusto* se dirige a buscar las características que definen al buen crítico y a descubrir cómo la gente insensible puede convencerse de que un buen crítico es un buen crítico (Dickie, 2003, p. 247).

Así, señala que el buen crítico debe tener sensibilidad, tanto en su forma ordinaria como en la sutil. El buen crítico debe ser “ducho” en un tipo de arte en particular y también ducho en la experimentación de la obra de arte en concreto que esté juzgando; y hay diversas formas de agudizar tales sensibilidades. Debe haber *comparado* numerosas obras de arte para poder adquirir todo el abanico de posibilidades dentro de un tipo de arte. Debe estar libre de todo *prejuicio* que pudiera llevarle a despreciar las características de una obra de arte en particular.

En síntesis, para finalizar, la estética empirista hace de la reflexión sobre el gusto su planteamiento central. Fundamenta la realidad estética en las capacidades humanas, en la ausencia de fin práctico, en la subjetividad, en el sentimiento y en la imaginación. Con la idea del gusto, lo bello se define por las sensaciones o sentimientos que suscita. No obstante, el sentido de la belleza tiene un carácter universal. La educación puede instruirnos, llevarnos a experimentar lo bello mediante la asociación de ideas, aunque la educación sólo puede ser un mecanismo para aumentar nuestro conocimiento.

Por su parte, la estética actual confirma su autonomía respecto a los valores de orden práctico, lógico, etc. Contempla varias dimensiones; la *primera* representada por el *objeto estético* (natural o artístico) y el proceso productivo de la obra; y la *segunda* por la vivencia y experiencia estética, el *gusto*, el *juicio estético* y el *ejercicio valorativo* de la crítica. A su vez, como sistema interpretativo, se evidencia el sentido histórico-espacial y por tanto la *relatividad del objeto y del gusto estético*. De esta forma, salen a la luz los presupuestos sincrónicos-diacrónicos inherentes al objeto estético y a su papel en la formación y creación del mismo objeto y del propio gusto; del subjetivismo empirista hemos llegado al individualismo. En cuanto a la educación estética, adopta dos vertientes claramente diferenciadas, *educación para el arte* y la *educación por el arte*.

4. LA EDUCACIÓN ESTÉTICA. EDUCACIÓN DEL GUSTO

En la raíz etimológica del término educación, de procedencia latina, nos encontramos con dos significados: *Educare* que hace referencia a conducir, a proceso de cambio hacia, a influencia y acción externa de uno sobre otro; y *Educare* que significa hacer salir y hace referencia a proceso de mejora de las propias posibilidades desarrollándolas, haciéndolas más perfectas. La educación es un proceso del sujeto que se educa y la perfección es el producto de la acción educativa (Castillejo Brull, 1981, p. 18).

Educación es esencialmente una tarea perfectiva. Un proceso por el cual el ser humano se modifica, haciéndose cada vez más humano y valioso. Un proceso por el cual desarrolla su nivel de instrucción y sus capacidades personales, de suerte que llegue a ser cada vez más humanamente competente. Competencias que procura una educación que, más allá de la

instrucción en contenidos de saber instrumental y científico, recupera un paradigma de conocimiento ampliado que reconoce el valor de la ciencia, pero también de otros modos de conocimiento que gozan de igual dignidad en el perfeccionamiento humano: la razón práctica en su sentido clásico, la razón moral, la percepción estética, el sentido crítico, etc. Gracias a la educación el ser humano adquiere una formación de la que no dispone al nacer, ni se le dona a través del mero desarrollo. En el proceso educativo los niveles de perfección se suceden a medida que este transcurre, aunque cualquier dotación personal pueda mejorarse en el tiempo oportuno.

Su indeterminación biológica, su especial capacidad de acción intencional, de autonomía y aprendizaje le abocan al perfeccionamiento y a la necesidad de educación. Nos hablan en sí mismos de la posibilidad de perfección, pero también de que necesita ayuda en ese proceso. La educación se ve auxiliada por la influencia externa, pero es ante todo un proceso interior de perfeccionamiento (Castillejo Brull, 1981, p. 20).

