

# LA IMPORTANCIA DE FORMAR EL CORAZÓN HOY DÍA: LA APRECIACIÓN DE LO BELLO Y LO BUENO

## THE IMPORTANCE TODAY OF EDUCATING ONE'S HEART: THE APPRECIATION OF BEAUTY AND GOODNESS

**Bonilla Sandoval, Lastenia Ma.\***

Universidad de Costa Rica  
[personalizar9@gmail.com](mailto:personalizar9@gmail.com)

### Resumen

El perfil de los “jóvenes adultos” descrito por diversos profesionales de la educación y la psicología, muestra claramente una inmadurez sobre todo en lo referente a la “voluntad” y al “corazón” –término utilizado por Dietrich von Hildebrand–. Así como la inteligencia inmadura debe ser estimulada para alcanzar su máximo desarrollo, del mismo modo la voluntad y el corazón deberán serlo. La apreciación –disfrute– de lo bello y lo bueno es un camino necesario para lograrlo. El problema actual para una propuesta educativa surge si se considera lo bello y lo bueno como conceptos ‘subjetivos’ y, por lo tanto, no educables. La apreciación es subjetiva, en cuanto el que aprecia es una persona concreta, pero esto no implica que la razón –por la cual se aprecia un objeto– sea subjetiva. Lo que pretende este ensayo es exponer una vía experiencial basada en lo que durante siglos se ha ‘apreciado como bello y bueno’.

**Palabras claves:** formación, corazón, voluntad, afectividad espiritual, belleza, bondad.

### Abstract

Young ‘adults’ profiles –as described by several educators and psychologists– clearly demonstrate an immaturity in everything regarding the “will” and “heart” (term utilized by Dietrich von Hildebrand). In the same way intellectual immaturity needs to be stimulated in order to achieve its highest potential, so do “will” and “heart” need to be developed. The appreciation –enjoyment– of beauty and goodness is the necessary road to achieve this. The current problem in the educational program is that beauty and goodness are considered subjective and therefore are not able to be taught. The appreciation is subjective –since the acknowledgment is done by a concrete person–, however this does not mean that the reason the object is admired is subjective. This essay focuses on demonstrating an experiential way used for centuries to appreciate beauty and goodness.

**Key words:** formation, heart, will, spiritual affectivity, beauty, kindness.

**Recibido:** 05/06/2016 - **Aceptado:** 15/07/2016

\*Doctora en Ciencias de la Educación, UNED de Costa Rica y Universidad de Navarra, España; Ingeniera Civil, UCR. Actualmente Directora de la Revista Educación, UCR, Directora de la Universidad Intercontinental y Asesora en Personalismo Educativo. Costa Rica. [rector@uintercontinental.com](mailto:rector@uintercontinental.com); [personalizar9@gmail.com](mailto:personalizar9@gmail.com); [lastenia.bonilla@ucr.ac.cr](mailto:lastenia.bonilla@ucr.ac.cr)

## Introducción

Aunque las dimensiones de la persona son: el cuerpo, la sensibilidad y la afectividad corporal, psíquica, espiritual –corazón-, la inteligencia, la voluntad y la libertad y el yo, al analizar la literatura filosófica queda en evidencia que algunas de estas dimensiones han sido poco estudiadas en comparación con otras. Una de estas dimensiones es el corazón.

La existencia de este conjunto de experiencias afectivo-espirituales conduce, por último, al corazón, el gran olvidado de la filosofía, como su centro y su raíz. Resulta realmente curioso cómo una realidad tan presente en la vida personal y colectiva ha despertado, sin embargo, tan poca atención en el mundo filosófico. Y resulta aún más curioso si lo contraponemos al amor. Se ama con el corazón, pero mientras que el amor ha sido muy estudiado (aunque no tanto como la inteligencia) no ha ocurrido lo mismo con el corazón. Sin embargo, está claro que el corazón no es la voluntad ni tampoco se puede identificar con el yo. (Burgos, 2005, pág. 137)

Pero lo más grave de haberle dado poca atención a esta dimensión, es que este hecho impactó en la pedagogía donde también, sobre todo en las últimas décadas, se le ha dado poca importancia a la formación de la afectividad espiritual.

Para llamar la atención en este punto, se escribió este ensayo; se pretendió recalcar que así como se debe estimular la inteligencia y la voluntad, también se debe hacer esto con el "corazón", entendiéndose este término según la visión de Dietrich von Hildebrand. Ahora bien, algunos podrían preguntarse cómo estimularlo. Para responderles se presenta aquí una propuesta educativa.

## Panorama vigente

La descripción del ser humano actual planteada por el Psiquiatra Enrique Rojas (2004):

De los entresijos de esta realidad sociocultural va surgiendo el *nuevo hombre light*, producto de su tiempo. Si aplicamos la pupila observadora nos encontramos con que en él se dan los siguientes ingredientes: *pensamiento débil, convicciones sin firmeza, asepsia en sus compromisos, indiferencia sui generis hecha de curiosidad y relativismo a la vez ...; su ideología es el pragmatismo, su norma de conducta, la vigencia social, lo que se lleva, lo que está de moda; su ética se fundamenta en la estadística, sustituta de la conciencia; su moral, repleta de neutralidad, falta de compromiso y subjetividad, queda relegada a la intimidad, sin atreverse a salir en público.* (pp. 15-16)

