



LA FORMACIÓN ESTÉTICA EN EL DESARROLLO INTELLECTUAL DE LOS FUTUROS DOCENTES

Coordinadora Aguilar Romero Martha Patricia

Escuela Normal No. 3 de Toluca
mapaagro12@gmail.com

Educación sensorial: una travesía entre la experiencia estética y arte **Castañeda Díaz Areli Adriana & Ochoa Colunga Alma Eréndira**

Universidad Pedagógica Nacional
educacion_sensorial@g.upn.mx

Lugar de lo estético en el proceso de formación de los futuros docente **Participante 2 Fabelo Corzo José Ramón**

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
jose.fabelo@correo.buap.mx

Lo estético en la música y la esfera de lo subjetivo **Participante 3 Fokin Sergei Konstantinovich**

Escuela Normal No. 3 de Toluca
ser.normal3@gmail.com

Área temática: Procesos de formación

Línea temática: Tratamientos conceptuales sobre la formación del hombre, del sujeto, del individuo, de la persona desde diversas disciplinas y teorías y tendencias de la formación, actualización, capacitación.



Resumen general del simposio

La formación estética constituye un componente esencial en la preparación de nuevas generaciones, para que éstas puedan expresarla, con un alto nivel de sensibilidad según los principios que demanda la sociedad contemporánea debería ser una prioridad en la formación profesional pedagógica. Esta propuesta de simposio conjunta aportes teóricos de expertos en el tema de la formación estética y representa una oportunidad de reunión, diálogo e intercambio de conocimientos y experiencias desde una mirada filosófica.

El objetivo consiste en reflexionar en torno a la formación estética como parte fundamental del desarrollo intelectual en la formación integral de futuros docentes. Se precisa impulsar la

formación de docentes preparados que respondan a las nuevas concepciones y exigencias de la sociedad, comprometidos para asumir con total responsabilidad el reto ético de educar a los ciudadanos del presente siglo para comprender y actuar en la naturaleza y la sociedad. Lo documentado en cada escrito posibilitará el encuentro de ideas sobre formación estética a través del arte desde donde se permite a la persona establecer relaciones sensibles y creativas con la realidad. La formación estética constituye un proceso socialmente orientado para desarrollar la capacidad de percibir y apreciar lo bello; es concebida como un todo y forma una actitud estética ante la vida desde la cual se asumen la naturaleza, el arte, la ciencia y las relaciones sociales, considerando la contemplación y disfrute de los objetos, hechos y fenómenos, así como las posibilidades de transformar y enriquecer la realidad. Se espera que la discusión que se genere en el espacio de este simposio pueda, además de, contribuir en atender un campo fértil, interesante y atractivo exponer una nueva visión acerca del elemento estético como un componente esencial e irrenunciable en el equilibrio de la personalidad.

Palabras clave: estética, formación estética, formación docente, arte, desarrollo intelectual

Semblanza de los participantes en el simposio

Coordinadora Aguilar Romero Martha Patricia

Doctora en Ciencias de la Educación por el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM) Sede Toluca (2014). Asesora metodológica en niveles educativos de preescolar y primaria en Educación Básica. Asesora Académica en Centros de Maestros. Actualmente Docente investigadora en la Escuela Normal No. 3 de Toluca y Auxiliar en el Departamento de Investigación e Innovación Educativa en dicha institución. Cuenta con perfil PRODEP.

Castañeda Díaz Areli Adriana & Ochoa Colunga Alma Eréndira

Profesora Titular B de tiempo completo adscrita a la Universidad Pedagógica Nacional. Doctora en Ciencias Políticas y Sociales UNAM, Miembro del CA “Educación sensorial: experiencia estética y Arte”. Miembro del sistema nacional de investigadores SNI, perfil PRODEP/SEP, Colaboradora en el programa de posgrado en la UPN.

Profesora Titular B adscrita a la Universidad Pedagógica Nacional. Doctora en Educación Musical, UNAM, Académica de la Maestría en Desarrollo Educativo, por la UPN y el CENART, miembro del CA “Educación sensorial: experiencia estética y Arte”, Profesor de la FaM

Fabelo Corzo José Ramón

Doctor en Filosofía por la Universidad Estatal de Moscú (1984). Especialista en Axiología, Estética y Filosofía Latinoamericana. Investigador Titular del Instituto de Filosofía de la Habana (IF). Profesor-Investigador Titular de la Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). Miembro del Sistema Nacional de Investigadores de México, Nivel II. Miembro de la Unión Nacional de Escritores y Artistas de Cuba. Coordinador de la Maestría en Estética y Arte de la BUAP en dos períodos: 2008-2013 y desde febrero de 2019. Director de la Colección La Fuente (Publicaciones en Estética y Arte de la BUAP y el IF). Autor de más de 220 publicaciones.

Fokin Sergei Konstantinovich

Doctor en filosofía de la ciencia por la Academia APRIKT de Moscú (2000). Docente de la Universidad Autónoma del Estado de México Escuela de Artes escénicas. Miembro de Asociación filosófica de Rusia y de la Sociedad Psicológica de México. Actualmente Docente investigador en la Escuela Normal No. 3 de Toluca y Auxiliar en el Departamento de Investigación e Innovación Educativa en dicha institución. Autor de más de 50 publicaciones de artículos, tres libros, tres operas-cuentos infantiles e implementador y desarrollador de programas para la música y la lectura.

EDUCACIÓN SENSORIAL: UNA TRAVESÍA ENTRE LA EXPERIENCIA ESTÉTICA Y ARTE

**Castañeda Díaz Areli Adriana
& Ochoa Colunga Alma Eréndira**

Resumen

Uno de los objetivos del CA Educación Sensorial Experiencia Estética y Arte ha sido el reconocimiento de un estado del conocimiento que dé pauta a la discusión sobre dos puntos importantes: la educación sensorial y la educación artística. Al observar las repercusiones de estos puntos en la educación formal y no formal, queda la inquietud por construir una relación incipiente mediante la cual sea posible poner en el centro la sensación no sólo como un estado biológico, sino como una condición de experiencia aprendida culturalmente. Esta postura comprende los postulados de Merleau Ponty (1993), Classen (1997), Eisner (1994), entre otros filósofos, pedagogos y artistas, quienes definen a los sentidos como pilares fundamentales en la constitución de los aprendizajes y ven al arte como parte integral y determinante en los saberes y el conocimiento.

Tanto las artes como la educación sensorial han tenido diferentes usos y aplicaciones; por ejemplo, se considera que los sentidos son un referente de la cultura, Cassey (1997) señala que estos son vitales en el desarrollo humano, como procesos de adaptación y de aprehensión de aprendizajes (intuitivos o escolares) conformando la experiencia y dando paso al conocimiento sensible; por otro lado Terigi, (1998) indica que las artes son relevantes en la construcción de sujetos críticos e innovadores, pues posibilitan diversas formas de interacción, expresión y comunicación, reconociendo así la necesidad de promover los procesos creativos e imaginativos como parte de la formación de los estudiantes.

Palabras clave: educación sensorial, arte, experiencia estética, conocimiento sensible.

La travesía para definir a la educación sensorial

Hablar de la Educación Sensorial implica hacer una conexión hacia dos aspectos importantes: por un lado, se tiene que considerar el propio desarrollo humano; es decir, poder adquirir, adaptar y madurar nuestro cuerpo en relación con los sentidos y por otra parte poseer las facultades necesarias en la integración de la significación del mundo, por lo que considerar estos elementos nos dirige a hablar de la biología y la fisiología humana, así como de la cultura.

En el primero de los casos, los sentidos son vitales puesto que somos organismos multicelulares por lo tanto el cuerpo debe pasar por diversos procesos que le permitan afrontar la exposición

diferencial de sus células en ambientes internos y externos, lo que significa que nuestro organismo pueda responder de manera eficiente a cuestiones como el clima, cambios de temperatura, de presión, de intensidad de luz, etc. por ejemplo la retina (donde se conforman los conos y los bastones) puede acoplar la intensidad de luz, las papilas gustativas en la lengua detecta sabores y texturas diversas, la cóclea (en el oído interno) se posibilitan la escucha, la piel que cubre a todo el cuerpo, localiza temperaturas o texturas; esto entre otras cosas, se relaciona con los sentidos que posee el cuerpo humano, donde todas estas terminaciones sensoriales transforman los estímulos que reciben, los cuales viajan desde la terminación nerviosa hasta alcanzar la médula espinal, para estructurar al cuerpo y permitir su adecuación en el mundo. (Cabeza, Lozada, Pérez, Pérez-Rivero, Romero, Rosas, Ruiz, Torner., 2018, p. 27),

Pero el cuerpo no sólo se integra a partir de estas terminaciones nerviosas sino que también se ve envuelto en múltiples procesos que lo integran a la cultura, pues desde que se nace es un ser social y por lo tanto depende de los otros para desarrollarse, posteriormente se integra a las propias comunidades y al ser ya un sujeto más maduro, le lleva a pertenecer a un grupo social, es a partir de estos recorridos que el individuo comienza a procesar cada sentido para que estos le permitan configurar un mundo sensorio propio, el cual está influenciado por la cultura ya que “el cuerpo individual también es un cuerpo social, y por lo tanto, las maneras de sentir forman parte de esquemas institucionalizados de la cultura” (Domínguez y Zirión, 2017, p.11)

Por lo que se advierte que el conceptualizar a la educación sensorial no es una tarea sencilla, pues para definirla es necesario recurrir a distintos campos como la medicina, antropología, sociología, psicología, pedagogía o las artes, quienes nos acercan a entender el marco de referencia de la educación sensorial; como Cuerpo Académico, nuestro interés ha sido entender la relación de ésta en el marco educativo, donde comúnmente se vincula el trabajo con los sentidos con áreas como: la educación inicial, la educación física o la educación especial, dadas las maneras en cómo los sentidos deben integrarse en la corporalidad del niño, esto ocasiona que se limite la comprensión y por lo tanto no se les liga a procesos educativos, pues a medida que se avanza en la escolarización, se desconoce tanto su uso como sus aportaciones al aprendizaje, esto es debido a que la escuela pondera mucho más el trabajo racional y memorístico, saturando al educando de datos duros y lineales, pasando por alto el conocimiento de lo sensible (Cardona, 2018).