En cuanto a la educación estética, dentro de la cual la educación del gusto se inscribe, la conocida propuesta de Schiller, en sus *Cartas sobre la educación estética del hombre* (1990) vincula la estética kantiana con la Filosofía de la Educación de Rousseau y su propia idea del sentimiento. Considera la educación estética como la única vía que puede conducir a la maduración espiritual completa del hombre: de la *razón*, de la *moral*, del *gusto* y del *sentimiento*. Estaríamos dentro de la vertiente de *la educación a través de lo estético, del arte*.

Pero en la educación estética cabe una segunda dimensión, aunque relacionada con la anterior: *la formación o educación para el arte, para la apreciación del objeto estético y su creación*. Su objetivo básico está estrechamente conectado con la formación del gusto y de la sensibilidad estética (De la Calle, 2006).

La *primera* recoge las tesis ya formuladas por Platón de que el arte debe ser la base de toda forma de educación. Su finalidad es la educación de los sentidos de la percepción e imaginación sobre los cuales se asienta, en última instancia, la naturaleza individual y social del ser humano, que es el objetivo final de la Educación.

Desde la *segunda* se entiende que la sensibilidad que hace posible la experiencia estética no es una consecuencia automática del desarrollo humano sino que consiste en desarrollar las capacidades necesarias para que las imágenes sensitivas, expresivas e imaginativas que hacen posible la experiencia estética se pongan en marcha, sin ninguna finalidad práctica. En ambas es necesario educar el gusto estético. El (buen) gusto.

4.1. La educación del gusto

Para la estética empirista, en el ser humano hay un sentimiento espontáneo de respuesta ante lo bello y tanto el *sentimiento en sí mismo* como su órgano o *sentido estético* reciben el nombre de gusto. El gusto es así, la capacidad de percibir la belleza y el sentimiento de placer ante la belleza. Las *experiencias del gusto* son *inmediatas* y *espontáneas* y están dentro no tanto del ámbito de la razón, como de la *sensibilidad*. El gusto *es universal*, si bien, entre estos

autores empiristas no hay unanimidad, acerca de “el carácter” del gusto.

Según Gerard, en su *Ensayo sobre el gusto* (1759/1759), tanto el *sentido interno* como el *juicio estético* están implantados de forma diferente en las personas. En algunos son tan débiles que raramente se muestran y son incapaces de perfeccionamiento elevado, cualquiera que sea la educación que reciban. En otros son naturalmente tan vigorosos, que incluso en ocasiones se ejerce espontáneamente y son capaces de percibir con una agudeza maravillosa. *En los primeros*, incluso con la mejor cultura, permanece el “sentido interno” latente e inactivo, *en los segundos* mediante la cultura puede mejorar mucho su perfección original, aunque el ser humano raramente posee alguna facultad que no se pueda mejorar. La naturaleza por sí sola no conforma un bello espíritu. Cualquier persona bien dotada necesita, además, una educación adecuada y un intercambio eficaz con el mundo, para desarrollar su inteligencia y dotar de sutileza al “buen sentido”.

El *gusto* comienza a mostrarse tempranamente, pero al principio es muy rudo, inexacto y reducido. Se forma gradualmente y avanza poco a poco hacia la excelencia. Si están bien aplicados, cada uno de los esfuerzos elimina defectos, enmienda incorrecciones, fortalece algunos principios esenciales. Como otras facultades, se sujeta a la ley del hábito.

Así, el *gusto*, como el cultivo de cualquier otra cualidad humana, es de naturaleza progresiva. Se desarrolla en diversas etapas, desde el inicio con las primeras nociones hacia la madurez, pero como en las plantas, también es susceptible durante el crecimiento de ser destruida a consecuencia de la negligencia o la dirección incorrecta. La bondad del “gusto” depende de su maduración y perfeccionamiento. Consiste en la combinación de los poderes del *juicio* y de la *imaginación*, que como veíamos anteriormente son la *sensibilidad*, el *refinamiento*, la *corrección* y la *proporción* compartida de los diferentes principios.