Este 'hombre light' –como lo denomina él– es producto de un ambiente donde se combinan tanto las conquistas tecnológicas y científicas, la lucha por la democratización y la defensa de los derechos humanos como otros factores como el materialismo, hedonismo, permisivismo, relativismo, consumismo y la revolución sin finalidad y sin programa (Rojas, 2004, pp. 14-15). Alguna persona podría pensar que esa descripción de 'hombre light' no se aplica a los 'adultos jóvenes costarricenses'; no obstante entrevistas realizadas a profesionales que laboran en los Centros de Asesoría Estudiantil o en la Vicerrectoría estudiantil en la UCR confirman lo anteriormente dicho. Todos estos profesionales no son novatos en sus puestos de trabajo, sino que cada uno de ellos lleva varios quinquenios de analizar el comportamiento estudiantil. Por ello, sus comentarios no son simples impresiones momentáneas, sino que son ideas conclusivas que han ido madurando a lo largo de los años. Unos pocos párrafos de estas entrevistas realizadas en el 2012 evidencian ese comportamiento 'light' de que habla Enrique Rojas (Rojas, El hombre light, 2004), en la población universitaria de la UCR:

*Profesional 1:* (Bonilla, 2012<sup>a</sup>, entrevista realizada el 29 de febrero de 2012)

– “Tenemos adultos supuestamente, pero adultos adolescentes”.

– “Lo interesante que hemos visto es que para que ellos se comprometan, si necesitan, que alguien les esté pidiendo cuentas.”

– [Esta sociedad se] “ha ido configurando para que ellos no se proyecten, sino que ellos viven en el aquí y el ahora, y en el disfrute de lo material y del consumo.”

– Bueno, es que, eso es una discusión que nosotros hemos hecho mucho también a lo interno de la oficina, porque también nos hemos preocupado y nos hemos preguntado por la tarea de la universidad con estudiantes que ya son adultos. Y si a la universidad le corresponde o no venir a suplir una función que se supone habría quedado consolidado en los años escolares y de secundaria.

– Es que en la universidad coexisten las dos visiones. (...) Entonces hay como visiones encontradas, coexistiendo, entonces así como tengo un profesor muy comprometido y aprende estrategias de aprendizaje más significativas, así tenemos profesores que se resisten a seguir alcahueteando a estos muchachos, porque así lo expresan. Y por el otro lado uno les está diciendo que no es alcahuetería, pero sin embargo se les (...) da ya el alimento en Gerber. Y los estudiantes le piden a uno como docente Gerber, porque no quieren masticar.

*Profesional 2:* (Bonilla, 2012<sup>a</sup>, entrevista realizada el 6 y 13 de setiembre de 2012)

– “En este momento, la población de la universidad de dieciocho años no es adulta. No lo son, jamás.”

– A nosotras nos hace mucha gracia. ¿Cómo es posible que ni siquiera...? De verdad, nos hace gracia. Usted sabe lo que es que a uno le digan: ¿y la lista de clase?, ¿qué hay que traer, nos dicen, el primer día de clase? Y uno...: un cuaderno y un lápiz, mínimo. Vienen de cursar 5 años de colegio, 6 años de escuela. ¿Cómo van a decir: el primer día de clases qué tengo que llevar? Es demasiado.

– Imagínese que aquí el COVO—que es el Centro de Orientación Vocacional— la atención son tres sesiones. Y después de tres sesiones, algunos evalúan mal el servicio porque no les dicen qué carrera. Después de tres sesiones de trabajo, donde se empieza por el autoconocimiento, las fortalezas, las habilidades —un proceso de tres sesiones largas— para que al final evalúen mal porque no le dicen qué carrera estudiar. Por eso le digo, es como: dígame todo, qué hago, qué estudio, que vaya a clases, que cumpla tareas porque si no, no lo hago.

– Muchos estudiantes, por no decir la mayoría, se acogen a un plan de acción individual, como ellos mismos dicen: “Para que me soquen, para que me apuren, para que me empujen”. Entonces; es como que en ese paso de colegio a universidad no se hacen adultos, siguen siendo niños que dependen de una persona adulta, que les esté diciendo: “Estudie”, “vaya a clases”, “ponga atención”. Entonces no saben manejar ni la autoridad, no saben manejar la libertad y no saben manejar la responsabilidad, si no hay alguien a quién responderle.

– Bueno, en un plan de acción donde ya no pueden faltar, el profesor debe llevar el control. Exactamente, como un chiquito de colegio. (...), y nos están llegando inmaduros que no quieren asumir, que quieren seguir teniendo una figura de autoridad con la cual enojarse, pelearse, la cual me dice qué hacer y lo demás.”

*Profesional 3:* (Bonilla, 2012<sup>a</sup>, entrevista realizada en junio de 2012).

– Estábamos revisando ayer un estudio de avance académico de la población, y realmente lo que estamos encontrando es que la población universitaria avanza muy lento en el plan de estudios, y entonces decíamos: “¿Qué está pasando?”.

– Desde la experiencia en los puestos de centros de asesoría, la experiencia ha sido de que el estudiante muchas veces no asume lo que le corresponde.

*Profesional 4:* (Bonilla, 2012<sup>a</sup>, entrevista realizada en junio de 2012).

– Estamos en un nivel universitario con gente adulta de dieciocho años o más —es cierto que está entrando de

diecisiete– pero entonces con un grado de responsabilidad social en donde yo me estoy comprometiendo a estudiar en la universidad; y más si soy estudiante becado, yo tengo un compromiso con esta universidad, con mi familia, con la sociedad que me está financiando estos estudios. Entonces a mí no me cabe en el cerebro que un estudiante me diga: No entendí nada, bueno; pero ¿Qué has estudiado? 'Diay, no, nada'.

