



Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación / ISSN 2525-2089
 Vol. 7 N° 2 (2022) / Sección Artículos / pp. 1-16 / [CC BY-NC-SA 2.5 AR](#)
 Centro de Investigaciones Interdisciplinarias de Filosofía en la Escuela (CIIFE),
 Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina.
revistasaberesypracticas@ffyl.uncu.edu.ar / saberesypracticas.uncu.edu.ar
 Recibido: 18/07/2022 Aceptado: 17/11/2022
 DOI: <https://doi.org/10.48162/rev.36.064>

La formación y la cuestión del tacto. Consideraciones desde la estética, para la educación

*Formation and the Question of Tact.
 Considerations from Aesthetics for Education*

Alejandro Andrés Berrios Avaria

 Universidad Católica Silva Henríquez,
 Chile.
aberriosa@ucsh.cl

Nelson Cristian Rodríguez Arratia

 Universidad Católica Silva Henríquez,
 Chile.
nrodrigueza@ucsh.cl

Resumen. El presente artículo desarrolla el tema de la formación del tacto. Este tema, que desde las ciencias del espíritu llamaron *bildung* o formación, pone como una cuestión principal, la estética en la formación para la vida. Respecto a ello, es pertinente analizar las variables ver aquellas acciones o reflexiones que ayudan a sensibilizar y construir espacios de humanización entre los hombres. En el contexto pedagógico, se requieren, de las mismas exigencias del tacto, tanto para la educación superior en la formación docente y, para estudiantes secundarios. Se trata de pensar los procesos pedagógicos desde la estética. Para desarrollar el tema hemos abordado la lectura desde dos autores base: Hans-Georg Gadamer y John Dewey, que desde una lectura hermenéutico pragmática, situamos como un elemento central de la formación estética a la conversación. De este modo, la importancia del tacto nos pone en estrecha relación con la importancia de la estética en la formación profesional docente, como en el propio ejercicio de quienes ejercen el oficio de ser maestros; pues construir el *sensus communis* es el desafío de un maestro de saber y conocer; que, desde el tacto, abre la oportunidad de encontrar en la conversación, una experiencia que forma y proyecta.

Palabras Clave. estética, formación, tacto, educación superior, pedagogía.

Abstract. This article develops the topic of the formation of tact. This topic, which from the sciences of the spirit is called *bildung* or formation, considers aesthetics in the formation of life as a principal question. It is proposed that we contemplate those actions or reflections that help to sensitize and build spaces for humanization among men. Today, in the pedagogical context, the same demands of tact are required for both teacher formation in higher education and for secondary students. It is about thinking of pedagogical processes from the perspective of aesthetics. In order to develop this topic, we have approached the reading from two authors: Hans-Georg Gadamer and John Dewey, and from a pragmatic hermeneutic reading, we have placed aesthetic formation as a central element in the conversation. In this way, the importance of tact

relates closely with the importance of aesthetics in professional teacher formation, as in the very exercise of those teachers, because building the *sensus communis* is the challenge of a teacher of knowing, that from tact, an opportunity is opened to find an experience that forms and projects within the conversation.

Palabras Clave. aesthetics, formation, tact, higher education, pedagogy.

Introducción

Cada vez se hace más necesario, que la formación docente, aquella que luego permite el aprendizaje de niños y jóvenes de colegios y escuelas, sea una experiencia que esté cruzada por distintas disciplinas. La filosofía, no está ajena a la reflexión en torno a los procesos pedagógicos. En este campo, la estética, también ha desarrollado importantes reflexiones que ayudan a profundizar las reflexiones sobre el educar y educarse.

Desde la estética, el concepto de *bildung* o formación en su conjunto componen una referencia explícita a la formación del tacto y del *sensus communis* o sentido de lo común, que deben estar presentes a la hora de hablar en los distintos contextos pedagógicos. Al hablar de aprendizajes, se trata también de hacer gustar el conocer y también el ser que nos descubre a la hora de educarnos.

A continuación, presentaremos una lectura del concepto de formación. El concepto, que fue abordado por el filósofo alemán Hans-Georg Gadamer, hoy es posible interpretarlo desde lo que se comprende por educación. Se trata entonces de proponer un diálogo entre la teoría estética de Gadamer y la teoría estética y pedagógica del filósofo norteamericano John Dewey.

La importancia de este trabajo, que es posible aproximar los enfoques de Dewey y Gadamer atendiendo a la formación o *Bildung*. Es claro que ambos consideran que es uno de los conceptos clave para cualquier idea de educación. Esta experiencia es en el lenguaje, pues sólo la conversación vuelve cada acto pedagógico en poético, pues este abre sentidos para el propio proyecto de vida, un proyecto que se vive y se construye entre otros, es decir, en la conversación.

Hacia un concepto de Formación

Hablar hoy de educación o de formación pareciera ser una consideración disciplinar estrictamente ligada a las ciencias de la educación, o bien a otras disciplinas como la psicología o la sociología. Con claridad, dada la vasta literatura existente, la filosofía no queda exenta en esta reflexión. Sin embargo, creemos necesario también que, desde la estética, podamos emprender la tarea de pensar la educación y la formación con las reflexiones que ella propone.

De este modo, la estética en tanto formación de una sensibilidad que no apunta solo a la apreciación de obras de arte sino a la delimitación de una experiencia estética en sentido amplio. Se ubica como una reflexión privilegiada a la hora de pensar la cuestión pedagógica. Porque un educador debe formarse para formar desde la integralidad del ser humano, por lo que la sensibilidad entendida como aquello que nos afecta, nos ubica en una condición del que hacer pedagógico desde la belleza y creatividad que este puede entregar (Dávila et al., 2018).

Hans-Georg Gadamer (2000), en un texto referido justamente al educarse, plantea varias urgencias por las que se hace necesario abordar el tema de la educación, más allá de la relación problemática que puedan tener los niños o jóvenes con sus maestros. Aunque la reflexión deba caminar por estas realidades, se hace necesario buscar enfoques que permitan mirar el mismo

fenómeno desde distintas perspectivas (Gadamer, 2000). Por ejemplo, agrega el filósofo, aprender no es sólo mecanizar una acción o adquirir una habilidad, como es el caso de aprender a escribir o aprender a leer, sino mucho más que eso, aprender:

por encima de todo es ser capaz de darse cuenta de algo [...] Ahora bien, esta observación general pone de manifiesto hasta qué punto el otro está siempre presente en nuestro ser en el mundo [...] La educación así es un proceso natural que, a mi parecer, cada cual acepta cordialmente procurando entenderse con los demás. (Gadamer, 2000, p. 33)

La última expresión, "entenderse con los demás", tal vez sea una de las más importantes para comenzar a acercarnos a lo que Gadamer comprende por formación. Se trata de adentrarse a lo más profundo del cambio espiritual, que la formación provoca en los hombres. Es por esta razón que necesitamos ubicarnos en el concepto de formación:

Una investigación ya realizada permite rehacer fácilmente la historia de la palabra: su origen en la metafísica medieval, su pervivencia de la mística del barroco, su espiritualización, [...] que acoge toda una época, y finalmente su fundamental determinación por Herder, como ascenso a la humanidad. [...] La formación pasa a ser algo muy estrechamente vinculado al concepto de la cultura, y designa en primer lugar, el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre. (Gadamer, 2000, p. 33)

De lo anterior, claramente se entiende que el autor está haciendo una relación entre formación y cultura. Esto significa, en la reflexión de Kant y Hegel, nos aclara Gadamer que, dada la libertad de un sujeto, éste se inclina por la adquisición de las capacidades, como la de hacerse cargo de los propios talentos y de acuerdo a estos, el hombre se pone en relación con la cultura. Sin embargo, el autor aclara que el concepto de formación, siguiendo las reflexiones de W. von Humboldt es más profundo que su relación con la cultura:

nos referimos a algo más elevado y más interior, al modo de percibir que procede del conocimiento y del sentimiento de toda la vida espiritual y ética y se derrama armoniosamente sobre la sensibilidad y el carácter. Aquí formación no quiere decir ya cultura, es decir, desarrollo de capacidades o talentos. El resurgimiento de la palabra formación despierta más bien la vieja tradición mística según la cual el hombre lleva en su alma la imagen de Dios, conforme a la cual fue creado, y debe reconstruirla en sí. (Gadamer, 1993, p. 39)

El fino sentido con que Humboldt se refiere a Formación, nos advierte ya de la importancia de la estética en la comprensión de los procesos educativos, pues se trata de una cuestión de sensibilidad y carácter. Para ser más precisos, la reflexión que debemos acometer estriba en que todo proceso educativo dista mucho de ser una cuestión exclusivamente técnica o referida a métodos, sino que incumbe preferencialmente a una cuestión propia de la interioridad humana. Educar o formarse abre así la posibilidad de pensar desde la formación de la sensibilidad de cada uno y que, por lo mismo, es un constante desarrollo y progresión.

Con claridad, lo anterior está muy lejos de algunas comprensiones contemporáneas sobre formación, pues formarse sería el logro de objetivos o la adquisición de capacidades determinadas, para lograr un fin. Para Gadamer es todo lo contrario, pues se trata del movimiento propio de la interioridad humana ya que, desde las ciencias del espíritu, se concibe la existencia como una exigencia casi de conservación que pone en relación esencial el ser del espíritu con la idea de formación: "en la formación uno se apropia por entero aquello en lo cual y a través de lo cual, uno se forma" (Gadamer, 1993, p. 40).

Gadamer, siguiendo la lectura de Hegel, nos propone una nueva forma de comprender la formación. No se trata de una ascensión teórica por sobre la práctica. Al respecto, nada de dicotomías, sino, por el contrario, el ascenso a la generalidad es una tarea humana, se comprende el trabajo del hombre por su ascenso espiritual; por un lado, el distanciamiento respecto a la inmediatez del deseo (práctico) y por otro, es ocuparse de un no-inmediato, un extraño, pues la formación teórica va más allá de lo que el hombre sabe o experimenta (Gadamer, 1993, p. 42).

Se trata de entender que la formación es un proceso, por el que la libertad del individuo asume en la condición del trabajo, el sentido de sí mismo. Si bien en la *Propedéutica* de Hegel, se reconoce el concepto de formación en los ámbitos prácticos y teóricos, se trata en definitiva de reconocer en la formación el "retorno a sí mismo desde el ser otro" (Gadamer, 1993, p. 42), este, al ser un proceso histórico, Hegel estima que es un proceso análogo al aprender a escribir, es decir, de cómo un sujeto se vuelve a sí mismo, desde el trabajo, desde lo ajeno que le es el mundo y el lenguaje:

Cada individuo que asciende desde su ser natural hacia lo espiritual encuentra en el idioma, costumbres e instituciones de su pueblo una sustancia dada que debe hacer suya de un modo análogo a como adquiere el lenguaje. En este sentido el individuo se encuentra constantemente en el camino de la formación y de la superación de la naturalidad, ya que el mundo en el que va entrando está conformado humanamente en lenguaje y costumbres. (Gadamer, 1993, p. 42).

Se trata entonces de ubicar el proceso de formación, como una forma de construir un principio de orden y de belleza, en el que se van relacionando la intimidad del individuo, lo social y la naturaleza. En esta triada, el hombre descubre como una afección interior, el sentido de lo común o *sensus communis*, pues desde el entendimiento y la sensibilidad, se descubre y construye una comprensión que asume la formación como humanización (Pérez-Guerrero, 2018).

La mirada de John Dewey (2004), se refiere también al proceso de formación como una educación en y desde la comunicación. No se trata sólo de pensar la escuela y menos la educación, sólo como un proceso de adquisición o inserción cultural. La complejidad de la cultura, como de las sociedades hace necesario pensar que la formación o educación es un proceso por el que lo común asciende al individuo en una vida compartida con otros. La vertiginosa velocidad con la que se complejizan las sociedades evocan muchas veces el debilitamiento de la experiencia de lo común, por lo que debilitan la experiencia de la comunicación (Dewey, 2004). Como diría Gadamer, es por la comunicación, que la formación es el encuentro con el mundo del lenguaje y las costumbres.

La precisión con la que Dewey refiere el tema de la formación como un encuentro, lo cifra desde el concepto de experiencia y comunicación. Ambas son consideradas como la auténtica educación, pues: "No sólo la vida social es idéntica a la comunicación, sino que toda comunicación (y por tanto toda vida social auténtica) es educativa (Dewey, 2004).

Para seguir con la lectura de Hegel, Dewey (2004) advierte que "la formación no debe entenderse sólo como el proceso que realiza el ascenso histórico del espíritu general, sino también como el elemento dentro del cual se mueve quien se ha formado de este modo" (p. 43) Y prosigue preguntando: ¿Qué clase de elemento es este?; Gadamer, nos advierte, que el concepto de formación está más allá de alcanzar desde la enajenación y apropiación y la disolución de todo ser objetivo, que se alcanza sólo en el saber absoluto de la filosofía. Hegel nos reafirma que la característica general de la formación es mantenerse permanentemente hacia el otro, "hacia puntos de vistas más generales y distintos" (Dewey, 2004, p. 20).

El elemento, al que se refiere Hegel en la pregunta anterior, podría entenderse del siguiente modo: la formación al ser un proceso o trabajo, que requiere de cierta sensibilidad, de cierto *tacto*, que no le es dado al hombre, por simple dotación psicológica o una capacidad anímico- sensorial, sino

porque le corresponde en él un modo de ser y conocer, le confiere entonces a la formación una función tanto estética, como histórica. Por lo tanto, ese elemento del que nos sugiere Gadamer, es la necesaria experiencia de apertura hacia lo otro, como ya insistíamos más arriba.