Para Gerard, la persona que posee el sentido del gusto consigue autoridad e influencia y toma decisiones justas, que aseguran la obtención de un conocimiento adecuado. Esta excelencia del gusto no sólo supone cultura, sino la cultura aplicada adecuadamente. La falta de gusto tiene su origen inevitablemente en la negligencia y el *falso gusto* en la cultura inadecuada.

Así, Hutcheson, en la sección séptima de su ensayo, que titula *Sobre el poder de la costumbre, la educación y el ejemplo*, se plantea el papel de la educación, con parecidos argumentos que para la costumbre. Señala que podemos estar instruidos en pintura, música y demás, y una instrucción tal puede hacer engrosar nuestro conocimiento de estas artes y de sus cualidades y de este modo hacer incrementar el número y rango de cosas con las que sentir placer. Pero la educación, al igual que la costumbre, es simplemente un mecanismo para aumentar nuestro conocimiento (pp. 75-76).

El papel de la educación es para Hutcheson llevarnos a experimentar ciertas obras de arte, es conseguir traer lo bello a nuestra atención mediante la asociación de ideas que parece ser la esencia de la educación (Dickie, 1996). Este método de la asociación de ideas deja abierto el camino a las posteriores teorías asociacionistas del gusto.

Addison, por su parte, centra su interés en el desarrollo de la imaginación. La imaginación permite distanciarse del interés propio. Por ello, el desarrollo de la imaginación, que es la facultad estética para este autor, tiene mucha importancia para el individuo. Tener imaginación es poseer también una cualidad moral. El desarrollo moral se posibilita a través de la imaginación, porque forma personas sensibles capaces de ponerse en el lugar de los demás y permite anticipar las consecuencias de las acciones.

En suma, los planteamientos de los estéticos empiristas nos presentan una facultad del gusto que es posible mejorar mediante la instrucción en las artes y el cultivo de la educación. Con el desarrollo de esta facultad, el ser humano se perfecciona y adquiere virtud estética y moral.

Con todo, la educación del gusto, al igual que ocurrió con la reflexión filosófica sobre el gusto, ha ido siendo paulatinamente reemplazada por nuevos planteamientos estético-educativos de “educación por el arte” y “educación para el arte”.

4.2. La estética de contenido pedagógico. La educación por el arte

En la experiencia estética entran en juego inteligencia, sentimientos y emociones. Entran en juego emoción y comprensión, porque el conocimiento que resulta de la comprensión es un conocimiento integrador que implica al ser humano entero, con sus sentimientos y emociones. La experiencia estética sirve a la formación integral del ser humano, ya que la inteligencia, la memoria, la imaginación, el sentimiento, son estados y funciones que se ponen en juego en la experiencia estética.

Herbert Read (1982) parte de la tesis ya mencionada por Platón y retomada por Schiller (1990) de que *el arte debe ser la base de la educación*, tesis que adquiere con Read (1982, p. 30) la modernidad, frescura y aplicabilidad al mundo de hoy partiendo de una concepción libertaria de la democracia y de una concepción democrática de la educación. El Estado libertario debe contar con un ideal de ciudadano hacia el cual ordenará su sistema educativo. Desde esta concepción, la esencia de la democracia radica en la singularidad, la variedad y la diferenciación. Y la finalidad de la educación sólo puede ser desarrollar la singularidad, la reciprocidad y la conciencia social al mismo tiempo.

El individuo tiene una manera singular de ver, de pensar, de inventar y de expresar sentimientos y emociones. Pero la singularidad carece de valor en el aislamiento social, por eso la educación debe ser no sólo proceso de individualización, sino también de integración, de reconciliación de la singularidad humana con la vertiente social. Desde esta perspectiva, la educación estética debe entenderse desde un enfoque integral de la formación que permite construir una personalidad integrada. El papel de la educación es formar personas eficientes en los diversos modos de percepción y expresión. La educación estética se convierte en elemento fundamental para la educación integral del ser humano.