– Sí, a nosotros nos pasa, digamos nosotros damos talleres o damos charlas o damos... , ellos vienen y se inscriben. Puede ser que de una inscripción de cincuenta, nos llegaron veinticinco; o de veinticinco –porque las aulas no son muy grandes– pueden estar llegando ocho o diez, (...) Hay estudiantes que en Becas nos los refieren porque van académicamente mal; nosotros les mandamos correo; algunos nos contestan los correos; otros ni siquiera nos contestan; no dan señales de vida. Los llamamos, les damos cita; dicen: sí, llego tal día a tal hora, uno lo apunta y ellos no llegan, o sea, sí pasa con frecuencia que los chicos no...

[Se le pregunta que si conocen el motivo], no porque no los podemos ni contactar. O sea no podemos llamar y decirle: vea ¿Por qué usted no vino? Algunos, los que sí: (...) o se me olvidó, o tenía otra cosa que hacer o tenía que ir a clases; o sea, no sé si es que son niveles de desorganización o que no les interesa el asunto, aunque esté relacionado con su beca, (...) porque los estamos llamando por un asunto de la beca; ellos no responden.

Después de conocer las visiones de cuatro profesionales de la UCR que coinciden con el perfil dibujado por el Psiquiatra Enrique Rojas –quien señala las deficiencias maduracionales en los “jóvenes adultos” actuales– existen dos opciones que puede elegir la sociedad ante este panorama: seguir recorriendo el mismo camino, lo que llevaría a que la adultez se alcance a edades superiores, o cambiar el rumbo tratando de que cada persona alcance la madurez en todos los ámbitos humanos: físico, intelectual, volitivo y afectivo, de acuerdo con el

periodo de desarrollo correspondiente a cada edad. El primer camino llevaría a que las Universidades involucren a los encargados de los alumnos en todas sus actividades: formativas-académicas, alargándose así el periodo propio del paso de la niñez a la etapa adulta.

En otras palabras, las Universidades serían continuación de la labor de formación que se realiza en el nivel de secundaria, donde los padres –junto con los docentes– tendrían que ir formando a sus hijos en responsabilidad y autonomía, con el fin de que ellos asuman su propia vida, penetrando así en la etapa madura. Ya desde la infancia se inicia el proceso de autonomía: “[el área socioafectiva abarca] las etapas por las que va pasando desde que nace, cuando es totalmente dependiente de los otros, hasta que logra adquirir un alto grado de independencia que le permitirá tomar algunas decisiones”. (Hernández Portugez & Rodríguez Aragonés, 2003, p. 17). Este desarrollo se continúa hasta aproximadamente los 18 años, edad prevista para que el nivel más alto de independencia y autonomía sea alcanzado; se entiende que se refiere a una independencia y autonomía responsable.

El plano inclinado de desarrollo humano es bien conocido. Baste un simple ejemplo para argumentar acerca de la importancia de que esta etapa de madurez sea alcanzada en el momento conveniente:

El desarrollo del niño, como todos los fenómenos de la naturaleza, sigue un orden. Consiste en una serie de etapas sucesivas, cada una con características distintas que sirven de apoyo para la etapa o fase siguiente. Así, vemos que surgen conductas nuevas y que se dejan atrás otras que fueron importantes en un momento. Puede observarse, por ejemplo, que la etapa del gateo fue una actividad muy significativa antes del año y que sirvió de base para caminar; esta actividad desaparece poco a poco.

(Hernández Portugez & Rodríguez Aragonés, 2003, p. 15)

Por eso, es preocupante cuando un niño de un año o poco más no empieza a gatear ni a caminar, ya que el periodo sensitivo de esta actividad se encuentra en ese rango, y el no lograr esa destreza puede significar algún problema grave psíquico o físico o un retraso en su desarrollo. Lo mismo debería suceder cuando se detecta que un alumno universitario no ha adquirido ni la responsabilidad y la autonomía propia de esa edad. Por eso, esta vía no parece ser ni la más sensata ni lógica. Por ello, este ensayo se dedicará a presentar una vía alternativa para volver a lograr los niveles de madurez esperados según la edad. Dicha vía deberá empezarse a nivel de educación básica y reforzarse a nivel Universitario. Hay psiquiatras, pedagogos y filósofos que vienen insistiendo en la urgencia de recorrer este camino para salir de esta crisis social y, sobretodo, humana a que se ha llegado por múltiples causas.

### Propuesta

El pedagogo Bautista Vallejo (2006), en su libro *Educación en la posmodernidad*, escribe un apartado titulado "El hombre posmoderno" en el cual, a través de citas de pensadores, va evidenciando la profundidad del desgarre interior que afecta a la persona actual:

Este ya no entiende aquellas grandes palabras como Razón, Progreso, Revolución, Universalismo, sino lo que ha venido a llamarse era de la electrónica, sociedad light, relativismo valoral, era posmetafísica, impersonalismo, etc., lo cual ha afectado al hombre notoriamente, fragmentado lo más profundo que posee: su ser.

Ese hombre, fragmentado en su subjetividad más personal, no dejará huella, vivirá con ideales asépticos, cada vez más desorientado por las grandes interrogantes de su existencia, a las

cuales trata de esquivar en un intento de romper los vínculos con su conciencia interior. Este hombre desfigurado, producto de la ruptura posmoderna.

Ante esto, cobra sentido no solamente un esfuerzo descriptivo, sino que se advierte una necesidad de obligada referencia: volver a mirar la naturaleza del hombre para confirmar de manera definitiva las posibilidades del ser que le funda. (pp. 32-33)

El Dr. Bautista Vallejo hace una propuesta para iniciar un proceso de recuperación: "volver a mirar al hombre" en su esencia. Esta propuesta no ha pasado desapercibida por otros intelectuales o ha sido descubierta por ellos mismos. Entre estos últimos se encuentra López Quintás, filósofo-pedagogo, quien al analizar los resultados que se han obtenido en los últimos tiempos en las instituciones educativas de diversos países afirma: "En los últimos años, varios gobiernos nacionales promulgaron leyes de educación con el propósito de formar jóvenes que sepan pensar bien, razonar con rigor, decidir de forma equilibrada, incluso practicar la virtud... Pero ¿supieron mostrar el camino adecuado para conseguir esa espléndida meta? Lamentablemente, no siempre." (López Quintás, 2004, p. 17) No siempre pudieron mostrar ese camino, porque olvidaron "mirar la naturaleza del hombre", mirar la esencia del ser humano.