Sin embargo, es necesario comprender que la actividad sensorial se constituye de diversos factores que son fundamentales para interactuar con la realidad desde otros lugares, donde el acoplamiento y el desarrollo armónico de cada uno de los sentidos puede constituir una finalidad educativa, lo que implica comprender cómo es que hay una integración de los sentidos o la sensorialidad o finalmente la educación sensorial en la escuela.

Para reconocer esto, es importante considerar lo que se ha investigado y explorado en la educación sensorial, su historia, llena de presencias y ausencias se reconoce desde la cultura griega, pero es a partir de la década de los años 80's, donde se le vuelve a dar auge en los terrenos de la antropología y la pedagogía, el texto "Fundamentos de una antropología de los sentidos" de Classen (1997) nos permite comprender la relación de los sentidos y la cultura, pues menciona que los sentidos juegan un importante papel pues son vitales para la aprehensión de saberes, tanto intuitivos como escolares, lo que le permite al individuo construir sus propias formas de percepción y sensación.

Domínguez y Zirion (2017) describen en su texto "La dimensión sensorial de la cultura" que si bien cada percepción que ejecuta el sujeto es un acto físico y cognitivo, también es un acto social, pues se debe tomar en cuenta al contexto en el que se encuentra el sujeto para dar forma a lo que es aprobado o desaprobado culturalmente, es decir, lo que es permitido o no hacer, por lo que en la conjugación de estos dos factores (cognitivo y social) es donde se establece la sensorialidad en el individuo, por lo que se hace necesario reflexionar sobre los sentidos como aspectos vitales de distintas culturas.

Son las culturas quienes reconocen y privilegian el uso de los sentidos desde sus propios contextos, por ejemplo; hay sociedades que otorgan una gran significado a lo auditivo, otras a lo gustativo, otras que van más hacia lo táctil, o lo olfativo; o bien aquellas en donde predomina lo visual, (como las grandes ciudades), por lo que si bien los sentidos son esas "ventanas" al mundo que nos conectan con los otros; no obstante, esta conexión está regulada por la sociedad; pues ésta determina que es posible expresar y que no, Classen (1997)

La cultura es quien media las maneras en cómo nos expresamos, esto propicia que algunos sentidos permanezcan ocultos o bien sean menos "utilizados" en relación a otros que parecen ser fundamentales, esta situación representa un problema para Classen quien considera que es necesario equilibrar su presencia en los individuos, reconociendo el uso y la función de los sentidos y a partir de esto "recobrar" la importancia de utilizar todos los sentidos en un mismo nivel; lo que implica en primera instancia reconocer esta priorización de los sentidos en los distintos grupos sociales y posteriormente reordenar y resignificar su uso.

En culturas occidentales como la nuestra, la visión es considerada como el sentido más importante porque se relaciona con la razón y el intelecto, Freud y Darwin suponían que este es el sentido de la "civilización". Lo cual implica que al colocar a la vista como un sentido prioritario se relaciona más con aspectos cognitivos dejando fuera a los demás, pues no se otorga el mismo nivel de significatividad, por lo cual diversos investigadores de la antropología de los sentidos buscan establecer bases que permitan entender los significados y códigos de cada uno de estos para emplear en igualdad de circunstancias aquellos sentidos que son menos considerados.

En la década de los noventa surge el llamado giro sensorial (término acuñado por David Howes, 2014) como un elemento de la investigación contemporánea, el cual buscaba retomar los estudios de los fenómenos sensoriales para reintegrar sus perspectivas al campo de las ciencias sociales y humanidades, a través de una aproximación cultural al estudio de los sentidos, así como una aproximación sensorial al estudio de la cultura, con el objetivo de comprender la complejidad de los fenómenos sociales.

El estudio antropológico de los sentidos tiene como punto de partida dos enfoques: la historia de las mentalidades, que se interesa en la experiencia histórica de algunos grupos sociales y la historia cultural, enfocada a estudiar la experiencia histórica real-total (historias sensibles). La primera, considera a las emociones y sensaciones como motores de la psique colectiva y conductores de la historia social; mientras que la segunda trata de identificar el aspecto sensible de las diferentes culturas para así, lograr una apertura de los sentidos al mundo de “los otros”. La conjunción de éstas dos historias hace referencia a que “sentimos el mundo, pero siempre en relación con otros y a partir de la posición que tenemos en ese entramado de relaciones que es la sociedad” (Sabido, 2020, p.4)

La cultura define a los sujetos que están sumergidos en ella y de forma pedagógica van transmitiendo los aprendizajes de forma constante, por lo que es importante resaltar que el proceso sensorial de los sujetos es determinante para comprender y adaptarse a su realidad contextual. Pues es necesario pensar el mundo por medio de los sentidos, dándole un papel importante a:

- La dimensión estética de las relaciones sociales
- El conocimiento construido por la experiencia colectiva

Esto va más orientado a la historia de las mentalidades, donde se recuperaban las emociones y sensaciones como motores de la “psique colectiva”, e hilos conductores de la historia social. Lo que interesa más aquí es como la experiencia histórica de los grupos sociales, permea la sensibilidad y percepción en una época.

Lo anterior tiene una particular conexión con la educación, pues en este escenario se forma a los individuos, adquiriendo saberes que les funcionarán a lo largo de la vida, lo que da cuenta de la repercusión del proceso educativo, así que es necesario comprender el uso de la educación sensorial en esta educación, Cardona (2018) hace una aproximación sobre este término y señala que debe entenderse como el hacer - sentir y pensar en todo momento, dentro y fuera del salón de clase pues es un estado del ser que nos brinda fortaleza y plenitud como seres autónomos, propositivos y creadores.

Para Cardona (2018) “la escuela debe convertirse en un espacio para que los jóvenes ejerciten libremente la exploración creativa, el autoconocimiento de todas sus facultades; descubran sus aptitudes o intereses, y generen valores de convivencia”. (p-37)

Otro autor que pone especial atención a los saberes construidos en la escuela es Ovidio Decroly (2012) quien indaga la importancia de reencontrar al cuerpo en la educación, llegando a conformar inclusive los centros de interés, con los cuales buscan proporcionar ambientes y

materiales distintos que permitan el desarrollo de diversas habilidades motrices, lingüísticas, cognitivas entre otras, donde el niño puede aprender jugando, pues el juego es importante para Decroly ya que es una actividad que le da libertad de elección al niño y promueve el placer, además de que éste pueda pasar de hacer ejercicios sensoriales hacia las operaciones intelectuales con el uso y desarrollo de los centros de interés donde el niño realiza diversas actividades y manipula los materiales educativos

La educación sensorial y las aproximaciones al arte desde la Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco

El arte como un referente propio de la cultura, se muestra en las huellas de las civilizaciones pasadas, es parte de la expresión de los distintos pueblos. Para Elliot Eisner (1995), el arte es un elemento de enlace entre la razón y la sensibilidad pues vivifica lo concreto y articula nuestra visión del mundo permitiendo vivenciar la experiencia y por lo tanto capturar un momento.

Asistir a un concierto, mirar una exposición, observar un filme, observar una obra arquitectónica, bailar o ser espectador en una danza, capturar una fotografía, dibujar, jugar con las palabras, son expresiones que muestran cómo el arte juega un papel relevante en la vida de cualquier persona.

“El arte y el hombre son indisociables. No hay arte sin hombre, pero quizá tampoco hombre sin arte. Por él, el mundo se hace más inteligible y accesible, más familiar. Es el medio de un perpetuo intercambio con lo que nos rodea, una especie de respiración del alma, bastante parecida a la física, sin la que no puede pasar nuestro cuerpo. El ser aislado o la civilización que no llegan al arte, están amenazados por una secreta asfixia espiritual, por una turbación moral.” (Huyge, citado en Terigi, 1998, p. 17)

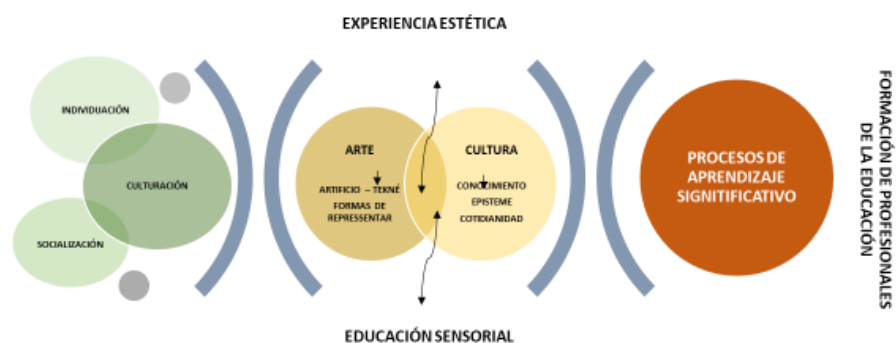
Por eso, en la Universidad Pedagógica Nacional el tema del arte se aborda desde diversas áreas del conocimiento buscando establecer conexiones con relación a los procesos educativos de enseñanza - aprendizaje y a la experiencia estética. Así lo demuestran algunos de los teóricos fundamentales en el campo de conocimiento de la Licenciatura en Psicología Educativa como Vygotsky (1934), Jung, (1922) Dewey (1938), entre otros investigadores de disciplinas artísticas como Sloboda (1934), Willems, (1969) Hardgraves (1991), Lacarcel (1995), que han hecho diversas investigaciones para explicar temas como las emociones, el aprendizaje, la conexión con el sonido, el lenguaje artístico, la relación del arte y la escuela, etc. Lo que da pie a observar que una de las áreas donde el arte tiene una importante repercusión es en la Educación; ya que se considera al arte un elemento integrador no sólo de nuevos saberes, sino de interacciones entre los estudiantes, como mecanismo de motivación, en la conclusión y no abandono o deserción de estudios, como mediador en el conocimiento de su entorno cultural mediante aprendizajes significativos.