En la educación integral del ser humano hay que desarrollar también el comportamiento ético, pero el comportamiento ético no se adquiere únicamente mediante conocimiento y

normas morales. Se crece éticamente como consecuencia de aprender a convivir con los demás, de aprender cómo comportarnos correctamente, desde el compromiso personal con esa forma de vida. Y a ello puede contribuir la experiencia estética entendiendo que, si bien los valores éticos y estéticos tienen distintas funciones que realizar en el mundo, también pueden actuar conjuntamente en la formación del ser humano.

Para que la experiencia estética produzca efectos éticos no es necesario que nos presente un sistema de moralidad. Enfrentarse con el objeto estético produce como efecto en el individuo una agudización y refinamiento de la sensibilidad y discriminación perceptiva. Una canalización de sentimientos y emociones que permite y capacita para reaccionar más sensiblemente al mundo que nos rodea y con mayor competencia emocional y social. Estética y ética lejos de oponerse pueden ser complementarias en ese cometido.

En el mismo sentido, otra de las grandes posibilidades que el arte ofrece radica sin duda en su capacidad de *estimular la imaginación*. La capacidad imaginativa desempeña un papel fundamental en el desarrollo de la comprensión de la realidad social en general y de la construcción ética y moral en particular. Sirve por ejemplo a la comprensión de la complejidad de los sentimientos propios y ajenos, la comprensión del engaño o la importancia de las normas en un determinado contexto social.

La imaginación gradualmente desarrollada permite reflexionar con todos los recursos racionales y emocionales de la mente humana sobre lo que está bien y lo que está mal. En este sentido “la fuerza moral del arte es probablemente mayor cuando nos presenta no ya sistemas morales sino personajes y situaciones descritos con viveza, de forma que a través de la imaginación podamos observar sus ideas y compartir sus experiencias sin tener que tomar realmente las mismas decisiones” (Pérez Alonso-Geta, 2002, p. 182). Porque en el arte podemos contemplar las situaciones en su contexto global y con una distancia difícil de conseguir en la vida real, siendo esto algo fundamental para tomar decisiones morales adecuadas.

La imaginación en la experiencia estética está ordenada a la captación de ese mundo, no al dominio del mundo real. La apariencia es apariencia en sí misma, y sólo en ella se puede buscar su sentido. La imaginación aquí no despierta imágenes que puedan obstruir la percepción estética. En la vida real percibir un rayo, como signifiante, es entender la proximidad de la tormenta, un evento que me concierne con sus consecuencias. Sobre un lienzo, la tempestad y un cielo cargado no anuncian lluvia, sólo se anuncian a sí mismos, el objeto tormenta sólo está representado y la imaginación no debe dejarse llevar por esa representación y mover a la acción (como si de una situación real, no ficticia se tratara). El conocimiento anuncia que lo representado ha de permanecer en la sombra; si no, se abandonaría el objeto estético.

En la percepción estética la imaginación preludia al *entendimiento* y la *reflexión* que a partir de aquí puede iniciarse sobre el objeto percibido; puede centrarse ya en el “sentimiento”

característico de la experiencia estética. El entendimiento nada puede sin la imaginación. Reflexionar sobre una percepción es serenarse y observar mejor, es deshacer su apariencia para descubrir nuevas significaciones. Si la imaginación presta a lo dado su riqueza, el entendimiento le asegura el rigor y le confiere objetividad. El objeto estético está en el mundo (galería, museo), pero se aísla de él precisamente porque designa otro mundo. La “cosa” estética está irrealizada porque es “medio” de una *representación*.

La experiencia estética ayuda a preservar la pureza de las funciones del sentimiento. El sentimiento es puro porque implica capacidad de acogida, sensibilidad hacia ciertos aspectos de la vida, aptitud para percibirlos. En la contemplación de una obra de arte, por ejemplo en *El cartón de la boda* de Goya, podemos en la imaginación experimentar la miseria del mundo, sin vivir la angustia que en el mundo real pondría en marcha nuestra acción para evitar esa miseria. Pero ayuda a crear el sentido moral y desarrolla la capacidad de compromiso ético con el mundo.