Al respecto, Dewey concuerda con lo expuesto por Gadamer. Desde el concepto de experiencia sugiere que ésta en educación siempre:

debe formularse para ser comunicada. Para formularla se requiere salirse de ella, verla como la vería otro, considerar los puntos de contacto que tiene con la vida de otros, para que pueda adquirir tal forma que aquel sea capaz de apreciar su sentido. (Dewey, 2004, p. 17).

Para Dewey, el otro, los otros son motivo de especial consideración en la educación. Formarse es de algún modo estar referidos en la experiencia de la comunicación con otros. La comunicación, en este aspecto conlleva el descubrimiento no sólo del ser social, sino de poder apreciar el sentido que tienen los demás en la propia formación. De este modo, es como se justifica, lo que también propone la lectura de Gadamer respecto del tacto. Pues se trata de apreciar sentidos, de manera que son los sentidos de las experiencias de otros los que me forman. Ese apreciar es el que nos ubica en la cuestión del tacto.

Gadamer nos propone la lectura de Helmholtz, quien considera que concepto de formación desde las ciencias del espíritu, es la sensibilidad y *tacto* artístico, pues

Bajo tacto entendemos una determinada sensibilidad y capacidad de percepción de situaciones, así como para el comportamiento dentro de ellas cuando no poseemos respecto a ellas ningún saber derivado de principios generales [...] Por eso el tacto ayuda a mantener la distancia, evita lo chocante, el acercamiento excesivo y la violación de la esfera íntima de la persona. (Gadamer, 1993, p. 45).

El tacto al que refiere Gadamer, no es sólo una forma de tratarse entre sujetos, como si fuera sólo una cuestión ética y tampoco refiere a una facultad psicológica o un sentimiento inconsciente, sino que, desde las ciencias del espíritu, el tacto es al mismo tiempo, "una manera de ser y una manera de conocer" (Gadamer, 1993, p. 46). Se trata aquí, desde la noción de formación, que al tacto le corresponde una dimensión tanto histórica, como estética. Esta conciencia estética o histórica se conduce con la inmediatez de los sentidos, es decir, sabe en cada caso distinguir, lo bueno de lo malo, lo bello de lo feo, sin tener que dar razón explícita de ello, tal como se tiene la sensibilidad para tomar lo que distingue del pasado del presente. De este modo:

El que todo esto implique formación, quiere decir que no se trata de cuestiones de procedimiento o de comportamiento, sino del ser en cuanto devenido. La consideración atenta, el estudio concienzudo de una tradición no pueden pasarse sin una receptividad para lo distinto de la obra de arte o del pasado. (Gadamer, 1993, p. 46).

El tacto desde la formación, se entiende como la facultad de una comprensión que le permite abrirse desde la sensibilidad al mundo que se le presenta como otro. En este sentido, Max Van Manen (1998), reflexionando desde el mismo Gadamer sobre la importancia de la formación del tacto en la educación, nos dice que el tacto es la sensibilidad, que hay que formar, para que desde una concepción fuertemente humanística se pueda favorecer el más profundo proceso de crecimiento, pues al ser éste un proceso estético e histórico, comporta el hecho de cómo un educando es capaz de comprender y qué comprender, para desarrollar aquello que lo hace significar, por ejemplo desde un poema a los fenómenos sociales. No podemos olvidar que la consideración al tacto proviene también desde la fenomenología que desde el cuerpo piensa desde el sentir de su ser y estar en el mundo:

Pues al ser parte de la identidad de cuerpo común y constituirse como cuerpo en contacto con otros, es que se logra estar-en-el-mundo. El cuerpo en su relación con otros cuerpos, con las cosas, en la existencia cotidiana, está ya en relación con el mundo bajo una unidad o entrecruzamiento tejido en su encarnación. Desde esta perspectiva, el cuerpo está inmediatamente abierto al cuerpo de los demás, o si se quiere, el sí mismo está instalado en el cuerpo del otro, así como el otro, está en el mío desde nuestros sentidos, desde nuestro movimiento hacia ellos y desde nuestra expresión concreta para ellos en el mundo. (Ferrada-Sullivan, 2019b, p. 161)

Si hacemos una insistencia que el tacto desde la formación, le confiere una importante dimensión estética, John Dewey (2008), nos advierte de la importancia del estar abierto a lo otro, al mundo, a los demás, son elementos que nos elevan de ser meros receptores por donde entra un material que será almacenado para una posibilidad diferida y remota, la sensibilidad, el tacto desde la formación, nos entregan una vitalidad elevada:

En vez de significar encierro dentro de los propios sentimientos y sensaciones privados, significa un intercambio activo y atento frente al mundo; significa una completa interpenetración del yo y el mundo de los objetos y acontecimientos. [...] es la experiencia del arte en germen. Aún en sus formas rudimentarias, contiene la promesa de esta percepción deliciosa que es la experiencia estética. (Dewey, 2008, p. 21).

Es importante recordar tanto para la hermenéutica de Gadamer, como para la pragmática de Dewey, que el tacto posee una fundamentación profundamente desarrollada por las ciencias naturales. Esta consideración es relevante a la hora de considerar la función del tacto e la educación, no exclusivamente como un apéndice ontológico, sino también en aquello que constituye al ser humano:

tacto es infraconsciencia de inmediatez, historia del cuerpo y memoria de experiencia, carencias y alegrías, es individualidad y sentir de existencia [...] Alimenta la felicidad con el amor, enseñándonos texturas, contornos, calidez o frialdad [...]. Toda percepción es contacto con el mundo que lo hace tangible, comprensible y seguro (real). El tacto es inteligencia sensible y la calidad de nuestra relación con el mundo depende de qué tan profundo lo acariciemos para estar vivos [...]. Hoy el mundo y el hombre son distancia e intangibilidad, sin caricias, volúmenes, texturas o temperaturas. El sentido tacto permite percibir riesgos, e informa sobre los sentimientos propios y ajenos en la delicadeza de un toque, la calidez de un abrazo o la fuerza de un empujón. Lo que tocamos altera nuestros pensamientos y actitudes: muebles rígidos, papeles gruesos o bebidas frías nos hacen menos sociables, severos, autoritarios y fríos. (García, 2020, p. 224)

Esta relación o si se quiere ya, esta experiencia estética de la formación del tacto como experiencia del construir significados y que comporta una forma de ser y conocer y al mismo tiempo de ser transformado, es lo que el mismo concepto de formación desde el alemán *Bildung*, es decir: una imagen imitada y un modelo por imitar, es decir, la formación como la experiencia que se comprende como conformación del hombre en constante desarrollo y progresión (Gadamer, 1993).

Sin duda la definición de *Bildung*, que el mismo Gadamer nos propone nos desafía más aún en la profundización de lo que quisiéramos entender por formación. En esta profundización es la razón de por qué hemos citado junto a Gadamer a John Dewey. Una primera mirada, nos haría decir que existen hondas diferencias. Sin embargo, una mirada atenta, nos advierte que las mismas diferencias podrán tener una apuesta, que complementa una formación, que, desde la estética, nos abra al mundo de nuestra historia.