Lo anterior pone en evidencia la necesidad de seguir explorando desde diversas disciplinas las distintas vertientes de integración del arte en cada una de las áreas de desarrollo del ser humano,

en su proceso de individuación, de socialización y, por ende, de su culturación. Específicamente, en el Área Académica 3 de esta casa de estudios, se han logrado abrir espacios que permitan la exploración en materia de educación por las artes a modo de vislumbrar algunas posibles relaciones entre el campo de la educación y propiamente el arte y sus procesos de aprendizaje no sólo del arte en sí misma, sino de sus elementos que posibilitan la apropiación de un entorno cultural del individuo que vive experiencias sensibles en sus procesos cognoscitivos. Esta inquietud ha dado pauta a la conformación del Cuerpo Académico “Educación Sensorial: Experiencia Estética y Arte”.

Es necesario mencionar que este Cuerpo Académico tiene el interés por los estudios sobre los aprendizajes culturales partiendo de la premisa de que la educación sensorial es un proceso de apropiación del mundo y que refiere a la forma en cómo se vivencia la experiencia estética y el arte en diversas situaciones de aprendizaje tanto formal como informal, haciendo posible la identificación, conceptualización y contextualización de los procesos senso - cognitivos de los individuos como actores sociales. Su creación tiene que ver con la necesidad de profundizar en el estudio sobre los sentidos (en tanto percepción, sensación, emoción y cognición) y su relación con los procesos de aprendizaje, lo que posibilita definir ésta no sólo como un acto sensible, sino como un proceso de aprendizaje y una mediación con el entorno cultural con el arte.

De manera que espacios de estudio de lo sensible perfila la realización de la docencia, investigación, divulgación, difusión, creación artística y formación de recursos humanos, reconociendo las actividades académicas ligadas al tema de estudio y con ello podemos contribuir a los objetivos de la Universidad Pedagógica Nacional: formar profesionales de la educación con estrategias que les permita estar al nivel de las exigencias de nuestros procesos socioculturales



Como lo refiere el anterior esquema, uno de los objetivos del CA Educación Sensorial Experiencia Estética y Arte ha sido la revisión de un estado del conocimiento que dé pauta a la discusión sobre dos puntos primordiales: la educación sensorial y la educación artística.

Al observar las repercusiones de estos puntos en la educación formal y no formal, ambas comprendidas en contextos culturales, queda la inquietud por construir una relación incipiente mediante la cual sea posible poner en el centro la sensación no sólo como un estado biológico, sino como una condición de experiencia aprendida culturalmente. Esta postura comprende los postulados de Merleau Ponty (1993), Classen (1997), Eisner (1995), entre otros filósofos, quienes definen a los sentidos como pilares fundamentales en la constitución de los aprendizajes, así como al arte como parte integral y determinante en los saberes y el conocimiento.

De esta manera, la pregunta sobre ¿cómo se relaciona la actividad sensorial con el aprendizaje y con la significación del mundo? da pauta a la conformación de lo que identificamos como la actividad sensorial presente en todo proceso de aprendizaje y de apropiación y aprehensión del mundo. Asimismo, como un factor fundamental sobre el cual es posible interactuar con la realidad desde otros lugares donde el acoplamiento y desarrollo armónico de cada uno de los sentidos, constituye su finalidad educativa.

Suponemos que el arte es una actividad creadora, por ende, es el lugar donde se proyectan las ideas en una obra concreta —una escultura, un poema, un recital, una coreografía, un concierto, un mural o una película, entre otras— y donde se alcanza el dominio de las técnicas; lo que sólo es una etapa de un largo proceso de formación que tiene como materia prima a la experiencia estética. Por lo tanto, el arte tiene una importante repercusión en la experiencia porque se transforma en un canal que permite vivenciar y despertar nuestra conciencia hacia lo que hemos aprendido a no ver, aquello que nos pasa desapercibido (Eisner, 1995)

Con lo anterior, la Educación sensorial es ante todo un proceso a través del cual aprendemos a sentir con pericia, a utilizar nuestras facultades sensoriales conscientemente y a orientarlas con un fin determinado; su objetivo es preparar a los sentidos (hacia nuevos aprendizajes) para el aprendizaje.

La cultura es el primer y más grande proceso de formación sensorial. Si bien es cierto que sentir es una condición humana que, por residir en el cuerpo, se suele adjudicar al individuo; también lo es el hecho de que el cuerpo individual es un cuerpo social y, por tanto, las maneras de sentir, concebir y educar a ese cuerpo se encuentran profundamente permeadas por la cultura.

Repercusiones de esta propuesta en la formación de los profesionales de la educación

Con lo anteriormente expuesto, los diversos procesos de investigación referidos al tema de la educación sensorial han tenido el propósito de replantear la relación con las artes desde los procesos de la poiesis, la estesis y la catarsis, elementos de la experiencia estética (Jauss, 2002) que permean nuestra relación con el mundo y la identificación de los aprendizajes desarrollados

para tal fin. Así, se ha trabajado desde el sector académico, así como en la profesionalización de estudiantes.

A continuación, se enlistan algunos de los trabajos en conjunto:

Programa de Niños Talento y su derivación en el proyecto con el DIF

Este programa fue un proyecto realizado por el DIF como un programa de actividades para formar de manera integral a los niños mediante habilidades culturales, científicas y deportivas con la finalidad de generar procesos de participación infantil y educación comunitaria. La participación del CA fue la elaboración de una propuesta didáctica ligada a la educación sensorial y las artes para desarrollar en los niños de entre 6 y 15 años, habilidades que se relacionan con su ser y estar en el mundo mediante sus sentidos, así nos enlazamos con áreas como la música, la literatura y el teatro, en la elaboración de los materiales.

Otros proyectos académicos han sido llevados a cabo en espacios de intervención educativa como la profesionalización de profesores del campo artístico del Instituto de Educación Media Superior (IEMS), en la ciudad de México, donde el enfoque principal era desarrollar desde la praxis artística una sistematización conceptual que diera pauta al registro de las intervenciones artísticas como intervenciones psicopedagógicas.

En 2017 se hizo la propuesta del “Taller de experiencia cinematográfica”, en las instalaciones de la universidad con el propósito de apoyar a las y los estudiantes en la revisión de conceptos primordiales en su campo formativo, este se llevó a cabo dentro de las instalaciones de la universidad, en un periodo de cuatro meses.

De las actividades de este espacio se propuso el Seminario de Educación Sensorial ESSEPA, espacio de intercambio académico llevado a cabo desde 2017 con reuniones mensuales, expositores de distintas casas de estudio y centros de investigación y de especialistas y profesionales en el ámbito educativo y de las artes.

Toda esta proyección del trabajo sensorial ahora ha derivado en el trabajo de un laboratorio de tesis, el cual es el principal reto que intenta propiciar los trabajos de titulación, los cuales se han incrementado desde el 2017 a la fecha.

Referencias

Cabeza, M., Lozada, Pérez, Pérez-Rivero, Romero, Rosas, Ruiz, Torner., (2018). *Biología de los sistemas sensoriales*. México, Universidad Autónoma Metropolitana.

Cardona, P. (2018) *Memoria de un proceso. El despliegue de la poética en la enseñanza del maestro*. México, Universidad Autónoma de Chiapas.

Classen, C. (1997). *Fundamentos de una antropología de los sentidos*. Revista Internacional de Ciencias Sociales (RICS)

- Domínguez, A, Ziri6n, A (2017) *La dimensi6n sensorial de la cultura*. M6xico: UAM.
- Dewey, J. (2013) *El arte como experiencia*. Espa1a: Paid6s.
- Eisner, E. (1995) *Educar la visi6n art6stica*. Espa1a: Paid6s.
- Gardner, H. (1996) *La mente no escolarizada*. Buenos Aires, Paid6s.
- Howes, D. (2014) El creciente campo de los estudios sensoriales, *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, vol. 6, n6m. 15 agosto- noviembre.
- L6pez, N. (2012) "*El sentido de la Educaci6n Sensorial, en el pensamiento pedag6gico de Ovidio Decroly. Desde la concepci6n del cuerpo y la educaci6n*" Tesis de maestr6a, Colombia, Universidad de Antioquia.
- Merleau - Ponty, M. (1993) *Fenomenolog6a de la percepci6n*, Buenos Aires, Planeta- Agostini
- Os6s, E. (2014) Aprender de la experiencia sensible: El arte en el aprendizaje. *Revista En blanco & negro*, vol. 5, n6m. 1
- Sabido, Olga (2020). "Sentidos, emociones y artefactos: abordajes relacionales. Introducci6n" [art6culo en l6nea]. En: SABIDO, Olga (coord.). "Sentidos, emociones y artefactos: enfoques relacionales". *Digithum*, n.6 25, p6gs. 1-10. Universitat Oberta de Catalunya y Universidad de Antioquia.
- Terigi, F. (1998). Reflexiones sobre el lugar de las artes en el curr6culo escolar, pp. 13-92, en J. Akoschky, E. Brandt, M. Calvo, M. Chapato, R. Harf, D. Kalmar, M. Spravkin, J. Wiskitsky, *Artes y escuela. Aspectos curriculares y did6cticos de la educaci6n art6stica*. Buenos Aires: Paid6s.

LUGAR DE LO ESTÉTICO EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DE LOS FUTUROS DOCENTE

Fabelo Corzo José Ramón

Resumen

En el presente trabajo nos proponemos profundizar en el contenido de la categoría *lo estético* y verla en su relación con la vida en general y no solo con el arte. Para ello prestamos atención a sus antecedentes evolutivos, no con el fin de encontrar en ellos una predefinición de lo que sería lo estético en el ser humano, pero sí para buscar ese cordón umbilical que ata lo estético a la vida. Centramos la atención en las diferencias cualitativas de las relaciones estéticas con la realidad de los seres humanos en comparación con esas premisas evolutivas en el mundo no-humano. Ello nos llevará a ver en lo estético una construcción social, pero no divorciada de la vida, sino con un tipo de vínculo vital mucho más complejo y socialmente condicionado. Dentro de esa dimensión general humana, nos aproximamos al arte y a sus valores estéticos, cuya realización está en el enriquecimiento humano que este promueve en sus receptores. Ese papel enriquecedor solo podría ejercerse en una subjetividad preparada para ello y esa preparación solo puede ofrecerla la educación, educación que requiere que el propio educador sea educado. De ahí el énfasis que debemos hacer en el lugar de lo estético en el proceso de formación de los futuros docentes.