La comprensión imaginativa no supone, sin más, una transmisión contagiosa de lo que es observado al observador. Por el contrario, se genera una emoción “como si” o simulada. Imaginamos no sólo lo que el otro u otros sienten, sino lo que creen y desean. Se pueden imaginar todas esas sensaciones sin experimentarlas en realidad. La imaginación ha de potenciarse para permitir superar las imágenes restringidas de una imaginación que nunca ha sido nutrida.

Pero aún podemos ir más lejos a través de la imaginación; en la vivencia estética el individuo puede verse transportado más allá de los confines del aquí y ahora hacia un mundo de pensamientos y sentimientos más profundo y variado que el propio, donde es posible participar en las experiencias, reflexiones y sentimientos de personas muy alejadas en el tiempo y en el espacio. Mediante el ejercicio de la imaginación comprensiva el arte más que moralizar tiende a revelar y mostrar la común naturaleza humana, que existe en todos los seres humanos lejos de doctrinas y barreras divisorias, y por esta vía servir a la unión solidaria de la propia humanidad. Ésta es, en expresión de Dewey (1949), la influencia fermentadora del arte.

Estaríamos, en definitiva, dentro del arte para la educación, si bien “la educación por el arte” y “educación para el arte”, aparecen desde sus inicios íntimamente relacionadas. Como señala Gadamer (1977, p. 120, citado en De la Calle, 2006, p. 185), en las mismas *Cartas sobre educación estética* de Schiller (1990), “de la idea primera de una educación a través del arte (el reino ideal) se acaba pasando a una educación para el arte” (el estado estético).

4.3. La educación para el arte y la vivencia estética

Desde esta perspectiva, la experiencia estética como posibilidad se oferta a todos los seres humanos. Sin embargo, esto no quiere decir que cualquiera necesariamente lo experimente una vez que se le da el objeto. Esta posibilidad precisa para darse que el individuo aporte

las condiciones necesarias de su entendimiento: *necesita aprender a enfrentarse con el objeto estético.*

Enfrentarse con lo estético supone para el creador vivir en la antinomia que conlleva, *de una parte*, no alejarse de la vida y la realidad, ya que el arte fructífero debe estar siempre enraizado en la vida, *de otra*, ir más allá de esa vida real, pues sólo así puede alcanzar magnitud y sobrepasar su tiempo, viendo de modo creador “lo que no es” señalando más allá de la vida y la realidad, pero sin perder la línea de la vida real.

El arte impone orden y medida. Reprime lo particular que existe en la subjetividad convirtiéndolo en universal. Invita a la comprensión y apertura libre al objeto, para poder penetrar en el mundo que ante sí la obra de arte abre, para poder de esta forma comunicar con la obra y comprender todo cuanto deba ser comprendido.

A medida que se desarrolla la aptitud de apertura hacia la obra de arte, se facilita la actitud de comprensión de la misma. Esta comprensión puede ser potenciada por el previo aprendizaje y la reflexión que desde la educación se deben poner en marcha, aunque a partir de ahí, se llegue a comunicar con la obra más allá de todo saber y toda técnica.

De acuerdo a los anteriores supuestos, La *educación por el arte* promulgada por Schiller 1990 y retomada por Read (1982) trata de contribuir a la formación de un ser humano sensible y creador, desarrollando su singularidad y su condición de ser social. La educación *para el arte* por su parte permite enfrentarse adecuadamente con lo estético, la experiencia estética. Por ello, la educación del (buen) gusto que se ocupa de formar personas capaces de responder adecuadamente a “la belleza” es parte integrante de las mismas.

En síntesis *la educación estética, la educación del (buen) gusto:*

- a) *debe desarrollar el gusto estético* a través del conocimiento de los artes y la imaginación;
- b) *debe crear actitudes estéticas*, es decir, las actitudes propias del contemplador y creador artístico;
- c) *debe familiarizar al ser humano con lo bello*, tan válido para las artes en sentido estricto como para la visión estética. Para ello, debe partir de lo bello en general sin que importe dónde y cómo aparezca, reconociendo, en este sentido, igual dignidad a lo bello en la naturaleza que en la obra de arte;
- d) *debe propiciar la familiarización con el arte actual* y con las obras del pasado, pues se puede llegar al propio sentimiento del valor estético abriéndose a los valores peculiares del arte intemporal;
- e) *finalmente, es papel de la educación ayudar a reflexionar sobre lo estético a la vez que liberar al ser humano de posturas pseudoestéticas* que aspiran a que las artes sirvan a un fin práctico o centran el disfrute estético no en el objeto sino en sí mismo. Las posturas pseudoestéticas son perversas pues *destruyen cualquier donación de sentido que parta de los valores estéticos.*