Si Gadamer, nos propone que la formación tiene una estrecha relación con las ciencias del espíritu, es porque en ellas encontramos un diálogo permanente con la tradición. Gadamer, amplía lo que ya había planteado citando al físico Helmholtz sobre la importancia de las ciencias del espíritu en la formación y toda la relación con el arte en como formación estética e histórica, a diferencia de las ciencias naturales:

Todo lo que pertenece a la memoria, la fantasía, el ritmo la sensibilidad musical y la experiencia del mundo es sin duda de otro género que los aparatos que necesita el investigador de la naturaleza; pero no deja de ser un instrumental, aunque no se pueda fabricar, sino que va surgiendo a medida que alguien se orienta hacia la gran tradición de la historia humana. [...] escuchar la tradición y mantenerse en ella es sin duda el camino de la verdad que es preciso encontrar en las ciencias del espíritu. (Gadamer, 1993, p. 45).

Sin duda, la tradición permea en las obras todo lo que es posible comunicar al hombre. La idea de humanidad, el cuidado del género humano, lo aprendemos por ese tacto, que se forma y se construye en la experiencia de la estética y de la historia. Escuchar la tradición, es de algún modo, también un modo de ser y de conocer. En este sentido, tacto es al mismo tiempo lo que tocamos como exterioridad y también lo que constituimos como interioridad, esta dinámica de interioridad y exterioridad, permite entender que el tacto -en cuanto ser- se juega en

el sentido es el tacto -aquello que toca desde la exterioridad- el cual no podría agotarse por los códigos de la significación ni menos por su representación escritural. Por este mismo hecho la significación del sentido en sus propios límites excede y expone aquello inefable de la escritura, aquello que solamente puede ser descifrado por el sentir de la palabra como mensaje y extrañeza. (Ferrada-Sullivan, 2019, p. 126)

Si bien es cierto, a la formación, como la entendía Dewey le corresponde también esa comunicabilidad de la tradición, como lo indicáramos más arriba, no es menos cierto, que Dewey (2000), siguiendo la reflexión de W. James escribe sobre una educación o formación que desde sus formas de conocer, no sólo reconoce esta comunicabilidad, sino que agrega que la experiencia estética es un encuentro del hombre con su mundo, con las cosas y sobre ellos es capaz de construir un hombre para las nuevas sociedades y mundos que vienen naciendo. Sobre la tradición o tradiciones escribe:

Hay malas tradiciones, del mismo modo en que las hay buenas: siempre es importante distinguir. Que obviemos las tradiciones pasadas, con las implicaciones que tal negligencia nos puedan acarrear en la forma de un empobrecimiento espiritual de la vida, tiene también su compensación en la idea de que el mundo está empezando de nuevo y se está volviendo a hacer ante nuestra vida. El futuro, no menos que el pasado, puede ser fuente de interés y de consuelo y darle un significado al presente. [...] La mente individual, tiene aquí una función más práctica que epistemológica...puede ser el órgano que modifique tradiciones e instituciones. (Dewey, 2000, p. 79).

El mismo Dewey será crítico de sus palabras. No se trata de formar sino de educar a un hombre, que bajo los conceptos descritos aparece como aferrado a un individualismo sin salida o bien desapegado de sus propios contextos. De lo que se trata según Dewey, no es despejar el concepto de tradición y su importancia en la formación, de lo que se trata es que la tradición será el modo en cómo la inteligencia de un hombre se educa, se forma, para favorecer los cambios que una sociedad requiera. He aquí además, el goce estético del que refieren sus palabras:

es la formación en la propia inteligencia que aporta al goce y dignidad de la vida, tanto más ha de sublevarle una situación en la que el ejercicio y disfrute de la razón está limitado a un grupo social

reducido, cerrado y especializado, y tanto más deberá preguntarse por el modo de hacer partícipes a todos los hombres de esa riqueza. (Dewey, 2000, p. 80).

Si bien es cierto e innegable que ambos participan de distintas tradiciones filosóficas, el pragmatismo y la hermenéutica, la coincidencia en que el arte y la experiencia estética son un claro aporte a la formación, como a la educación, ambos coinciden en la crítica al mundo de las ciencias. Para Gadamer, desde las ciencias del espíritu comprende un modo de conocer y una manera de ser y por lo tanto remitidos a la tradición humanista, la formación tiene un significado muy distinto al de las ciencias modernas en virtud del procedimiento o comportamiento. De un modo similar, Dewey cuestiona también al mundo de las ciencias, a pesar de que existe de su parte un reconocimiento a esa actividad. Sin embargo, las ciencias deben estar al servicio de la armonía del sujeto consigo mismo, con la naturaleza y los demás hombres, pues de lo contrario, el hombre se vuelve, desde la investigación científica, un material de almacenamiento y análisis, cuya experiencia nos saca de la vida y del mundo (Dewey, 2008).

La formación como una experiencia estética e histórica, nos abre a pensar la educación, como una experiencia que forma en el diálogo con aquello que se manifiesta como otro. Más allá del concepto de enajenación, se trata de comprender que un sujeto en formación, se deja permear por aquello que lo forma, en este sentido, la tradición, como el arte, lo exponen y realizan en el más hondo sentido del desenvolvimiento de su existencia. Así mismo, es esta misma experiencia que lo descubre como un ser estético e histórico, sea por la tradición de las artes, como la experiencia sensible del mundo, la naturaleza o las cosas, el hombre en formación, no cesará de vivir en una creativa experiencia de trabajo.

Por último, existe una relación importante en el contexto de la formación. En ambos autores mencionados, la formación tiene sentido cuando se la expone referida al mundo de los otros. Más concretamente, la vida de una sociedad, de una cultura es enriquecida desde la experiencia de la formación de la que se viene hablando. En un amplio contexto histórico, nos diría Gadamer, la esencia de toda formación tiene un hondo sentido general y comunitario. Nos referimos ahora a la noción de *sensus communis*.

Hacia un *Sensus communis*

Hoy es un hecho establecido e incluso desde distintas disciplinas, la valoración e importancia que la educación tiene, para el desarrollo de una nación. Es así, por ejemplo, que es posible encontrar sentencias que promueven el amor a la patria, la formación democrática o ciudadana, como elementos ejes en toda propuesta educativa. Sin embargo, estos procesos de formación, no pueden establecerse como unos contenidos o figuras del que hacer escolar, o como simple rutina del cumplimiento curricular en la especialización de materias, sin el motivo por el que realmente interesa y es la formación social del individuo. Dewey advierte:

La educación general tiene éxito siempre que una actividad es de amplio alcance (es decir supone gran variedad de actividades) y se halla constante e inesperadamente obligada a cambiar de dirección en su desarrollo progresivo. Pues esto es lo que significa general, ser amplia y flexible. En la práctica la educación satisface estas condiciones, y por ello es general, en la medida en que tiene en cuenta las relaciones sociales...El aislamiento de la materia respecto a la estructura social es el principal obstáculo en la práctica corriente para lograr una educación general del espíritu. La literatura, el arte o la religión, cuando se las disocia así, son justamente tan limitadas, como las cosas técnicas a las que enérgicamente se oponen los defensores de la educación general. (Dewey, 2004, p. 66).