Palabras clave: Educación estética, valores estéticos, arte, formación de docentes

Introducción

Aun cuando con cierta frecuencia se habla de la importancia de lo estético en la formación del individuo como parte de su educación integral, mucho menos se tiene en cuenta su papel en la formación de los futuros docentes y todavía menos si por lo estético se entiende una dimensión de lo humano que incluya, pero vaya más allá de lo artístico. Ciertamente, las diferentes expresiones artísticas son uno de los más importantes catalizadores de la proyección estética del ser humano y no cabe dudas de que, desde cualquiera de ellas, es posible influir positivamente en la formación estética del educando. No obstante, lo estético desborda a lo artístico, está presente en cualquier esfera de la actividad humana y, como tal, debería tratarse en el proceso formativo en general y en el de los futuros docentes en particular.

En atención a lo anterior, es propósito de este trabajo profundizar en el contenido de la categoría *lo estético* y verla en su relación con la vida en general y no solo con el arte. Para ello proponemos prestar atención a sus antecedentes evolutivos, no con el fin de encontrar en ellos una predefinición de lo que sería lo estético en el ser humano, pero sí para buscar ese cordón umbilical que ata lo estético a la vida. Luego centraríamos la atención en las diferencias

cuantitativas de las relaciones estéticas con la realidad de los seres humanos en comparación con esas premisas evolutivas en el mundo no-humano. Ello nos llevará a ver en lo estético una construcción social, pero no divorciada de la vida, sino con un tipo de vínculo vital mucho más complejo y socialmente condicionado. Dentro de esa dimensión general humana, ahora sí, nos aproximaremos al arte y a sus valores estéticos, cuya realización estaría en el enriquecimiento humano que este promueve en sus receptores. Lógicamente, ese papel enriquecedor solo podría ejercerse en una subjetividad preparada para ello y esa preparación solo puede ofrecerla la educación, educación que requiere que el propio educador sea educado. De ahí el énfasis que debemos hacer en el lugar de lo estético en el proceso de formación de los futuros docentes.

Desarrollo

Es importante que comencemos preguntándonos: ¿qué es lo estético? El concepto de *estética* fue introducido por el filósofo alemán Alexander G. Baumgarten (1735) y estuvo asociado, desde entonces, a lo sensible, a lo bello y al arte. Aunque lo estético, como cualquier otro concepto, ha tenido un desarrollo semántico que lo ha llevado a abarcar mucho más, nunca ha perdido ese vínculo original. De especial importancia resulta esa relación de lo estético con lo sensible. Hoy podríamos decir que lo estético, aun conteniéndolos, trasciende a lo bello y al propio arte. Sin embargo, lo sensible parece seguir siendo esencial para cualquier comprensión de lo estético.

Esa relación esencial con lo sensible conecta indisolublemente a lo estético con la vida. Y es que la sensibilidad, como bien expone A. N. Leontiev (1959), es una capacidad adquirida por los seres vivos en evolución que les permite a estos adaptarse a condiciones más complejas de vida al dotarlos de la posibilidad de responder con respuestas más o menos adecuadas a estímulos que por sí mismos no tienen una significación vital para ellos, pero que sirven de señal de otros que sí la tienen. La aparición de la sensibilidad marca evolutivamente el surgimiento del psiquismo y aumenta notablemente en sus portadores su capacidad adaptativa. Si lo estético se asocia a lo sensible, entonces debe ser un factor favorecedor de la vida misma.

No es casual que un siglo antes de que Leontiev expusiera sus ideas, uno de los más grandes estudiosos de la vida, Charles Darwin (1809-1882), se haya topado forzosamente con lo estético –tal vez sería más preciso decir, con lo (pre)estético– en el estudio de los procesos evolutivos. En un inicio, ese encuentro de Darwin con lo estético fue interpretado por este más bien como un tropiezo. “Cada vez que miro una pluma de la cola de un pavo real, me enfermo”, escribía Darwin el 3 de abril de 1860 en una carta a su amigo, el norteamericano Asa Gray, menos de un año después de haber publicado su obra *El origen de las especies* (Darwin, 1859).

¿Por qué le molestaba tanto al genial naturalista inglés el vistoso y bello plumaje del pavo real? Le perturbaba porque ese caso parecía contradecir toda la teoría por él desarrollada en su obra clásica de 1859. ¿Cómo puede ser que la selección natural *apruebe* la tenencia por parte del pavo real de un atributo que lo hace más torpe para escapar de los depredadores? ¿Cómo puede ser que la pava real elija entre sus pretendientes a aquel de cola más frondosa y bella si eso, presuntamente, disminuiría su capacidad adaptativa?

Tal importancia tuvo en Darwin este hecho (junto a otros que parecían evidenciar la elección de parejas en algunas especies siguiendo criterios puramente estéticos) que, por estas y algunas otras razones, el científico se vio precisado a complementar su teoría de la selección natural con otra sobre la selección sexual. Ello fue uno de los principales factores inspiradores de su segunda gran obra: *El origen del hombre. La selección natural y la sexual* (1871).

Aun así, Darwin no llegó a vislumbrar con nitidez en ninguna de sus dos grandes obras las razones evolutivas y/o adaptativas que explicaban los porqués de la elección de pareja de la pava real y también de las hembras de otras especies por aparentemente exclusivos criterios de belleza. Calificó el asunto como “una cuestión oscurísima”, para la cual no tenía respuesta lógica. No obstante, su aguda intuición científica, ya en la primera de estas obras, le llevó a señalar: “debe haber alguna causa fundamental” (Darwin, 1859, 202). Y en la segunda de sus obras fundamentales llegó a señalar: “Nos parece extraña la idea de negar a la naturaleza el poder de producir, sin ningún objeto de utilidad [...], matices brillantísimos en este laboratorio complejo que constituye el organismo viviente”. (Darwin, 1871, 229)

Aunque no sabía exactamente cómo, Darwin intuía que el criterio estético por el cual se producía la selección sexual en algunas especies debía servir a un fin biológicamente útil, es decir, útil para la vida. Esa “causa fundamental” por él ignorada no estaba ciertamente en esos momentos a su alcance porque aún no eran asociables belleza y salud. Para el caso del pavo real, Darwin pensaba en grandes depredadores como los enemigos fundamentales y no en parásitos, microbios o bacterias, generadores de enfermedades, cuya presencia en los individuos menos agraciados podría tener incidencias negativas en su descendencia. Por cierto, la asociación entre microorganismos y enfermedades no se conocía en los momentos en que Darwin escribía sus obras fundamentales. Esa asociación fue establecida como resultado de las investigaciones del científico alemán Robert Koch (1876) que solo vio la luz cinco años después de publicada la obra de Darwin consagrada a la selección sexual.

Ya hoy es ampliamente reconocido en el imaginario científico el vínculo entre belleza y salud. La belleza funciona en el mundo biológico como señal –a la manera en que lo concebían Leontiev (1959) y antes de él, Pavlov (1926) –, es decir, como indicación de la presencia de un estímulo con significación vital positiva. Y la salud es criterio fundamental para una efectiva selección sexual.

Con lo anterior hemos querido dejar establecida esa asociación esencial entre belleza y vida, incluso más allá del mundo humano. Sin embargo, las conclusiones a las que podemos arribar al analizar estos casos de la selección sexual en diversas especies, si bien apuntan a que algo relativamente parecido debe ocurrir entre los humanos, no son trasladables mecánicamente a un ámbito que se debe no solo a leyes biológicas, sino también a condicionamientos sociales y culturales. En las otras especies, la presencia de lo (pre)estético y su papel en calidad de señal, están muy relacionados con los instintos y la información genética que portan los individuos. En los humanos, un papel determinante lo desempaña el componente sociocultural de lo estético.

En efecto, los humanos son esencialmente seres sociales. Aún cuando también en ellos podemos encontrar ciertos sustentos biológicos y fisiológicos de lo estético, como aquellos que estudia

la neuroestética (Chatterjee, 2011), lo cierto es que ni con las bases empíricas que disponemos hoy ni con las que presumiblemente dispondremos en el futuro, parece factible reducir toda la complejidad y diversidad de lo humanamente estético a esos sustentos. Prueba de ello son las evidentes y a veces radicales diferencias en las apreciaciones de lo estético existentes entre distintas culturas. Asumir que algunas de ellas son poseedoras de la *verdad estética*, mientras las otras son ajenas a esa *verdad* sería –una vez más– ofrecerle sustento a teorías racistas y etnocéntricas que ya no deberían tener más cabida en el espectro de propuestas teóricas aceptables en el mundo académico contemporáneo.

Lo estético (en los humanos) es fundamentalmente una construcción social. No obstante, el hecho de serlo no significa que pierda su vínculo esencial con la vida. Y aquí está, pensamos, el quid del asunto. Ha de evitarse cualquiera de las dos posiciones extremas, tanto aquella que intenta reducir lo estético a sus bases neurofisiológicas y, en consecuencia, dotarlo de un universalismo abstracto, como aquella que lo asume como algo puramente subjetivo e individual, absolutamente relativo, fuera de toda ley u orden.