Si el punto de partida está erróneo nunca se alcanzará la meta propuesta. López Quintás (2004), puntualiza el error cometido en el siguiente texto:

Se exige a los profesores que 'enseñen' a los alumnos valores y creatividad. Pero ni la creatividad ni los valores pueden ser 'enseñados', han de ser 'descubiertos' por cada persona a través de una serie bien articulada de experiencias. Podría muy bien haberse previsto que ese método formativo [el propuesto por los gobiernos] no iba a ser coronado por el éxito. Al no ahondar en lo que implica el crecimiento personal, se malogró en

cierta medida dicho proyecto a pesar de la buena intención de los promotores y de los cuantiosos medios movilizados. (2004, pág. 17-18); "lo que procede hoy día es esforzarse por encontrar un método de formación adecuado a las condiciones peculiares de los educandos." (p. 5)

Puntualizando, para "encontrar un método de formación adecuado" se requiere profundizar en el "ser persona" y en su "relación personal" con todo lo que constituye su entorno; hay que ahondar en lo que implica el crecimiento personal, no solo físico sino también psicológico y espiritual. En primer lugar, se requiere precisar los conceptos inherentes a la persona, tales como:

- Ser persona
- Inteligencia. Diferencia entre mente-cerebro. Verdad y certeza.
- Voluntad. Libertad. Bien. Bondad.
- Afectividad en las categorías: psíquico y espiritual (corazón). Amor. Belleza.

Posteriormente se debe ahondar en la realidad de que la persona es un "ser de encuentros" y que estos "encuentros" van conformando la 'historia personal'. Después de esta profundización, y basándose en ella, se puede empezar a vislumbrar un método de formación acorde con los tiempos actuales. Solo a modo de ejemplo: a partir de una investigación, López Quintás, propone el método denominado "genético porque intenta ir a la 'génesis' de los acontecimientos y seguir por dentro su proceso de gestación" (2004, p. 19). Él puntualiza la formación de la persona en doce descubrimientos, o doce niveles o peldaños:

1. Los 'objetos' y los 'ámbitos'
2. Las experiencias reversibles
3. El encuentro

4. Los valores y las virtudes
5. El ideal de la vida
6. La libertad interior o libertad creativa
7. Cómo colmar de sentido nuestra vida
8. Nuestra capacidad de ser eminentemente creativos
9. La importancia de las interrelaciones y del pensamiento relacional
10. El lenguaje y el silencio, vehículos del encuentro
11. La fecundidad del proceso de 'éxtasis' o creatividad y el carácter destructor del proceso de 'vértigo' o fascinación
12. La función decisiva de la afectividad en nuestra vida persona. (pp. 21-58)

Este método no se reduce a la formación solamente intelectual, sino a la persona en su ser persona. Este apartado se puede finalizar con el planteamiento expresado en el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors (1996), que concuerda con lo dicho anteriormente. En ese documento se afirma la importancia de los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y "por último, *aprender a ser*, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores." (p. 96) Obsérvese lo que se viene afirmando: aprender a ser, aprender a "ser persona", pero para aprender a ser algo debo primero conocer en qué consiste ese "algo"; es decir, para llegar a ser persona se debe primero saber qué es "ser persona". Este mismo informe añade:

Una nueva concepción más amplia de la educación debería llevar a cada persona a descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas, actualizando

así el tesoro escondido en cada uno de nosotros, lo cual supone trascender una visión puramente instrumental de la educación, percibida como la vía obligada para obtener determinados resultados (experiencia práctica, adquisición de capacidades diversas, fines de carácter económico), para considerar su función en toda su plenitud, a saber, la realización de la persona que, toda ella, aprende a ser. (UNESCO, 1996, p. 96)

Ahora bien, este informe no es reciente y muchos profesionales de la educación lo conocen, lo citan en sus libros, artículos, ponencias o discursos; entonces ¿por qué no se obtienen los resultados esperados? La respuesta a este cuestionamiento remite a lo dicho anteriormente; según los autores anteriormente citados los educadores han olvidado "mirar la esencia del ser humano". Con otras palabras, han olvidado clarificar qué hace que un ser humano sea 'ser humano'. Tres son las potencias propiamente humanas: inteligencia, voluntad y afectividad espiritual –corazón–, por lo tanto, la formación debería ir encaminada a llevarlas a la plenitud de su desarrollo; dicho con otras palabras, llevarlas a su maduración. Es importante aclarar aquí que lo espiritual no se refiere exclusivamente al aspecto religioso como se apreciará más adelante en este ensayo.

Debido a que se ha escrito mucho sobre el desarrollo intelectual y existe una preocupación en ese sentido, en este ensayo se omitirá este tema, aunque se es consciente que todavía no se ha logrado que la mayoría de los jóvenes egresados del sistema educativo muestren el perfil deseado en este campo.

Este ensayo se enfocará en las otras dos potencias que han sido 'un poco olvidadas' e incluso en muchos casos descalificadas. Antes de exponer una vía para formar la voluntad y la afectividad acorde a la condición del sujeto que se pretende educar, se expondrán a continuación algunos conceptos que

le faciliten al lector comprender dicha propuesta.