Algo muy similar nos habla Gadamer en su conferencia "Educar es educarse". Él nos plantea que la formación general, a la que se ha referido durante años es algo más que la simple especialización, que tanto escuelas como universidades hoy hacen de suma importancia en su quehacer. Lo que ocurre con la especialización como la técnica, es generar un dominio que desvía el sensorio para lo que uno desea saber y que se descubre en última instancia en el encuentro con el otro. Este sensorio del que habla Gadamer sólo se descubre en el encuentro con el otro, en la conversación y no solamente en la escuela, universidad y menos en las calificaciones:

Se trata de algo que debemos aprender: ¡También de las asociaciones! De modo que soy un gran defensor del fomento de todas las asociaciones ciudadanas porque en ellas se ejercita la convivencia humana. Esta convivencia es, en efecto, la palabra clave. (Gadamer, 2000, p. 42).

El concepto de *Bildung*, que nos propone Gadamer, debe remitirse a la mirada de la tradición humanista, pues el significado de este, nos abre a una propuesta de resistencia a las pretensiones de la ciencia moderna. Es por eso, que cuando se habla del proceso del ir hacia lo general, no se trata solo de conceptos. Por ejemplo, la efervescencia de incluir el aprendizaje de la lengua griega en educación, no sólo significaba el amor por ellas, sino tenía significados más profundos, a veces ideales, que no alcanza a visualizar la escuela, como por ejemplo, el sentir común o *sensus communis*, que al decir de Vico, ya no sólo en contra de la escuela moderna, pues toda formación no es sólo el sentido común general, que todo hombre tiene, sino un sentido verdadero y verosímil, lo que quiere decir, de un modo más concreto, que el *sensus communis* no es una generalidad abstracta de la razón, sino la generalidad que representa un grupo, un pueblo o del género humano en su conjunto. "la formación de sentido común es de importancia decisiva para la vida" (Gadamer, 2000, p. 50).

En la clara oposición de Vico, según Gadamer, a las ciencias modernas, lo que intenta explicitar en el *sensus communis* es una la formación desde y para la elocuencia, es decir, el arte de hablar bien, de decir lo justo y lo verdadero de acuerdo al contexto en el que el hombre está situado. Esto, desde la mirada que Vico hace al pensamiento de Aristóteles, quien otorga a la retórica un cierto sentido de *pronesis* y no sólo como una simple habilidad (*dynamis*), sino como una manera de estar determinado el ser ético. Y esto, no sólo como una astucia práctica adquirida del sujeto, ni otorgada por un educador, sino que, en la relación dialógica, en la elocuencia de los argumentos, es posible establecer distinciones sobre lo que está bien y lo que está mal, pues se presupone aquí una actitud ética (Gadamer, 2000).

Al respecto, John Dewey afirmaba que la educación no puede pretender formar sin una capacidad de análisis crítico respecto del contexto en el que vive. La escuela en este sentido, menos para un educador, pueden ver realizada su tarea por la adquisición que sus educandos hacen de los contenidos entregados. Se trata de comprender la formación, como aquello que se es capaz de ser mediante la asociación con los demás, en todas las funciones de la vida. Y esto significa que la escuela debe generar las estructuras en las que cada niño y joven pueda desarrollar en distintos espacios y momentos la atmósfera social, comunicativa y de trabajo, que se requieren para la realización del hombre y la cultura (Dewey, 2004).

Siguiendo en las proyecciones de la reflexión de Vico, Van Manen refiere a la formación y a los fines que todo acto pedagógico tiene en relación a la sociedad y la cultura, explicitando el rol del maestro; según Manen, el profesor es aquel responsable de asegurar que cada experiencia del niño sea al mismo tiempo, una experiencia de discernimiento. No sólo se trata de advertir, que lo que nos sucede es bueno o malo, como quien desde ciertas perspectivas personales o comunes otorga un juicio. Se trata de entrar en la historia comprensivamente. Y el maestro con cierta capacidad y

sensibilidad pedagógica sabrá construir una actitud ética con quienes convive, de acuerdo a los diálogos que promueve, en gran medida, porque son ellos los que permiten el desenvolvimiento de un niño en su mundo, cultura o sociedad (Van Manen, 1998).

Es posible, que la relación directa o inmediata del *sensus communis* de Vico, con la escuela y el maestro aparezca sin ninguna mediación reflexiva. Todo lo contrario, pues se trata de comprender, que la formación lejos de ser sólo una entrega de contenidos o de conocimientos, como se ha criticado a la escuela moderna, es desde el pensar de Vico, una apuesta eminentemente estética, pues se trata de pensar un educador que es sensible a los contextos histórico culturales de su época; un maestro, que es sensible en comprender los contextos de sus educandos y por lo tanto de ofrecer en el diálogo, en la elocuencia y la argumentación, la capacidad de sensibilizar y discernir en el desarrollo de una formación ética. Pues, lo es para el mismo Vico:

[...] *el sensus communis* es el sentido de lo justo y del bien común que vive en todos los hombres, más aún, un sentido que se adquiere a través de la comunidad de vida y que es determinado por las ordenaciones y objetivos de esta. (Gadamer, 1993, p. 52).

El *sensus communis*, nos permite pensar desde las ciencias del espíritu y a su vez, en la vida del hombre en su cualidad histórica configurada por sus hechos y obras, una crítica a la escuela moderna, pues mirar al hombre está mucho más allá, que regirse por las prescripciones generales de la razón. La idea de Vico, por tanto, tiene resonancias por ejemplo en *Shaftesbury*, quien le otorga a la comprensión de *sensus communis*, las palabras de vida y humor, o sea, una virtud social más del corazón que de la cabeza, pues el hombre entiende, que el espíritu del buen vivir comporta una existencia profundamente solidaria con el otro.

Desde esta perspectiva, tal vez es bueno indicar que esta solidaridad con el otro, es un tema profundamente dedicado por Hans-Georg Gadamer y es desde la conversación, entendiéndolo que es un tema que desarrolla Gadamer. Esta es la experiencia del lenguaje, que desde la experiencia hermenéutica aparece como una condición de comprensión, en este caso entre los hombres, no es menos cierto, que en esta comprensión está situada, en lo que el mundo griego llamó amistad. Como lo advierte Gadamer (1993)

Quiero denominarla la condición de la solidaridad. Me refiero a ese único elemento en común y sobrentendido desde el cual resulta posible tomar decisiones en el ámbito de la vida moral, social y política, decisiones que todos consideran buenas y que tienen el valor de decisiones comunes. Los griegos entendían que esto era natural e indisoluble, y lo reflejaban en la lengua. Era el concepto griego de amigo el que articulaba toda la vida social. (p. 185).

Si bien es cierto, y el mismo Gadamer hace referencia de ello, el concepto amistad utilizada por Aristóteles en la *Ética*, no es exclusivamente esta, un concepto que concierna exclusivamente a la formación moral. Lo es en cuanto, la posibilidad de transmisión de la tradición, de la cultura y de la vida social entre los hombres. Sin embargo, se nos presenta esta, además, como una clara condición de formación estética.