Asumir a lo estético como una construcción social presupone conectarlo, como bien señala Adolfo Sánchez Vázquez (1965), con la praxis, que es el modo específicamente humano de producir y reproducir la vida propia. Mediante la praxis, el ser humano no solo se adapta al mundo, sino que lo transforma en función de sus necesidades. Lo estético se incorpora a esa praxis en algún momento de su evolución histórica, primero como elemento acompañante y complemento del proceso de producción de objetos útiles. Este tipo de producción, asociado directamente a la satisfacción de las necesidades vitales más inmediatas, permitió, mediante su paulatino perfeccionamiento que haya “ido apareciendo con el tiempo la producción de objetos dotados de cualidades que ya no son las estrictamente utilitarias”. (Sánchez, 1992, 80) Se trata de propiedades estéticas que agregan un *plus* al objeto útil y que pueden ser señales indicativas precisamente de perfección, de calidad de ese objeto útil. De este modo, indirectamente, lo estético aparece conectado con la vida y sus necesidades en la misma medida en que lo está con esos objetos vinculados más directamente a la satisfacción de necesidades vitales.

La perfección incorporada a la producción de objetos útiles continúa paulatinamente su desarrollo dando lugar en su momento a la aparición del arte, a la perfección formal, a la producción de objetos bellos ya sin dependencia directa del objeto útil. El trayecto de este proceso habría transitado de lo útil a o útil-bello y, de ahí, a lo bello sin más.

Pero, la transición no fue abrupta, sino prolongada y siempre asociada a la perfección de la *perfección*. No es nada casual que, en el desarrollo histórico de la cultura occidental, a la altura de la antigua sociedad griega, la palabra que precedió a lo que después se entendería como arte era *techné*, relacionada con la perfección en el ejercicio de una determinada habilidad práctica, así como con la eficacia del objeto así producido y a sus conocimientos correspondientes. Algo parecido ocurría con el vocablo latino *ars* y sus derivaciones, igualmente conectados a la etimología del concepto actual de arte. El artista entonces era entendido de manera cercana a la que hoy entendemos como artesano y su concepto incluía no solo a quien hacía esculturas, sino también, por ejemplo, a quienes dominaban *el arte* de hacer objetos útiles con la madera o el metal.

Fue largo el proceso de *emancipación* del arte. Algunos estudiosos de la historia de la cultura occidental sitúan su arranque en Grecia y su culminación en el Renacimiento. Otros lo llevan incluso hasta más adelante, hasta los siglos XVII y XVIII (Shiner, 2010). Hasta entonces el arte estuvo subordinados a diversas funciones que, de acuerdo con cada contexto social, no solo fue la de utilidad material práctica, sino también la educativa, la religiosa u otras.

Cuando por fin el arte parece convertirse en *dueño y señor* del reino de lo estético, entonces, aparecen reflexiones teóricas que buscan fundamentar su absoluta independencia en relación con cualquier otro ámbito social, con cualquier contenido que no sea el arte mismo, *el arte por el arte*, al tiempo que lo estético se interpreta como ajeno a todo conocimiento y todo interés, resultado de un juicio puro de gusto. El artista es ahora el genio, el único capaz de traducir la belleza natural en belleza artística. Tales ideas encuentran su cabal expresión en un teórico como Emmanuel Kant (1790).

La *emancipación* del arte se había trastocado en su *enajenación* del mundo de la vida. Los valores estéticos se vinculaban a la pura belleza, a la forma dissociada de todo contenido. Tal vez el último gran defensor teórico de estas ideas fue el influyente crítico norteamericano Clement Greenberg, quien concebía al expresionismo abstracto como la forma suprema de arte (1955), precisamente por tratar en él formas puras carentes de todo contenido. Todo lo que se alejara de ese ideal estético y en la medida en que lo hiciera era calificado por él como *kitsch* (1939).

Hoy no abundan los teóricos de ideas tan extremas. Sin embargo, en buena medida sobrevive en los imaginarios asociados al arte y a lo estético cierta noción idealizada que los conciben como distanciados de la vida y de su cotidianeidad. Ello es contradicho, por supuesto, por un arte cada vez más penetrado por *objetos ordinarios* (Danto, 1981) y por un mundo de la vida caracterizado por una “estetización general de la existencia” (Vattimo, 1987, 50). Pero, así y todo, cuesta reconocer que el arte y sus valores estéticos siguen estrechamente conectados a la vida y a otros valores que podríamos calificar como *extraestéticos*.

Precisamente a este tema sobre la naturaleza de los valores estéticos del arte y su relación con otros valores hemos dedicado varios estudios recientes (Fabelo, 2018, 2022, 2023). En diálogo con autores como Adolfo Sánchez Vázquez (1965 y 1992) y Jan Mukarovsky (1936), hemos propuesto comprender a los valores estéticos en tres dimensiones fundamentales: objetiva, subjetiva e instituida.

Está claro que la subjetiva se refiere al modo en que estos valores del arte se aprecian, son valorados conscientemente por quienes están en contacto con él, mientras que la instituida hace alusión obviamente a la manera en que esos valores artísticos se instituyen formal u oficialmente a través de ciertas instituciones. Sin contar aquí con el espacio suficiente para el despliegue de las ideas relacionadas con estas dimensiones, queremos detenernos brevemente en la que hemos calificado como dimensión objetiva de los valores estéticos.

Nos referimos aquí, con el término *dimensión objetiva*, no a algo abstracto, permanente, inamovible, suprahumano, sino a una objetividad social, que solo es posible como resultado de la objetivación de una subjetividad que tiene precisamente en otra subjetividad su lugar de realización. En otras palabras, para determinar la naturaleza del valor estético del arte en su dimensión objetiva es necesario adentrarnos en la relación artista-obra-público que igual

podemos identificar como sujeto-objeto-sujeto o S-O-S. El lugar donde ese valor se realiza objetiva y socialmente no en la subjetividad del artista, si bien esta es necesaria sobre todo en términos de creatividad, no es en la obra creada por sí sola, sino en su relación con la subjetividad de quien recibe su impacto. Ese impacto, para que sea calificable como valioso, debe ser positivo, enriquecedor. Es por ello por lo que identificamos el valor estético de una obra de arte con el crecimiento espiritual que genera en su receptor. Ese crecimiento no tiene que darse en un solo sentido ni en el mismo siempre. La obra puede enriquecer en términos de conocimiento, de sensibilidad humana, en un sentido moral o político o religioso. En cierto modo el valor estético actúa como síntesis de valores extraestéticos que llegan de manera estética y acompañados del placer correspondiente al receptor destinatario y lo hacen crecer humanamente. Es por ello por lo que la fórmula antes señalada sería más exacta si la replanteamos así: S-O-S', donde (') representa ese crecimiento humano que el arte ha logrado en su público receptor.

Así entendido, el arte y su valor estético no son ajenos a la vida humana, así como a su complejidad y concreción social. Claro que ya aquí nos estamos refiriendo no solo y no tanto a la vida en un sentido biológico, sino social y cultura, cual es en lo fundamental el caso de la vida humana. El arte enriquece el mundo de la vida del ser humano.

La realización de ese papel enriquecedor depende de múltiples factores y no tiene lugar siempre de la misma forma. Una misma obra puede enriquecer de diferentes formas a distintos sujetos, por ejemplo, de distintos contextos culturales y, no por ello, una ha de ser la correcta. A unos puede, por ejemplo, enseñarles cosas para ellos novedosas sobre culturas alejadas; a otros, a los que comparten espacio y tiempo con el producto artístico puede generarles reflexiones autocríticas sobre su propia cultura. El arte no tiene que decirle a todos lo mismo, puede enriquecer de diversas maneras y ello en parte legítima sus potencialidades universalizables.

Uno de los factores de los que depende la realización del papel enriquecedor del arte es el estado de la subjetividad receptora. Esta última necesita estar preparada en términos de sensibilidad para que el arte impacte positivamente en ella. Y aquí es donde entra a jugar un papel muy importante la educación estética que es la encargada de preparar esa subjetividad.

Si los valores estéticos representan una síntesis de los demás valores y, a través del arte, son capaces de enriquecer la vida humana, no solo en un sentido exclusivamente estético, sino en cualquier ámbito, entonces la educación estética, que es la encargada de preparar a la subjetividad receptora para ser enriquecida por el arte, tiene que ser universal.

Y si, como señalaba Marx con mucha razón, “el propio educador necesita ser educado” (1845, 2), entonces, con mayor razón, se hace imprescindible formar estéticamente a los futuros docentes, encargados así de multiplicar a innumerables educandos y, tendencialmente, a toda la sociedad, la formación estética recibida por ellos mismos.

Algunos de los principios rectores que deben guiar esa formación estética serían los siguientes:

1. La educación estética no debe ser tarea de un solo maestro, el de artes o de educación cultural. Sin dejar de tener en cuenta la importancia de este, la formación estética debe ser una función conscientemente asumida por toda la planta académica, para lo cual, sin salirse de los marcos de su propia materia,

puede apoyarse esta con el uso de obras artísticas o literarias que refuercen, a nivel de sensibilidad y emociones, lo mismo que de manera racional se busca transmitir.

2. Es importante tener en cuenta que, de lo que se trata, es de desarrollar la sensibilidad propia en los educandos y no trasladar mecánica y memorísticamente conocimientos sobre lo que es arte o es bello. Para entrenar la sensibilidad es necesario recurrir a métodos diferentes, a una especie de *didáctica particular*. Si el educando percibe la educación estética como una materia más o como un indicador a evaluar, es muy probable que no desarrolle con ello su capacidad sensible. Y de eso es de lo que se trata.

3. Si a los aspectos racionales nos referimos, que por supuesto tampoco deben estar ausentes, es muy importante que los estudiantes desarrollen, sobre todo, un pensamiento crítico-artístico y que desarrollen la capacidad de discernimiento entre lo que es arte enriquecedor y lo que es pseudoarte o simple espectáculo de entretenimiento.

4. No hay que perder de vista que el resultado deseable no es que, por compulsiones externas, al educando se le obligue a consumir ciertas obras y se les prohíba otros productos culturales, sino que él mismo quede capacitado para elegir libremente lo mejor.

Conclusiones

Como ha podido apreciarse, el componente estético de la formación de futuros docentes no debe ser interpretada simplemente como una opción más, como un aditamento, como algo que puede o no estar presente, sino como un imperativo para una formación que no se reduzca solo a enseñar, sino que se proponga educar en el más pleno sentido de la palabra. Ojalá que los argumentos aquí esbozados puedan ser un estímulo para que los decisores de las políticas educativas puedan llevar a vías de hecho estas ideas.