## Conceptualización

El primer tema que se tratará en este apartado es la voluntad:

La voluntad consiste, ante todo, en un acto intencional, de inclinarse o dirigirse hacia algo, y en él interviene un factor importante: la decisión. La voluntad, como resolución, significa saber lo que uno quiere o hacia dónde va; y en ella hay tres ingredientes asociados que la configuran en un todo:

1. Tendencia. (...)
2. Determinación. (...)
3. Acción. (...)

La tendencia, descubre; la determinación concreta, y mediante la acción aquello se hace operativo. Por eso, la voluntad consiste en *preferir*, lo esencial radica en escoger una posibilidad entre varias. (Rojas, 2012, p. 8)

Esta posibilidad de "decisión" o de "preferencia" solo es posible si se parte de que el ser humano es libre; es decir, no está determinado para elegir una opción, sino que entre varias puede elegir una. No obstante, este hecho requiere precisión para evitar equívocos que pueden llevar a confundir la libertad con el libertinaje. El primer aspecto a considerar deben ser los cuatro sentidos que tiene la libertad:

La *libertad fundamental*, es decir, la radical apertura del hombre a la realidad, el *libre albedrío*, la capacidad de autodeterminación y elección del ser humano, la *libertad moral*, que es la libertad que el hombre consigue para sí mediante el ejercicio de su libre albedrío, es decir, la autoposesión o dominio sobre sí y la *libertad política*, que es la libertad que se da a sí misma la comunidad política.

Estas cuatro dimensiones de la libertad se pueden caracterizar desde el punto de vista de la actividad humana diciendo que la libertad fundamental es *querer* en su máxima infinitud y reflexividad, que

el libre albedrío es *preferir o elegir*, que la libertad moral es *poder* y la libertad política es ser *permitido o alentado* es decir, que me dejen. (Choza y Vicente, 1992, p. 386)

El psiquiatra Enrique Rojas se refiere en el texto anterior al segundo sentido de libertad que se denomina en el párrafo anterior: "libre albedrío". Ahora bien, cada persona, dependiendo de lo que elija, puede mostrar un comportamiento que lo engrandece como persona, o más bien degradarse hasta llegar a comportamientos considerados inhumanos. ¿De qué depende esta variación?

"Ahora bien, es evidente que se puede elegir actuar sobre sí mismo o sobre otro, o no actuar; y también se puede elegir actuar de un modo u otro, sobre sí mismo o sobre otro.

Pero ahora una pregunta importante, ¿se puede elegir todo?, o dicho de otro modo tal vez más clarificador, ¿da lo mismo elegir esto o lo otro siempre?" (...)

Un punto fundamental es la conceptualización de bien, que está explícito en la definición de libertad que ellos [los personalistas] desarrollan. Así se tiene que libertad es "la capacidad de la voluntad de moverse por sí misma al bien que la razón le presenta." (Rodríguez, 1984, 109) O sea, la libertad no está solo en elegir, sino que tiene otro requisito: elegir el bien, el bien para mí, según mi naturaleza humana. (...)

Para definir el "bien" es necesario primero profundizar en el concepto de persona y en el de naturaleza humana, porque el bien emerge de ellas. (...)

En primer lugar, la inteligencia es capaz de conocer lo que es bueno para el ser humano, es decir, percibe aquello que mejora, que perfecciona, al ser humano. Si no contara con esta posibilidad de saber, tampoco podría elegir, y por lo tanto ser libre.

Esto supondría que el ser humano debería siempre elegir aquello que lo hace más ser humano, que le permite un crecimiento en su humanidad. (Bonilla Sandoval, 2012, pp. 93-97)

En lo dicho hasta aquí se comprende que en la actuación del ser humano, intervienen tanto la inteligencia como la voluntad. Pero estas dos potencias no son infalibles, sino que como potencias de un ser humano imperfecto pueden equivocarse, porque están poco desarrolladas. En cualquier caso, esto se puede corregir con la 'educación':

...como existe esta última posibilidad, la ayuda de los demás se hace necesaria y aquí aparece la importancia de la educación, (...)

La necesidad de la educación se ve más clara todavía, al considerar que el ser humano no elige el mal porque piense que es un mal, sino porque lo considera un bien, convirtiéndose en un bien aparente o un bien subjetivo. Y por esto mismo es posible la ayuda, es posible que otro le muestre que está concibiendo algo erróneo, y esto es posible hacerlo con argumentos de razón, con razonamientos que lleven a mostrar dónde estriba la equivocación.

Por supuesto que en lo que se viene diciendo, no entran los temas opinables, es decir, los temas que son de elección subjetiva, porque todas las posibilidades que ellos engloban son bienes, y por ello contribuyen al perfeccionamiento humano. Baste pensar en la elección de un compositor de música clásica; cada uno puede elegir oír el que sea de su gusto personal: Beethoven, Brahms, Chopin, Schubert, Liszt, Ravel, etc., y nadie puede ni debe considerar que una elección de alguno de ellos es mala. Esto fácilmente es entendible y no hay necesidad de insistir. (Bonilla Sandoval, 2012, pp. 93-97)

La labor formativa de la voluntad consistiría, por lo tanto, en ayudar a que la persona prefiera –dentro de las muchas opciones– aquellas que no lo dañan, sino más bien lo ennoblecen. La voluntad madura, por lo tanto, elegirá solamente lo 'bueno', aunque esto le suponga un vencimiento fuerte de sus inclinaciones más biológicas. Esto será posible si la voluntad cuenta "con dos ingredientes básicos: la motivación y

la ilusión." (Rojas, 2012, p. 211) Estos dos ingredientes son acciones del 'corazón' –son afectos espirituales– del cual se tratará posteriormente. Por lo dicho anteriormente, se puede concluir que la voluntad, para decidir, utiliza dos componentes: los intelectuales –los inteligibles– y los afectivos –sentimientos–.