Pues, no se trata de establecer leyes o una simple ley o concepto general, sino por el contrario, se comprende en la proximidad, una significación que es particular y espacial, por el hecho de que no es abarcado por la regla, pues para sentir la vida moral de una comunidad, de un cuerpo social o política, se requiere de un cierto tacto, casi indemostrable incluso, para que por el gusto sea posible la formación de aquello que aparece como bueno o malo para la vida. La estética, el gusto, será el más vital de nuestros sentidos (Gadamer, 1993).

En una comprensión profunda sobre o que es posible comprender por proximidad, Gadamer propone a la palabra misma, como el "mantenimiento de la proximidad". No se trata aquí, de tal contenido de un discurso o de cualidades humanas en torno a la convivencia, sino a la proximidad misma. Martin Heidegger, nos refería al lenguaje como la casa del ser, para Gadamer, la proximidad es como palabra, tal y como una obra de arte, un *qué* y un *ahí*, que deviene entre el ocultamiento y desocultamiento, una construcción que supone ya, un encontrarse en el lenguaje. De este modo, todo hace parecer, que la proximidad como palabra y construcción, le corresponde una poética, que permite a cada sujeto un estar en casa. Gadamer afirma que:

Sólo quien se encuentra en un lenguaje como en casa, puede experimentar el enunciado, que se sostiene y se mantiene por sí mismo, de la palabra poética, que guarda todavía otro estar en casa, en lo que es originalmente familiar...Por ello, me parece que la palabra poética posee además, frente a cualquier otra obra de arte, una determinación adicional., No sólo le corresponde la impresionante proximidad de cualquier arte, sino que también tiene que, y puede, conservar esta proximidad, es decir, mantener lo que sale al encuentro. (Gadamer, 2012, p. 47).

Sin duda, la palabra poética nos declara algo, nos evoca, nos llama, nos interpela y nos deja en situación de comprendernos desde el propio diálogo que ella provoca. Esta consideración tanto hermenéutica, como estética, también nos sugiere algo, cuando hablamos desde la formación (*Bildung*). Si de formación se trata, ella es en cuanto aprendemos que aquello que nos hace próximos, nos hace más humanos. Una humanidad, que abre umbrales, más allá de cualquier ciencia, o razón, por la que el hombre queda atado a un monólogo, un soliloquio sin contenido.

La palabra poética, nos sugiere también aquello que se construye, aquello que se crea y que nos pone en una relación, con el otro, con el mundo y con las cosas, más allá de la simple objetualidad o de una relación sujeto-objeto. La palabra poética, más allá de sus significaciones empíricas, nos abren a la significación de ser. Es decir, la experiencia en la formación como un encuentro, la palabra, el diálogo o la conversación, nos permiten proponer la importancia de la poética, como el elemento, por el que enseñar significa también ayudar a despertar el ser que cada uno es. Pues, una relación pedagógica desde la poética, despierta emociones y sentidos que vibran en el propio cuerpo (Gómez, et al. 2018, p. 179)

En el tema del lenguaje como experiencia cotidiana, John Dewey le otorga una consideración relevante como condición estética a la hora de establecer relaciones dialógicas académicas o coloquiales, siempre referidas a la formación. El encuentro entre dos hombres, no puede ser nunca como si este fuera una entrevista. La mecánica que en ella se da, suele estar determinada por intereses propios o comunes, pero que, al fin y al cabo, no interfieren en el proceso de humanización o integración de un hombre a la comunidad. La importancia de un objetivo en el encuentro en los hombres, dice relación a su contenido (lenguaje), por lo que la relación que se establece es de significados, como, por ejemplo, toda la imaginación que se despierta en la relación y que abre en el conocimiento, la construcción de una armonía sentida (Dewey, 2008b).

En el sentido de lo anterior, la formación del *sensus communis*, tiene una profunda relación con la formación del gusto. Ya algo es posible advertir, que desde el lenguaje, es decir, con las formas en que un educador, por ejemplo, permite hacer sentir a sus estudiantes un estar en casa o bien, cuando la relación que se establece entre el educador y educandos logran una armonía que bien es aplicable al mundo natural, del entorno, de las cosas y con los demás. Pues existe en el gusto, una forma de comunicabilidad o un cierto sentido, de los hábitos o costumbres de una comunidad, que no necesariamente estarían dados por la belleza del arte o la literatura, sino en el encuentro de unos con otros:

Es claro que este cierto sentido hace falta siempre que existe una referencia a un todo, sin que este todo esté dado como tal o pensado en conceptos de objetivo o finalidad: de este modo el gusto no se limita en modo alguno a lo que es bello en la naturaleza y en el arte, ni a juzgar sobre su calidad decorativa, sino que abarca todo el ámbito de costumbres y conveniencias. Pero tampoco el concepto de costumbre está dado nunca como un todo ni bajo una determinación normativa. (Gadamer, 1993, p. 70).

La formación del gusto entonces, desde la formación del *sensus communis*, nos reafirma la necesidad de la formación práctica y esta como un estar permanente, comprendiéndose como un estar abierto a los otros. La antigua separación entre teoría y práctica, desde una racionalidad moderna, ahora debe abrirse a la comprensión que el mismo Gadamer advierte:

La filosofía práctica no consiste en la aplicación de la teoría a la práctica, tal como lo llevamos a diario a cabo de la forma más natural en el ámbito de los quehaceres prácticos, sino que surge de la experiencia de la práctica misma gracias a lo que en ella hay de razón y razonable. Y es que praxis, no significa actuar según determinadas reglas o aplicar conocimientos, sino que se refiere a la situacionalidad más original del ser humano en su entorno natural y social...en una mirada así sobre la praxis se encuentra un sentido básico de comunidad y convivencia (Gadamer, 1993, p. 184).

Siguiendo lo anteriormente expuesto por Gadamer; Dewey, también nos permite comprender que la formación, no puede estar ajena de un carácter crítico. Sea en la formación moral, social o en los valores, la relación entre un educador con los educandos, debe estar ligada por una relación de interés o de gusto. Se trata de amar las cosas por lo que son y no de acuerdo a lo que la regla o la ley diga. La experiencias del trabajo debe ser al mismo tiempo que una construcción de comunidad, una relación en la que la reciprocidad del gusto (gustar de lo que los educandos gustan, para que ellos gusten de lo que el educador propone), construyen en la convivencia la fibra moral, que toda comunidad o democracia requiere (Dewey, 2009), de este modo, para Dewey, la experiencia estética es una experiencia de unidad y consumación permanente, pues es el hombre en su historia, su relación con los hechos, con el medio y con los otros tendientes a estar en el logro de un objetivo, que está en permanente interrelación con la vida misma (Dewey, 2008b).