Referencias

- Baumgarten, A. G. y Baumgarten N. (1735). *Meditationes philosophicae de nonnullis ad poema pertinentibus, quas amplissimi philosophorum ordinis consensu ad d. septembris 1735. ... eruditorum diiudicationi submittit M. Alexander Gottlieb Baumgarten, respondente Nathanaele Baumgarten*. Roma: Biblioteca Nacional Central.
- Chatterjee, A. (2011). «Neuroaesthetics: a coming of age story». *Journal of Cognitive Neuroscience*, 23 (1), 53-62.
- Danto, A. C. (1981), *La transfiguración del lugar común*. Barcelona: Paidós. (Traducción al español de 2002).

- Darwin, Ch. (1959). El origen de las especies. Feedbooks. Recuperado de: <http://es.feedbooks.com/book/3306.pdf>.
- Darwin, Ch. (1960). "To Asa Gray. 3 April [1860]", en *Darwin Correspondence Project*. Recuperado de: <http://www.darwinproject.ac.uk/letter/?docId=letters/DCP-LETT-2743.xml;query=Asa%20Gray%201860%204%20april;brand=default>).
- Darwin, Ch (1871). *El origen del hombre. La selección natural y la sexual*, Barcelona: Trilla y Serra Editores. (Traducción al español de 1880).
- Fabelo, J. R. (2018). "Antecedentes evolutivos de los valores estéticos". En Ramón Patiño Espino y Bernardo Yáñez Macías Valadez (Coord.). *Historia natural del arte y evolución de la cognición*, Puebla: BUAP (Colección La Fuente).
- Fabelo, J. R. (2022). "Nuevas tesis sobre los valores estéticos". En José Ramón Fabelo Corzo y Rodrigo Walls Calatayud (Coord.). *La estética, el arte y su reencuentro con la Academia*, México – La Habana: BUAP – Instituto de Filosofía de Cuba (Colección La Fuente).
- Fabelo, J. R. (2023). "El arte como afirmación de lo humano. Aportes de Adolfo Sánchez Vázquez al estudio de los valores estéticos". En José Sarrión Andaluz y Francisco Sierra Caballero (Eds.). *Adolfo Sánchez Vázquez. Filosofía, estética y política para una lectura marxista de nuestro tiempo*. Valencia: Tirant Humanidades.
- Greenberg, C. (1939). "Vanguardia y kitsch". En Clement Greenberg, *Arte y cultura. Ensayos críticos*. Barcelona: Paidós (Traducción al español de 1979).
- Greenberg, C. (1955). "Pintura 'tipo norteamericano'". En Clement Greenberg, *Arte y cultura. Ensayos críticos*. Barcelona: Paidós (Traducción al español de 1979).
- Kant, E. (1790). *Crítica de la facultad de juzgar*. Caracas: Monte Ávila Editores (Traducción al español de 1992).
- Koch, Robert (1876). "Untersuchungen über Bakterien: V. Die Ätiologie der Milzbrand-Krankheit, begründet auf die Entwicklungsgeschichte des *Bacillus anthracis*", *Cohns Beiträge zur Biologie der Pflanzen*, N° 2 (2), pp. 277-310. Recuperado de: <http://edoc.rki.de/documents/rk/508-5-26/PDF/5-26.pdf>.
- Leontiev, A.N. (1959). *Problemas del desarrollo del psiquismo*. Moscú: Editorial de la Universidad Moscovita (en ruso).
- Marx, C. (1845). "Tesis sobre Feuerbach". En C. Marx y F. Engels. *Obras Escogidas en 3 tomos*. Tomo I. Moscú: Editorial Progreso (Traducción al español de 1980).
- Mukarovsky, J. (1936). "Función, norma y valor estético como hechos sociales". En Jan Mukarovsky. *Escritos de estética y semiótica del arte*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Pávlov, I. P. (1926). *Los reflejos condicionados. Lecciones sobre las funciones de los grandes hemisferios* Madrid: Ediciones Morata. (Traducción al español de 1929).

Sánchez, A. (1965). *Las ideas estéticas de Marx*. México: Biblioteca Era.

Sánchez, A. (1992). *Invitación a la estética*. México, Grijalbo.

Shiner L. (2010). *La invención del arte. Una historia cultural*. Paidós, Barcelona/Buenos Aires/México:
Paidós.

Vattimo, G. (1986) *El fin de la Modernidad. Nihilismo y hermenéutica en la Cultura Posmoderna*.
Barcelona: Gedisa.

LO ESTÉTICO EN LA MÚSICA Y LA ESFERA DE LO SUBJETIVO

Fokin Sergei Konstantinovich

Resumen

La subjetividad de lo estético en la música “está dedicada al estudio del problema de la génesis de su naturaleza. Al mismo tiempo, se consideran las posibilidades de correlacionar el campo de lo estético con la esfera de la capacidad subjetiva y estética del juicio en la música. La naturaleza de lo estético en la música se mueve en el mundo de las teorías como si estuviera en el filo de una navaja, por un lado, está la filosofía, por el otro está lo estético de la música. El problema de la naturaleza de lo estético en la música se relaciona con el concepto de “lo subjetivo”. En el escrito de “lo estético en la música y la esfera de lo subjetivo”, se analizan los enfoques de la posible correlación del campo de lo estético con la esfera de lo subjetivo, y se da la definición de lo estético en la música. La esfera de lo subjetivo está conectada con el sujeto, el hombre es el creador de lo subjetivo. El campo de lo estético en la música se refiere a la esfera de lo subjetivo, específicamente a la conciencia del hombre. Lo estético en la música se presenta como la parte de la esfera subjetiva del hombre y se relacionan como la parte y el todo teniendo todas las propiedades de lo subjetivo, por eso es muy importante tener en cuenta el desarrollo de la subjetividad del hombre.

Palabras clave: música, estética, formación, subjetividad

Introducción

La consideración de la naturaleza de lo estético en la música comienza con la definición y clarificación de su esencia, lugar y papel en el campo estudiado del arte. Lo estético no es algo abstracto, desconocido y lo incognoscible. La presencia de lo estético en la vida humana se encuentra en todas partes: en la casa, en el parque, en cualquier tipo de actividad humana, en la creatividad, en la variedad de tipos artísticos y formas de arte, en la música. La totalidad del material sonoro, que es la música, percibida por el sujeto a través del órgano sensorial (oído) y descubierto por él como algo dado, presente, forma el área “experimentada” por el sujeto, que designamos como el área de lo estética en la música.

Desarrollo

La música, para convertirse en un objeto estético en la conciencia del sujeto, que es esencialmente una experiencia estética, debe “pasar” una serie de etapas de “procesamiento”

por la conciencia del sujeto para convertirse en una disponibilidad consciente. En otras palabras, el oído escucha el sonido, hay ciertas sensaciones en el cerebro que causan emociones, se forman representaciones con la comprensión de lo “dado”, comienzan las experiencias haciendo que nazcan y aparezcan sentimientos. Todo “lo presente”, “lo sonando” fue descubierto por el sujeto dentro de sí mismo, se convirtió en el área real del sentimiento “experimentado” y en el componente del material sonoro “lo presente” escuchado y percibido, o, en otras palabras, se convirtió en el área de lo estético en la música.

La realidad de la presencia consciente no es más que un ser subjetivo. Según Ivanov E. (Ivanov E. , 1998), la totalidad de todo lo que el sujeto descubre como algo de lo presente y lo actual forma la esfera de lo “dado” a este sujeto o “experimentado” por él, es decir, la “esfera de lo subjetivo”. Ésta es una totalidad de lo actual del ser interno, disponible internamente para cada uno de nosotros.

Así, lo estético de la música, que también definimos como algo presente, experimentado y revelado por el sujeto dentro de sí mismo, pertenece al “ser interior”. Por supuesto, es imposible poner un signo igual entre lo estético y lo subjetivo, porque lo subjetivo no puede ser idéntico a lo estético, es decir, lo estético no es subjetivo, pero lo estético es, por así decirlo, parte del “ser interior”, que es la esfera de lo subjetivo. Esto es comprensible, porque la presencia de sentimientos “puros” como el dolor, miedo, amor y la alegría, y los sentimientos estéticos, como el dolor, miedo, sentimiento de amor y la alegría no son la misma cosa. Los primeros pertenecen a la esfera de lo subjetivo, mientras que los segundos corresponden a la esfera de lo estético. Como ejemplo, se puede citar lo siguiente: las lágrimas causadas por el dolor de una mano herida, y los sentimientos experimentados al mismo tiempo, y las lágrimas del corazón “dolorosamente comprimido en un bulto” mientras se escucha la marcha fúnebre de la sonata en h-moll de F. Chopin. Las dos manifestaciones no significan lo mismo. Esto también se aplica al sentimiento de alegría: la alegría experimentada por la interpretación del final con el coro “Oda a la alegría” a las palabras de F. Schiller de la 9ª sinfonía de L. Beethoven difiere a la alegría de adquirir algo querido o agradable al corazón. Estamos hablando de sentimientos, pero los sentimientos son completamente diferentes cualitativamente. Por un lado, la sensación de dolor de la mano lesionada y la sensación de alegría de la tan esperada compra. Por otro lado, los sentimientos de un “toque” de obras de arte.

Lo estético, observamos, además, se correlaciona con lo subjetivo como parte y todo, donde lo subjetivo, si hablamos condicionalmente a gran escala, es “algo” más, común a lo estético, mientras que este último actúa como parte de la esfera subjetiva. Así, en los ejemplos anteriores de las cosas materiales, no decimos que hemos experimentado un sentimiento estético de “profunda satisfacción”, sino que decimos que hemos experimentado alegría (más o menos voluminosa). Entonces, hemos expresado una simple opinión sobre lo que nos gusta, y podríamos expresar esta alegría en relación con cualquier otra similar. El mensaje sobre el dolor como un sentimiento estético probado también parecería incómodo. Sin embargo, al juzgar la alegría de escuchar música, destacaríamos lo que da placer, o lo que, en palabras de Kant, “le gusta en la sensación” (Kant, Obras completas. Vols. 6, v. 5, 1966).