Todas las potencias del ser humano se hacen presentes cuando él actúa, así la inteligencia, la voluntad y el corazón –todos los afectos– intervienen en la acción humana. Por ello, es importante lograr la madurez en cada una de ellas, pues de lo contrario se polariza la conducta en una dirección: voluntarismo, racionalismo o sentimentalismo. En el caso en que ninguna de esas potencias alcance la madurez, se permanece en la inmadurez demostrando un comportamiento infantil. La consecuencia de lo expuesto hasta el momento no es solo de que una persona actúe sin más, sino que al hacerlo bajo el manto de la libertad conlleva que tenga responsabilidad sobre ese acto, es decir, él es el que responde por haber decidido realizar una acción u otra:

"La voluntad se plasma en la conducta: dando origen a las acciones voluntarias. La voluntad aparece en la acción, se hace presente al actuar. Una acción voluntaria es una acción conscientemente originada por mí, es decir, es una acción mía." (Yepes y Aranguren, 1998, 45) (...)

Lo voluntario es aquello cuyo principio está en uno mismo, y que conoce las circunstancias concretas de la acción. Y por esto, todo acto voluntario exige el ejercicio de la facultad intelectual (...). Para decidir, para ser principio de los propios actos, es necesario conocer primero sobre lo que se va a decidir.

Además, los actos voluntarios también conllevan la responsabilidad. Al ser humano se le puede pedir cuentas de lo que hace porque lo hace queriendo, lo hace decidiendo él. (Bonilla Sandoval, 2012, pp. 71-72)

Esta circunstancia, como se ha venido afirmando, demuestra que el ser humano es libre y, por ello, responsable. Así que, para la elección de lo bueno se requerirá la participación tanto de una inteligencia madura como de los sentimientos espirituales, lo cual impedirá que la voluntad se deslumbre con objetos aparentemente buenos pero que no lo son realmente.

Es decir, la inteligencia presentaría el 'bien o los bienes a elegir', pero la voluntad es la que elige con la colaboración de los sentimientos espirituales más nobles: compasión, amor, aprecio por la belleza... Una inteligencia 'madura' no se equivoca al seleccionar los 'bienes', sabe distinguirlos de los 'bienes falsos o aparentes'. Ahora bien, no basta conocer esos bienes, sino que hay que elegirlos y elegir todos los medios que me llevan a alcanzar ese bien. Aquí es donde interviene la voluntad. Un ejemplo simple puede ilustrar lo dicho anteriormente. Considérese la realidad vivencial de algunos estudiantes.

El estudiante manifiesta que 'debe estudiar', lo considera un bien, pero luego en la práctica no lo hace, ¿por qué? Porque no tiene la fuerza de voluntad suficiente para elegirlo con todas sus consecuencias. Elegir el estudio le supone un esfuerzo, una concentración, un dejar de hacer otras cosas que le suponen menos esfuerzo o que le apetece más como mirar facebook, hablar por teléfono, utilizar el WhatsApp, ver una película, jugar los juegos electrónicos... Elegir el estudio le supone unos hábitos que no ha adquirido y que no tiene una voluntad fuerte para empezar a adquirirlos. Hábitos tanto intelectuales como volitivos, por ejemplo: responsabilidad, concentración, orden, síntesis, abstracción. Además, elegir el estudio supone apreciar el valor de la sabiduría, al mismo tiempo que se tiene en gran estima el esfuerzo que hacen sus padres para que él estudie.

La educación básica o familiar ha dejado de lado el desarrollo de estas capacidades para centrarse exclusivamente en la inteligencia, como se dijo anteriormente. Centrarse en forma teórica porque en la realidad práctica tampoco se ha desarrollado como debería hacerse. Las fases y funciones del pensamiento se han reducido casi a memorizar y reproducir lo memorizado a través de cualquier medio: la escritura o el habla. Las otras funciones: análisis, reflexión, síntesis, observación... han ido decayendo poco a poco hasta desaparecer en ciertos ámbitos sociales. Así como es imprescindible desarrollar la inteligencia para salir de la ignorancia, y descubrir o alcanzar por este medio los altos conocimientos de cada una o de todas las ciencias –para disfrutar luego de ellos– es igualmente imprescindible desarrollar la voluntad para comportarse siempre como lo que se es: persona. Toda persona debe tender a poseer una voluntad fuerte o madura, para alcanzar las metas personales que se ha propuesto afrontando y superando todos los obstáculos que se le presenten en el camino. Esto bajo el entendido de que esas metas fueron propuestas por una inteligencia también madura.

Dejando para el siguiente apartado la formación de la voluntad, a continuación se tratará de lo relativo al corazón. Aristóteles, en la *Ética a Nicómaco* dice muy certeramente: “el hombre bueno no sólo quiere el bien, sino que también se alegra al hacer el bien” (citado por Von Hildebrand, 1997, pág. 32). Alegrarse, disfrutar del bien hecho es asunto del corazón, y algunas veces incluso del cuerpo, el cual reacciona también a esta alegría. Hacer el bien y perseverar en ello corresponde a la voluntad, y saber cuál es el bien a la inteligencia. No obstante no basta esto pues la persona tiende a la felicidad, por ello se hace imprescindible no obviar la formación de la afectividad, la

cual hará posible que cada ser humano se ‘alegre’ o disfrute con lo que realmente lo perfeccionará como persona que es:

El mundo de la sensibilidad comunica e introduce con otro de los mundos de la realidad personal: el de los sentimientos y la afectividad. Y aquí, lo primero que hay que afirmar es que se trata de una dimensión *esencial*. No podemos concebir una persona sin afectividad, sin sentimientos, le faltaría algo fundamental que la haría inhumana en un sentido muy profundo. Un ser muy perfecto pero que no tuviera sentimientos lo consideraríamos carente, truncado, inferior a nosotros. Es un tema recurrente de las películas de ciencia-ficción (Blade Runner es un ejemplo) en el que un robot supuestamente superior al hombre se esfuerza por conseguir la “imperfección” de los sentimientos humanos al precio de algo muy valioso como pueden ser sus poderes o la inmortalidad. Los replicantes desean ser capaces de sufrir y de amar, de alegrarse y entristecerse, de sorprenderse o quedarse decepcionados y no les parece que todos sus poderes sean preferibles a poder vivir esas experiencias. (Burgos, 2005, p. 109)

Según la concepción de Hildebrand (1997), el corazón es el centro de la afectividad, uno de los centros fundamentales del alma humana. Siguiendo con su pensamiento hay tres tipos de sentimientos: corporales, psíquicos, espirituales.

Siendo los corporales compartidos por los animales en cierta medida. El animal siente, experimenta claramente sentimientos relacionados con el cuerpo al igual que la persona, aunque la interpretación de estos en la persona y en el animal es distinta. No obstante en la persona aparecen otros sentimientos muy importantes tales como tristeza y buen humor –sentimientos psíquicos– que tiene una cierta conexión con el cuerpo. Por último, el amor, la alegría, la pena, la contrición, la compasión –sentimientos intelectuales o espirituales– los cuales no requieren del cuerpo para surgir, sino que

son causados por un objeto motivante, el cual es aprehendido intelectualmente (Von Hildebrand, 1997, p. 9-11). Expresado en otras palabras, se denominan sentimientos intelectuales no porque radiquen en la inteligencia, sino porque ella es la causante de que esos sentimientos sean 'sentidos' por la persona.

Normalmente, así como los adultos que giran alrededor de un niño recién nacido van estimulándolo para que diferencie los diferentes sabores y sonidos, así también ellos le van enseñando a percibir los variados sentimientos: lo suave y lo duro, frío y calor, demostrar afecto, a sentirse seguro cuando lo alza una persona que lo quiere, sonreír, manifestar alegría o miedo cuando corresponda; posteriormente, cuando vaya creciendo, también deberá aprender a sentir compasión, amor:

La necesidad de educar los sentimientos nace, fundamentalmente, de la imposibilidad de que la arquitectura sentimental tenga como criterio único y definitivo los gustos y preferencias del sujeto. En algunos aspectos (quizá en bastantes), esas preferencias sí pueden considerarse incuestionables hasta el punto de que puede resultar casi irracional pretender cuestionarlas desde el exterior. Sería absurdo, por ejemplo, que alguien me dijera que *tendría* que gustarme ir de vacaciones a la playa en vez de a la montaña o que *tendría* que gustarme el color azul en vez del rojo. Pero, siendo esto cierto, no sucede lo mismo con todas las preferencias o actitudes afectivas.

Hay, por ejemplo, actitudes afectivas bastas o poco desarrolladas. Una persona puede tener un registro afectivo exiguo y ser incapaz de valorar detalles de delicadeza o de educación. Y eso es objetivamente una carencia y una limitación. Y también puede haber preferencias afectivamente *éticamente incorrectas*. Puede gustarme la droga o el botellón o el robo pero, aunque me apetezca, no debo realizar esas acciones porque... (Burgos, 2005, p. 133)

Según Burgos no se deben realizar esas acciones porque "los sentimientos no son toda la persona", sin embargo si son de la persona, por ello, es más apropiado visualizar ese impedimento a la realización de esas acciones porque destruyen a la persona que tiene esos sentimientos "erróneos". Lo que cabe aquí es educar esos afectos y lograr que las "apetencias" sean, más bien, el rechazo a la droga, el botellón y el robo. Esta modificación dignificaría a dicha persona.

La afectividad dejada al 'natural' es lo mismo que la ignorancia para la inteligencia y la irresponsabilidad para la voluntad. La afectividad:

...tiene sus propias reglas y su propia fuerza y que, en vez de un enfrentamiento directo (que en algunos casos será necesario e inevitable), la tarea más productiva y valiosa es la educación (o reeducación si es el caso). Hay que *educar a las persona para que les guste lo que les conviene*, lo que es afectivamente elevado y rico. De ese modo, la afectividad se podrá desplegar con espontaneidad y la persona se beneficiará de ese despliegue. Esa tarea debe realizarse principalmente en la infancia y en la adolescencia porque es cuando el sujeto forma y fragua su personalidad. Después solo cabe una tarea de reeducación mucho más difícil, aunque no imposible, porque no es lo mismo formar que modificar algo ya consolidado. (Burgos, 2005, p. 134)

Se tiene claridad en que hay que educar la afectividad, pero el cómo, cuándo y dónde no es tan evidente para todas las personas formadoras. Algunos han pretendido su educación utilizando 'solo razonamiento', o también consideran que al educar la voluntad automáticamente la afectividad se forma adecuadamente; sin embargo, el comportamiento observado en los jóvenes de estas últimas décadas muestra que eso no es así:

Pero en este terreno resulta crucial advertir que la fuerza de los razonamientos es limitada. Gracias a ellos se puede llegar a saber lo que hay que hacer, pero eso no quiere decir que ese tipo de acciones 'gusten' o impliquen emotivamente por lo que es bastante probable que se acabe por no realizarlas. (Burgos, 2005, p. 134-135)

En el siguiente apartado se presenta una propuesta de formación de la afectividad, la cual se ha venido gestando a lo largo de varias décadas. En ella han participado filósofos y pedagogos tomando en cuenta los descubrimientos de la Biología, la Neurología y la Psicología. No ha sido solo una propuesta teórica sino más bien vivencial. En breve, se propone una sensibilización en *lo bello y lo bueno* a través de una *metodología* totalmente *experiencial*. La sensibilidad espiritual deberá ser 'atraída' por lo bello y lo bueno; cada persona deberá sentir placer, alegría, al contemplar lo bello y lo bueno. El término contemplar no debe ser interpretado como simplemente mirar u observar; sino que incluye todo un cambio interior por la valoración y el disfrute espiritual de algo valioso.