En un estudio sobre gestión del conocimiento y clima escolar (Retamal & Flores, 2012), se advierte, que muchos de los jóvenes de las escuelas secundarias, no tienen un sentimiento de aprecio por su escuela o sus profesores. Entre las variables que se descubren para esta apreciación, dice relación a que se percibe a la escuela y al mismo profesor, como espacios y referentes de contenidos a memorizar o bien, una relación entre docente y estudiante, que en la escuela están mediados por estrategias y contenidos a desarrollar, pues en ellas está comprometido su futuro académico.

En el mismo estudio, se indica que la escuela debe ser algo más que una relación de conocimientos y habilidades, cuestión, que ya advertimos como crítica a la escuela moderna. Se debe mirar a la escuela como un lugar, que se construye por las relaciones intersubjetivas y vinculantes que ahí emergen, pues lo que se enseña, lo que se aprende, lo es en un tiempo y espacios vividos, es decir, con otros y no es una relación expuesta a resultados estandarizados de aprendizajes bajo el imperio del cálculo o la medida (Retamal & Flores, 2012).

Tal vez nos ayude a desarrollar las ideas anteriores, las reflexiones que Wilhelm Dilthey plantea sobre el *bildung* o la formación. La formación de un hombre radica en cuanto él mismo pueda proponerse metas o fines, que nacen de su propio mundo sentimental, afectivo e histórico. Este proceso es un descubrimiento, que le viene dado por una suerte de vida ajena, pero que en sí mismo tiene y cobra un carácter peculiar. El hombre en formación, sabe que esta idea de fin, se acrecienta

en la medida en que el hombre logra, por experiencia histórica combinar (enajenar en lenguaje de Hegel), haciendo de su vida, un círculo unitario e independiente. Así, la conciencia de ser formado, en formación, de ser un fin en sí mismo; la persona, la dignidad y el valor moral, se experimentan interiormente y se reconocen en los demás. Así, "el contenido de formación cobra un sentido más profundo" (Dilthey, 1978, p. 334).

La hermenéutica, no sitúa en la historia concreta de un hombre. La capacidad en este sentido de un formador o educador se verá en cómo él puede entrar en diálogo con sus estudiantes, para que esta misma historia, no sea sólo un cúmulo de información, sino que un proyecto de sentido en el que la reflexión ética o moral pueda al mismo tiempo que convivir con su época, pueda ofrecer las apuestas necesarias a los cambios requeridos por la misma. Bien le cabe al poeta esta cualidad de entrelazar los deseos y aspiraciones de la cultura, con la formación moral requerida para aquello (Dilthey 1978).

El diálogo requerido para un formador, sugiere un permanente trabajo de disponer en la experiencia del trabajo, la cualidad de cada formando en dejar las impresiones propias de la vida, para retomar en su interioridad, lo que le exige de sentido y experiencia su propia vida. Corresponde entonces advertir que la formación, también requiere de la comprensión estética. Pues lo que sea un hombre, lo que quiere, lo que requiere, lo experimenta a través del curso de la historia y nunca de un modo definitivo por conceptos universalmente válidos, como si fueran premisas lógicas o algoritmos matemáticos. Ni aún, en la experiencia de la enajenación, ni en la experiencia del trabajo, que le permite al hombre abandonar sus impresiones o sentimientos que lo confinan a un ser sí mismo, pero sin historia, ni cultura, le es posible abandonar las experiencias vivas, que un diálogo desde su historia, como su intrahistoria, lo emergen como un hombre en formación.

Así, el diálogo en la formación aparece con algunas necesidades, que Gadamer apuesta como la simpatía. Si bien, no se reconoce en esta una cualidad psicológica o una habilidad afectiva, comprendemos en ella, tanto hermenéutica, como pragmáticamente, una sensibilidad por la que el hombre considera su disposición a este diálogo con la historia. No se trata de establecer un diálogo, que como ocurre hoy desde el lenguaje de las competencias y estrategias educativas propenden al logro de ciertas habilidades específicas de logro. Más bien se trata de situarnos en un claro de discernimiento con la historia.

El formador, el educador, casi al modo de un poeta, pone en la mesa los elementos históricos por los que asombrarse, y disponerse culturalmente a los cambios que toda sociedad requiere. Tampoco, se trata de exagerar al decir que el maestro o profesor es un poeta, sino sólo advertir, que el lenguaje que a cada uno de ellos, les es necesario busca inexorablemente la convivencia, esa disciplina que significa hacer sentir el ritmo cultural, para complejizar las transformaciones que de histórico tienen cada una de ellas. El sentido de lo común, el sentido de la comunidad se encuentra en el encuentro entre el formador y formando. Es en este diálogo, que se construye el gusto por lo que de comunidad, tiene cada hombre.

De lo anterior, el académico David Carr (2005) extiende el mismo proceso a la formación de maestros o de educadores. Considera que muchas veces, quienes estudian educación o pedagogía se sienten estimulados por el propio proceso formativo, pero que existirían algunas características o aspectos de la personalidad del maestro, no se consigue despertar el sentido de colaboración o de solidaridad en el trabajo formativo. "En estos casos, los profesores tratan en vano por medio de trilladas analogías entre la enseñanza y el teatro de hacer comprender a sus estudiantes más grises y monótonos de cómo dar vida a su actividad docente" (Carr, 2005, p. 49).

Más adelante, el autor mencionado propone en este tema una referencia al tacto pedagógico y al *sensus communis*, pues advierte que por muy tentador que sea el arte en la formación, se trata siempre de que la formación "es enseñar, lo que verdaderamente somos" (Carr, 2005, p. 49). En este sentido, la conversación, se nos propone como una cualidad estética propia de la formación. Se trata de comprender que formar es, al modo de escuchar una orquesta o filarmónica, la música sensibiliza el oído, para adquirir el sentido de lo armónico. Aquí la conversación, nos sensibiliza en la capacidad de estar con otros.

En consideración al lenguaje del formador, puesto en la tensión del ascenso a lo general debe hacer gustar a sus estudiantes, de aquello que les hace sentir lo que de humano tiene cada existencia. De aquí, que podamos decir que los discursos docentes, desde una perspectiva estética tengan que considerar, al modo de una obra de arte, la posibilidad de ampliar, abrir horizontes, que en la acción cotidiana permita resolver aquello que para cada niño o joven le es necesario, pero al mismo tiempo olvidado. Su pertenencia a la historia y a la comunidad. Aquí la importancia, de que todo diálogo pueda comprenderse como conversación.

La conversación en primera instancia se abre en una experiencia de diálogo, pues nace como una pregunta que requiere comprensión. La comprensión es una forma de sensibilizarnos por cada una de nuestras existencias, pues pone de relieve lo que somos, lo que sentimos y lo que soñamos, con relación a los propios contextos pedagógicos. De este modo, la conversación es la experiencia de sensibilizarnos en lo humano, pues es desde lo humano que es posible comprender y asumir una cultura pedagógica, que hace más referencias a la administración, la gestión o la estandarización. Desde la estética, la conversación se vuelve una acción de formación ética, tanto en la formación docente, como para los maestros que están en las escuelas (Chacón, 2018).