Por lo tanto, lo subjetivo se caracteriza por conceptos generales de sentimientos, que pueden usarse para describir las emociones estéticas, pero no al revés. El término “subjetivo” se utiliza

como un concepto genérico para referirse a cualquier fenómeno del mundo interior de una persona y “lo estético” se adopta como un concepto privado y especial para los fenómenos del mundo interior de una persona que surgen en relación con una experiencia satisfactoria (Wohlgefallen) o insatisfactoria de obras musicales, “sentimientos de placer (Vergnügen) o disgusto” (Kant, Obras completas. Vols. 6, v. 5, 1966).

Habrá que tener en cuenta que para aclarar las diferencias entre lo estético y lo subjetivo, es necesario detenerse no tanto en lo que los distingue entre sí, sino en lo que los une, a saber: ¿Cuál es la relación entre la parte y el todo, lo subjetivo y lo estético? ¿Cuáles son las similitudes inherentes a estos fenómenos? La respuesta a estos cuestionamientos permitirá obtener datos objetivos. Cabe destacar el hecho, de que la esfera de lo subjetivo como formación integral está dotada de ciertas propiedades, donde la integridad es una propiedad fundamental de lo subjetivo, donde cualquier acto de experiencia sensorial se convierte en una síntesis de sensaciones que se combinan en un campo fenoménico integral de lo experimentado.

Si lo subjetivo tiene algunas propiedades, entonces el área de la estética como parte del todo las poseerá. El hecho de que la integridad es inherente a lo subjetivo se evidencia por el hecho mismo de combinar elementos y áreas dependientes entre sí, que tienen las mismas propiedades y forman una “unidad fusionada”, en un todo componente. En la esfera de lo subjetivo, estos incluyen: sensaciones, imágenes sensoriales, significados, experiencias, percepciones, emociones, impresiones, representaciones. La estética a su manera es también un fenómeno holístico, cuyos componentes estéticos son sentimientos, emociones, imágenes, impresiones, representaciones, experiencias, unidas en un todo. La similitud de los conceptos hasta cierto punto habla de la similitud de la esfera de lo subjetivo y el campo de lo estético (Frank, 1995).

Kant, que repudió el estudio psicológico de las habilidades cognitivas, utiliza conceptos de las herramientas de la psicología: aferrarse en la contemplación, la reproducción, la imaginación y en el reconocimiento.

Se sugiere que la similitud de conceptos entre la esfera de lo subjetivo y el campo de lo estético se observa debido a la falta de conocimiento del mecanismo de procesamiento de la información proveniente de los sentidos (sistemas sensoriales), debido a la presencia de monismo terminológico. El único estudio de conceptos distintos de las ciencias psicofisiológicas en el campo del pensamiento musical fue realizado por Asafiev B.V. en su obra fundamental “La forma musical como proceso”, donde el término “entonación” se le da al pensamiento musical: “... El pensamiento, para expresarse, se convierte en entonación, entonar, es decir, pensar” (Asafiev, 1971).

Por lo tanto, lo estético, que aparece al sujeto como una “cosa en sí misma”, en palabras de Kant, está relacionada con lo subjetivo en la composición de las propiedades anteriores. Designamos lo estético y lo subjetivo como los fenómenos del ser interior, o, según Husserl (Husserl, 2014), como “subjetividad trascendental”, como el ser interior presente, descubierto, realizado por el sujeto.

Recordemos que la presencia de la disponibilidad habla de su realidad. En esta hipótesis, lo estético y lo subjetivo actúan como algo que se “revela” al sujeto, que se “declaró”, se “hizo”

sentir. Lo subjetivo y lo estético son la esencia de los fenómenos. La fenomenalidad en este caso es algo que es común a la esfera de lo subjetivo y al campo de la estética en la música. Basado en la posición del concepto de “identidad psicofísica”, la estética es una propiedad objetiva de la materia subjetiva. (Se sabe que el fenómeno deriva del griego phainomenon: manifestarse).

La dificultad de entender el valor estético radica en el hecho de que, para convertirse en él, debe tener un objeto estético como causa. No todo objeto, cosa puede ser un objeto estético, no basta con ser una obra de arte o estar “correlacionado con la vida humana”. Para llegar a serlo, una obra de arte debe traer ese placer especial en el que “nos parece que la vida interior de las cosas, su realidad realizada, se nos revela” (Ortega y Gasset). Este es precisamente el valor que, como algo presente, se nos “revela” en el cerebro y que “entrega” placer.

Para entender que lo estético en la música es subjetivo, necesita escucharla. La música, como se sabe, es el arte de la entonación, un reflejo artístico de la realidad en el sonido. El material sonoro es percibido solo por uno de los seis sentidos: el oído, luego se hace presente y disponible en cada uno de nosotros el ser interior. La condición principal que determina la esencia de la música es ser escuchado. “Escuchar” música tampoco es objetivo. Puedes oírlo, o puedes ser naturalmente sordomudo, es decir, no escuchar.

Se puede decir, que la música escuchada, dentro del cerebro del sujeto, no puede ser objetiva debido a las diferentes percepciones de diferentes sujetos. La música percibida se convierte en una “cosa-para-mí”, se convierte en mi propio “yo”, y no me importa que otro perciba “yo” del otro sujeto. Experimenté la música en mi propio mundo interior, se convirtió en mi subjetividad, mi “ser interior”, real, presente y disponible. Y todo lo relacionado con el placer que he experimentado es mi experiencia estética. Podemos decir que el campo de lo estético se ha fusionado con mi esfera de lo subjetivo.

El siguiente paso para considerar la subjetividad de la música puede ser el sonido. El sonido como fenómeno físico que existe objetivamente se caracteriza por la naturaleza ondulatoria, frecuencia, longitud, amplitud, fase, volumen y timbre. El sonido puede ser natural, musical y sintetizado (creado). Los sonidos naturales son el canto de los pájaros, el sonido de la lluvia, el viento, la cascada. Los sonidos musicales y sintetizados son los sonidos de la naturaleza mediados por el hombre en el proceso de evolución y los sonidos “nacidos” por instrumentos musicales eléctricos (sintetizadores). Los sonidos musicales y sintetizados son sonidos hechos por el hombre, algunos de los cuales se extraen usando analógicos (voz, violín, flauta), otros usando instrumentos electrónicos. Ambos pueden “reclamar” el papel de objetivo, pero esta afirmación no es factible debido a la diversidad de timbre de estos sonidos (Radya, 1999).

Por lo tanto, el mismo sonido en tono, volumen, tomado en diferentes instrumentos, será diferente en timbre.

El sujeto que percibe el impulso recibido por el cerebro inmediatamente comienza a reaccionar: a nivel consciente (el inconsciente aún no se tiene en cuenta), tiene lugar el proceso de “procesamiento” de la información. Aquí es necesario aclarar que por impulso entendemos la señal como un “irritante” del órgano sensorial (audición), como una irritación que actúa como un objeto externo. En este caso, no analizaremos la situación (esta es el área de otro estudio)

en la que la fuente de irritación está dentro del cerebro del sujeto (el proceso de composición e interpretación de música).

En adelante, la atención del sujeto se centra en la música, que, habiendo entrado en el órgano auditivo como información sonora (vibraciones electromagnéticas), se procesó en una señal eléctrica y se transmitió al cerebro. Por lo tanto, podemos decir que la transmisión de una señal sonora (música) al cerebro es de naturaleza física. Es importante enfatizar que la percepción de la música no es un proceso ideal, o “Armonía de las esferas” (Platón), o “movimiento circular del alma” (Pseudo-Dionisio el Areopagita), Estas son transformaciones materiales en el cerebro. En los casos del dolor de la mano, o compra del coche y escuchar música, la información recibida y procesada también se transmitió al cerebro como una señal eléctrica. Hoy podemos decir que hay medios objetivos para convertir las oscilaciones electromagnéticas en eléctricas, es decir, la información sonora se entrega desde el órgano de la audición al cerebro por medio de una señal eléctrica (Laberinto: Se trata de escuchar, 2000).

Bien podemos afirmar que cualesquiera que sean las fuentes de información, vengan de donde vengan, el impulso de información de alguna manera entra en el cerebro a través de mecanismos sensoriales para su posterior procesamiento, la esfera de lo subjetivo, por lo tanto, se convierte en el “lugar” donde el sujeto descubre la señal “revelada” del material sonoro. El “ser interior” del sujeto, la esfera de lo subjetivo, en la que tiene lugar el “procesamiento”, el “análisis” y la “entrega” del resultado, también se caracteriza por los términos “psíquico” y “conciencia”.

“Lo psíquico” se entiende como el mundo individual del sujeto (sensaciones, emociones, impresiones y experiencias), así como un “mecanismo”, cuya función es garantizar el comportamiento razonable observado. La “conciencia” como el “mundo interior” de una persona no es más que una función del cerebro, el funcionamiento anormal del cerebro (daño a la corteza y las estructuras subcorticales del cerebro) conduce a una disfunción específica de la conciencia. Se cree, que la conciencia realiza su función a través de impulsos nerviosos provenientes de las neuronas, y el último descubrimiento de los biólogos estadounidenses sobre la conversión de oscilaciones electromagnéticas en eléctricas cambia radicalmente la visión de las funciones de la conciencia, se hace posible asumir los “fundamentos cuánticos de la conciencia”.

Se sabe, que las sensaciones no pueden ocurrir hasta que el impulso nervioso del órgano sensorial alcanza la neurona correspondiente. Entonces, mediante la estimulación eléctrica, sin pasar por los sentidos, puede obtener efectos sensoriales. Sin embargo, el cerebro no solo procesa información, sino que también “crea” sensaciones, ideas, sentimientos, significados, imágenes, es capaz de causar alegría, miedo, amor. En otras palabras, la conciencia, además del lado externo y funcional, tiene un lado “interno”: el mundo subjetivo de lo directamente dado, experimentado. La conciencia presupone el conocimiento de un contenido particular de la esfera subjetiva.