5. CONCLUSIÓN Y DISCUSIÓN

Las teorías sobre el gusto de Hutcheson, Gerard y Addison se desarrollan dentro de la estructura de Locke de “mente y percepción”. De acuerdo con este esquema, las características del mundo exterior son la causa, el principio de la ocurrencia de las *ideas* (objetos de la percepción) en la experiencia de una persona (en la mente).

Así, en la contemplación de lo bello en la naturaleza o en el arte, los sentidos externos, ojos y oídos, son los instrumentos perceptivos. Sin embargo, los sentidos aquí no son, como en la percepción cotidiana, meros intermediarios de algo ya existente, sino el estímulo de un proceso superior que sólo con ellos se inicia, el *gusto estético*, la *ex-*

periencia estética.

El gusto es una posibilidad de la naturaleza humana, es la capacidad que permite percibir la belleza. La característica esencial del gusto estético es el *desinterés*, el distanciarse del interés práctico, que permite el desarrollo de la imaginación y aboca para los empiristas a la universalidad. La búsqueda y explicación de la *universalidad* se desarrolla en torno a la idea de que la imaginación puede volar por encima, trascender las particularidades hacia la universalidad del gusto, como no pueden hacerlo los sentidos. La *imaginación* permite distanciarse del interés propio y por ello, *tener imaginación* es poseer una cualidad moral, ya que sólo por ella es posible anticipar las consecuencias de nuestras acciones, de forma que pueda llevarse a cabo el comportamiento moral. Con la imaginación se pueden trascender los propios intereses y ponerse en el lugar de cualquier otro, potenciar la empatía, que está en la base del comportamiento moral. Cuando se desarrolla la imaginación se crece en sensibilidad estética y moral.

No obstante, el gusto se ejercita sobre singulares obras de arte o de la naturaleza de las que decimos que son bellas, sin que podamos *apelar a leyes generales*. Por ello existen opiniones diferentes en cuestiones de gusto. Es decir, nos aboca al *relativismo* estético. Sin embargo, las consecuencias de este *relativismo* que los empiristas tratan de superar, no son tan importantes para la educación como para la crítica, pues la confianza en la crítica reside en *la capacidad de hacer juicios objetivos*. Con todo, hay que admitir que el consenso sobre la grandeza de determinadas obras de arte (*El Quijote*, la Tercera sinfonía de Brahms, *La Gioconda*, etc.) es prácticamente unánime y trasciende la mera subjetividad. En cualquier caso, la cuestión del relativismo, no invalida la necesidad para la ciudadanía de la educación del (buen) gusto.

El gusto pertenece a la naturaleza humana y aunque Hume se equivoca al presentar “un principio del gusto que todo el mundo tiene” (Hume, 1989, p. 35), incluso las personas insensibles, (ya que esto sólo sería aplicable a aquellos casos en que una persona insensible tiene el potencial de ser sensibilizada). No cabe duda que la educación puede ayudar a mejorar la sensibilidad que permite la apreciación de lo estético.

Los valores estéticos, al contrario que los morales, no exigen ni imponen nada. Pero el ser humano ha de “aprender” a ver, a participar, a recibir y experimentar esa participación. Aquí

es fundamental la educación, pues no se puede forzar a nadie a la comprensión estética, pero sí puede mediante la educación abrirse poco a poco a la misma creando las actitudes adecuadas. Sólo las personas con educación y actitudes adecuadas pueden acceder a los valores estéticos. Estas actitudes implican *distancia* respecto a las pasiones humanas, a la vez que la necesaria *capacidad de ver* plásticamente los acontecimientos de forma penetrante y comprensiva. Esta actitud, que posibilita la vivencia estética, crea las condiciones necesarias para reconocer el objeto estético que “espera” y sólo precisa la madurez de la conciencia receptora. Esto explica que el ser humano deba ser educado para prestarse a la experiencia estética.