Una conversación, tal vez poco tiene o está muy lejos de ser una obra de arte. Pero bien puede en el contexto de la formación, ser una experiencia estética cotidiana, que permita el ascenso a lo general, como lo es el sentido de una historia, una cultura, una nación o una comunidad. Una conversación tiene, al modo de un texto (Gadamer, 2002), una voz y esta al mismo tiempo un ritmo, que se articula en el ida y vuelta, entre el educador y el educando. Toda voz, tiene sonidos y que en una configuración armoniosa de palabras rodea al ambiente y las historias personales construyendo, desde lo vivido, lo que pudiere ser, lo por vivir.

Una conversación, bien puede ayudarnos José Ortega y Gasset, en donde una conversación adquiere profundidad, sea de tiempo, visual o auditiva, cuando su ritmo, sus relaciones, abren un sentido profundo. Una conversación de algún modo podemos llamarla un escorzo, pues todo lo que aparece en ella, "se dilata en un sentido profundo" (Ortega y Gasset, 1989, p. 9), esto es lo que llamamos escorzo.

Los autores antes mencionados, en particular Dilthey y Dewey, refieren a este aspecto desde la formación que asiste a un educador, más allá de la mera instrucción. Dewey será más explícito al advertir, que no sólo en el aula se descubren los procesos de formación, sino también fuera de ella, sea en los espacios de juego recreación o de ocio. Sin embargo, en una tensión entre lo que se descubre en la obra de arte, también lo es posible en la interacción de un formador y un niño o joven en la vida cotidiana (Dewey, 2009). Lo que se quiere advertir es que al modo de cómo dialoga una obra en nosotros, en la vida cotidiana, también es posible de advertirlo.

El intelectual y pedagogo latinoamericano, Paulo Freire, nos presenta una reflexión al respecto; en la universidad, como en la escuela existen espacios y tiempos en los que muchas veces no se consideran importantes. La cotidianidad de en ellas, también está en los recreos y en el patio, ahí donde los niños liberan su alma a una sensibilidad relacional, más allá de la sala de clases y el aula.

Esos tiempos y esos espacios son propicios también para la formación y sobre todo, desde la formación de una sensibilidad que desde el conocimiento, pasa a comprender el amor a la vida, al trabajo y al compromiso. (Freire, 2008).

Alcances y proyecciones. A modo de colofón

Una de las principales afirmaciones a mencionar, es la importancia de la estética en los procesos pedagógicos o de formación docente. Ella abre horizontes a una educación, que está más allá de cuestiones técnicas o estratégicas, para su realización. La estética en este sentido, no es sólo una cuestión de gusto o de sensibilidades sin contenidos. Todo lo contrario, la estética tiene una importancia concreta en la educación, pues desde ella, la sensibilidad, nos abre a comprender que educar es una tensión permanente del vivir con otros.

Desde la estética, la educación, nos sitúan en la experiencia del lenguaje. Y la experiencia del lenguaje es en la experiencia del conversar. De este modo, conversar, es aquella acción y experiencia, que desde la estética, nos forma para formar. En este sentido, la palabra poética, nos ofrece un importante significado, pues se trata de descubrir en la experiencia del conversar, un modo de conocer desde lo que soy y lo que puedo ser. En un sentido más concreto, nos referimos a cada hombre cuando descubre que un conocimiento es el enriquecimiento del propio espíritu y, más aún, cuando lo que se descubre, está puesto en una relación de solidaridad con los demás.

De este modo, se vuelve necesario volver a mirar las experiencias de aprendizaje, tanto en la formación docente, como las experiencias que se viven en una escuela. Si consideramos que en ellas, se pone de relieve el valor de la vida de cada individuo y la vida en comunidad, la experiencia del conversar, se nos muestra como un correctivo a la racionalidad científico técnica, que mal que mal, hoy tienen a la formación o a la educación, tensionada por estrategias y estándares, que funcionan más como control, que como reflexión o proyección de la vida misma.

La experiencia estética del conversar, nos sugiere construir una mirada atenta a lo que somos, a cómo vivimos y cómo construimos el mundo. El conversar, nos advierte sobre el educar a la sensibilidad del vivir con otros, desde lo que cada uno es y lo que cada uno descubre. En ella, nuestros relatos abren sentidos y ellos mismos, nos desafían a vivir, desde el hacernos cargo de nuestra existencia y la de los demás. Pues en esos relatos, la conversación nos vuelve de algún modo, en poetas de nuestro propio existir.

Bibliografía

Carr, D. (2005). *El sentido de la educación. Una introducción a la filosofía y a la teoría de la educación y la enseñanza*. Grao.

Chacón, L. (2018). Una formación docente en clave antropológica: La antropoformación. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 2, 277-306.

Dávila, I., Urra Dávila, L. & Jiménez Sánchez, L. (2018). La educación estética: una mirada desde la formación profesional pedagógica. *Atenas*, n°42, 122-136.

Dewey, J. (2000). *La miseria de la epistemología*. Ed. Biblioteca Nueva.

Dewey, J. (2004). *Democracia y educación*. Ed. Paidós.

- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Ed. Paidós.
- Dewey, J. (2008b). *Teoría de la valoración*. Ed. Siruela.
- Dewey, J. (2009). *Democracia y escuela*. Ed. Popular.
- Dilthey, W. (1978). *Teoría de la concepción de mundo*. F.C.E.
- Ferrada-Sullivan, J. (2019). Sobre la noción de excritura en Jean-Luc Nancy. *Cinta De Moebio. Revista De Epistemología De Ciencias Sociales*, (64), 123–131. <https://dx.doi.org/10.4067/s0717-554x2019000100123>
- Ferrada-Sullivan, J. (2019b). Sobre la noción de cuerpo en Maurice Merleau-Ponty. *Cinta De Moebio. Revista De Epistemología De Ciencias Sociales*, (65), 159–166.
- Freire, P. (2008). *El grito manso*. Ediciones Siglo XXI.
- Gadamer, H. G. (1993). *Verdad y Método I y II*. Ed. Sígueme.
- Gadamer, H. G. (2000). *Educación es educarse*. Ed. Paidós.
- Gadamer, H. G. (2002). *Acotaciones hermenéuticas*. Ed. Trota.
- García, J. (2020). Ciencia consentida: resignificando los sentidos en la enseñanza de la ciencia. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, 47, 217–231. <https://doi.org/10.17227/ted.num47-11337>
- Gómez, S., Gallo, L. y Planella, J. (2018). Una educación poética del cuerpo o de lenguajes estético pedagógicos. *Arte, Individuo y Sociedad*, 1, 179.
- González, L. & Retamal, J. (2011). Clima escolar y gestión compleja del conocimiento: desafíos para la investigación educativa y la política pública en violencia escolar". *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 8.
- Ortega y Gasset, J. (1989). *Obras completas*. Madrid.
- Pérez-Guerrero, J. (2018). La formación del gusto como paradigma de la educación personalizada.
- Van Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza*. Ed. Paidós.