De hecho, si el sujeto es consciente de algo, entonces esto puede significar que el sujeto es capaz de declararse a sí mismo y a los demás acerca de la presencia en su percepción subjetiva del elemento del que es consciente. El conocimiento de la declaración misma presupone la

realización de un acto reflexivo, pero la mera presencia en la esfera de lo subjetivo no significa la posibilidad de reflexión de este contenido subjetivo. Es posible sentir algo sin darse cuenta de la presencia de éste presente, ya que además del contenido reflexivo de lo subjetivo, hay un subjetivo extra-reflexivo (cuasi-reflexivo, como si fuera un reflejo del efectivo “inexistente”), que puede ser designado como “inconsciente”.

Un ejemplo de la presencia en la esfera del contenido subjetivo consciente e inconsciente, reflexivo y no reflexivo de lo subjetivo puede ser el proceso compositivo, el proceso de composición musical. Por lo tanto, Beethoven, respondiendo a la pregunta de dónde obtiene sus ideas para escribir música, dijo que no podía decir esto, pero “parecen no invitadas tanto mediocres como directas (énfasis añadido - S.F.), los atrapé en el seno de la naturaleza, en el bosque, en paseos, en el silencio de la noche, temprano en la mañana, excitados por los estados de ánimo, ... Se convierten en sonidos, sonido, hacen ruido, rabian hasta que aparecen frente a mí en forma de notas” (Miss, 1932).

Beethoven, describiendo su comprensión de la composición musical, no sospechó que estuviera hablando de un acto de reflexión. El sujeto no puede detectar la “captación” de sonidos excepto a través de la reflexión. Estamos acostumbrados a centrarnos en objetos, pensamientos, valores, pero no en el “acto psíquico de experimentar” en el que se comprenden. Este acto es revelado por la reflexión” (Husserl, 2014).

Otro problema que Beethoven no destacó fue el problema de los sonidos “sonoros”, “ruidosos”, “furiosos”. No era un sonido, no era un sistema de sonidos, había un gran número de ellos, desiguales, diferentes, donde cada sonido era diferente entre sí, alegre, triste, se convirtió en “sonoro, ruidoso, furioso”. Un sonido que es diferente de otro sonido definitivamente tiene una calidad diferente.

“El sonido de una flauta suave”, “la voz chirriante del fagot”, “repiques atronadores de timbales”, “el sonido de la deglución del clarinete”, “oboe graznando”: estos timbres de instrumentos musicales para caracterizar a los personajes (gorrión Sasha, abuelo, gato Vasily, pato Sonya, cazadores) fueron introducidos en su partitura “Pedro y el lobo” por Prokofiev S.S. El sonido puede ser mayor en tamaño, en duración, en fuerza, pero lo que puede distinguirlo como un sonido de otro es su color y calidad.

El término “calidad” o “qualia” en filosofía y psicología “se utiliza para referirse a los aspectos fenoménicos percibidos introspectivamente de nuestro mundo interior”, es decir, estamos hablando de cualidades subjetivas, el hecho mismo de estar presente en la conciencia de las cuales causa una serie de situaciones paradójicas. “La principal paradoja surge cuando tratamos de comparar el hecho de la heterogeneidad cualitativa de las experiencias sensoriales con la idea de la naturaleza funcional de nuestra conciencia”. Por lo tanto, la función de generar decisiones de comportamiento, por su propia naturaleza, no requiere la presencia de ninguna “cualidad interna” (Ivanov E. M., 1998).

Existen diferentes enfoques del problema de las cualidades subjetivas (Bergson N., Lossky N.O., Marr D., Zinchenko V.P., Vergiles N.Yu., Gibson J.), pero nos interesa la posición sostenida

por Searle D. (Searle, 1992), quien cree que las cualidades en sí mismas no son funcionales, es decir, no reflejan ningún aspecto de las “macro funciones” de la conciencia, sino que están directamente relacionadas con la forma en que esta función se implementa en el cerebro humano. En otras palabras, las cualidades subjetivas, cuyo problema de la naturaleza es clave para varias ciencias, están asociadas con el procesamiento de la información en el cerebro. Por lo tanto, al reconocer la objetividad de la estética en la música, la solución del problema de las cualidades subjetivas podría “arrojar” luz sobre cómo aparecen experiencias sensoriales heterogéneas en el sujeto al mezclar sonidos, ¿cómo surge un “hermoso juego de sensaciones” de la percepción de la música?

Antes de Husserl, una contribución significativa al problema de explicar el fenómeno de lo “subjetivo” fue hecha en el siglo XVIII por I. Kant, quien hizo una revolución copernicana en la filosofía. “Una revolución verdaderamente ‘copernicana’ en la filosofía fue que Kant primero destruyó el mito de la naturaleza pasiva y contemplativa de la razón, de la conciencia humana en general” (MarcadorDePosición1).

El siguiente punto de consideración de la naturaleza de lo estético es elegir las características cualitativas de la estética en la música, en otras palabras, qué condiciones cualitativas caracterizan la presencia de lo estético en la música. Y hay que empezar con Kant, quien declaró por primera vez los detalles de lo estético.

La esfera de lo subjetivo, que ya ha sido definida como la totalidad de todo lo que el sujeto descubre como algo presente, presente y experimentado, Kant en la “Crítica de la razón pura” deriva del pensamiento y la sensualidad: “Hay dos troncos principales de la cognición humana, que crecen, tal vez, a partir de una raíz común, pero desconocida para nosotros, a saber, la sensualidad y la razón: a través de la sensualidad, los objetos nos son dados, pero por la razón son pensamiento”. Para la precisión terminológica, Kant introduce el concepto de “sistemas”, por ejemplo: el sistema de la razón pura, pero existe para determinar las partes constituyentes de la esfera subjetiva, que nosotros, para simplificar el razonamiento y eliminar los montones verbales, simplemente llamaremos áreas: el campo de la sensualidad, el área de la razón, el área de la razón, el área de lo estético (Kant, Obras completas. Vols.6, v. 3, 1964).

Entonces, la esfera de lo subjetivo en Kant es un sistema de autodesarrollo, que consiste en áreas que están en interacción, representadas como una relación entre estas últimas. El autodesarrollo ocurre escalando a través de partes (áreas) hasta el infinito. Si usamos el método de reducción de Husserl, el “aislamiento” de una cosa, que dará una comprensión de los componentes, los elementos del sistema establecidos en un cierto orden, entonces nos acercamos al hecho paradójico.

Conclusiones

En el análisis de sistemas tan complejos como la esfera de lo subjetivo, y en consecuencia, el campo de lo estético, la aplicación del método del sistema conduce a una situación que Kant no evitó, a saber: interpretó lo universal como esquematismo, atribuyendo a este último

una función formadora de sistemas, y reemplazó el concepto evaporado de “todo” con el esquematismo del sistema. Así, Kant, esquematizando su sistema, se alejó del problema de identificar la igualdad funcional de los elementos del sistema.

Comprender el problema del tiempo en la esfera de lo subjetivo, tal como se da en la presentación de Kant, abre nuevas posibilidades en el estudio de la estética en la música. En el tiempo, en el concepto de Kant, hay tres definiciones principales, tres modos en los que solo “la idea del tiempo se completa: constancia, consistencia y existencia simultánea”. Estas tres características del tiempo no son dadas por Kant explícitamente, son deducidas por la “razón” de las tres reglas básicas descritas en las tres “Analogías de la Experiencia” (Cassirer, 1997).

Dicen: primero, “la experiencia es posible sólo a través de la idea de la conexión necesaria de las percepciones”; el segundo es “todos los cambios ocurren de acuerdo con la ley de la conexión entre causa y acción”; El tercero es “todas las sustancias, en la medida en que puedan percibirse en el espacio como existentes simultáneamente, están en plena interacción” (Kant, Obras completas. Vols.6, v. 3, 1964).

Lo estético en la música se presenta como la parte de la esfera subjetiva del hombre y se relacionan como la parte y el todo teniendo todas las propiedades de lo subjetivo, por eso es muy importante tener en cuenta el desarrollo de la subjetividad del hombre.

Referencias

- Asafiev, B. (1971). *La forma musical como proceso*. Moscú: Música.
- Cassirer, E. (1997). *La vida y las esencias de Kant*. San Petersburgo: Aleteya.
- Frank, S. (1995). *Sujeto de conocimiento. El alma del hombre*. San Petersburgo.
- Husserl. (2014). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. México: FCE.
- Ivanov, E. (1998). *Materia y subjetividad*. Obtenido de [piramid.express.ru: http://piramid.express.ru/disput/ivanov/ivanov/1.htm](http://piramid.express.ru/disput/ivanov/ivanov/1.htm)
- Ivanov, E. M. (1998). *El problema de la naturaleza de las «cualidades» subjetivas*. Obtenido de <http://www.chatear.ru/~ivanem/qualia.html>: <http://www.chatear.ru/~ivanem/qualia.html>
- Kant, I. (1964). *Obras completas. Vols.6, v. 3*. Moscú.
- Kant, I. (1966). *Obras completas. Vols. 6, v. 5*. Moscú.
- Laberinto: Se trata de escuchar. (2000). *Noticias*. Obtenido de [doctor.ru: http://doctor.ru/au/news/140500/index.html](http://doctor.ru/au/news/140500/index.html)
- Miss, I. (1932). *El significado de los bocetos de Beethoven para el estudio de su estilo. En: Problemas del estilo de Beethoven*. Moscú: Música.

Ortega y Gasset, J. (s.f.). *Ensayo sobre temas estéticos en forma de prefacio*. *Filosofía*. Obtenido de biblioteca/ortega: <http://www.filosofia.ru/biblioteca/ortega/03/0/html>

Radya, V. V. (1999). Los fundamentos de la génesis de la música en primitivo. *Tesis doctoral*. Moscú, Rusia.

Searle, J. (1992). *The rediscovery of the Mind*. Cambridge: The MIT Press.