En suma, el papel de la educación para Hutcheson, Gerard y otros empiristas, es llevarnos a experimentar ciertas obras de arte. Es conseguir llevar lo bello a nuestra atención, mediante la *asociación de ideas*. No en vano la imaginación actúa por principios de asociación y es esa actividad de asociación la que se desarrolla en la contemplación de la obra.

Muy alejados de los planteamientos de los teóricos empiristas del gusto, en los últimos años algunas propuestas de vanguardia han propiciado un arte que no gusta a gran parte del público (*performance* de contenido biológico, *bioarte* y otros muchos), que incluso produce aversión al espectador. Ante estas propuestas, la educación del (buen) gusto no puede ir más allá que de tomar estos objetos de arte para suscitar reflexión. Lo feo, lo inquietante puede suscitar reflexión ante determinadas tendencias sociales. Como también es necesario mover a la reflexión ante las propuestas en las que hoy, se representa “socialmente” lo bello, (guapos, esteticismo del cuerpo bello, etc.). Experimentar es fundamental hoy en el arte.

No obstante, hay mucho arte del pasado, pero también del presente en el que se vehicula lo bello y puede permitir a través de la educación estética, la educación del (buen) gusto en la ciudadanía porque la educación del (buen) gusto permite “transportarse” a la belleza, que mejora y humaniza la existencia humana.■

Fecha de recepción del original: 25-10-2007

Fecha de recepción de la versión definitiva: 30-04-2008

REFERENCIAS

- Addison, J. (1991). *Los placeres de la imaginación y otros ensayos de The Spectator*. Madrid: Visor.
- Collinson, D. (1992). Aesthetic experience. En O. Hanfling (Ed.), *Philosophical aesthetic* (pp. 11-178). Oxford: Blackwell.
- De la Calle, M. R. (2006). *Gusto, belleza y arte*. Salamanca: Ediciones Universidad.
- Dewey, J. (1949). *El arte como experiencia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Dickie, G. (1996). *The century of taste*. Oxford: University Press.
- Dickie, G. (2003). *El siglo del gusto*. Madrid: Visor.
- Dufrenne, M. (1953). *Phénoménologie de l'expérience esthétique* (Vol. I). Paris: PUF.
- Gerard, A. (1992). *Assaig sobre el gusto*. (S. Martínez Carratalà, Trad.). Valencia: Universitat de Valencia.
- Hume, D. (1989). *La norma del gusto y otros ensayos*. Barcelona: Península.
- Hutcheson, F. (1992). *Una investigación sobre el origen de nuestra idea de belleza* (V. Arregui, Trad.). Madrid: Tecnos.
- Kant, E. (1995). *Crítica del juicio*. Madrid: Espasa Calpe.
- Kant, E. (1990). *Observaciones acerca del sentimiento de lo bello y lo sublime*. Madrid: Alianza.
- Marty, G., Cela, C., Munar, R., Roselló, J., Roca, M. y Tomás, J. (2006). Dimensiones factoriales de la experiencia estética. En J. Grodin y J. Conill (Eds.), *La educación del buen gusto*. Valencia: UIMP.
- Plazaola, J. (1991). *Introducción a la Estética*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Pérez Alonso-Geta, P. M. (2002). Ética y estética en la formación de la ciudadanía. En E. Lopez-Barajas y M. Ruiz Corbella (Eds.), *Educación estética y ciudadanía*. Madrid: UNED.
- Pérez Carreño, F. y Bozal, V. (1996). *La estética empirista*. En V. Bozal (Ed.), *Historia de las ideas estéticas y de las teorías artísticas contemporáneas*. Madrid: Visor.
- Read, H. (1982). *La educación por el arte*. Barcelona: Paidós.
- Schiller, F. (1990). *Cartas sobre la educación estética del hombre*. Barcelona: Anthropos.