En la actualidad se cultiva profusamente lo banal, incluso lo feo y lo zafio. Se proclama a veces con aire de triunfo que se lo hace por provocar, como si ello indicara "libertad", palabra "talismán" hoy día.

Esta tendencia a la frivolidad resulta sumamente peligrosa porque priva al hombre de la riqueza que alberga lo valioso y profundo. Después de siglos de cultivo serio de la belleza, se redujo primero lo bello a lo bonito y agradable, para más tarde dejar de lado la preocupación por la belleza –tanto en el aspecto teórico como en el práctico– y conceder la primacía a la mera producción de obras de arte. Esta orientación indujo a olvidar el trasfondo del arte y la gran significación humana de la belleza. (López Quintás, 1993, p. 166).

Esta urgencia de sensibilizar a las personas en *lo bello y lo bueno*, no es exclusivamente para que puedan apreciar el arte que está en los museos del mundo o las obras que se presentan en el Teatro Nacional, sino que es una necesidad fundamental para que la propia existencia goce de todo su esplendor y pueda afrontar todos los obstáculos que la vida presenta. Este es el ejemplo vivencial de un genio musical:

Recomendad a vuestros hijos la virtud; sólo ella puede hacer feliz, no el dinero, yo hablo por experiencia; ella fue la que a mí me levantó de la miseria; a ella, además de a mi arte, tengo que agradecerle no haber acabado con mi vida a través del suicidio." ¿Qué grandeza y poder transfigurador tiene el arte para disuadir a Beethoven de poner fin a una vida desbordante de sufrimiento? (López Quintás, 1993, p. 17)

### Formar para madurar

Este último apartado se dedicará a exponer unos caminos para formar la voluntad y la sensibilidad psicológica y espiritual. La formación de la sensibilidad corporal, en cierta medida, está bien tratada en los libros que profundizan en el desarrollo de destrezas. Toda sociedad debería tener como meta indispensable lograr que cada ciudadano que la conforma alcance el máximo desarrollo posible en los aspectos propiamente humanos: inteligencia, voluntad y afectividad. Pues para *elegir el bien, hacer el bien y perseverar en ese actuar bien* es requisito imprescindible tener una voluntad bien formada, lo que implica una voluntad conformada con los 'valores volitivos', tales como la perseverancia, la fortaleza, el orden.

La formación de la voluntad requiere 'repetición de conductas' buenas –hábitos–. Pero esta repetición no se dará si no se valoran esas conductas, si no se aprende a repetir con 'alegría' –que no significa reír–

esas acciones. Muchas veces esta repetición requerirá negarse un gusto y, por ello, es tan importante apreciar el valor que tiene esa negación para alcanzar un bien mayor. Por lo tanto, hay que formar tanto la voluntad y el corazón, y no solo la inteligencia.

A continuación señalaré algunas reglas expuestas por el psiquiatra Enrique Rojas (2012), al final de su libro *La conquista de la voluntad*, las cuales son un maravilloso compendio de pensamientos que pueden ayudar a formar esta potencia humana. Pero no es superflua la aclaración de que estas 'reglas' deben visualizarse dentro de un ámbito de desarrollo total o integral de la persona, porque en caso contrario podría convertirse en una reglamentación rígida sin vida:

1. La voluntad se fortalece adquiriendo las virtudes volitivas como: orden, perseverancia, paciencia, etc. Ahora bien, ¿cómo se adquieren esas virtudes? "Hay que adquirir hábitos positivos mediante la repetición de conductas, de forma deportiva y alegre, que van inclinando la balanza hacia comportamientos mejores, más maduros y que, a la larga, se agradecerán, pero que, en las primeras etapas, cuestan mucho trabajo, puesto que la voluntad está aún en estado primario, sin dominar." (p. 238)

2. La negación o vencimiento en los gustos, estímulos o inclinaciones tiene como consecuencia el fortalecimiento de la voluntad. Pero es importante comprender que esta negación se realiza para conseguir un bien mayor o un bien verdadero: el pleno desarrollo, el proyecto de vida. Aquí es necesario recordar que "liberación no es hacer lo que uno quiere o seguir los dictados inmediatos de lo que deseamos, sino vencerse en pequeñas luchas titánicas para alcanzar las mejores cimas del propio desarrollo". (p. 240)

3. "Cualquier aprendizaje se adquiere con más facilidad a medida que la motivación es mayor". (p. 241) En esta frase se resume la gran interacción existente entre la inteligencia, la voluntad y la afectividad espiritual. La motivación requiere valorar lo que se debe aprender y dicha valoración se alcanza comprendiendo la meta propuesta y queriéndola. Posteriormente viene la realización de los actos para la adquisición del nuevo aprendizaje, actos que conformarán las virtudes volitivas personales. Por lo tanto, un primer paso es establecer "objetivos claros, precisos, bien delimitados y estables". (p. 244)

Para esto no hay que olvidar que una voluntad madura permite:

– Alcanzar las metas propuestas, las cuales deberán estar basadas en realidades tanto personales como circunstanciales.

– Vivir una vida más estable, pues no se vive a impulsos. El diario vivir no está determinado por los estímulos inmediatos, sino que estos son sopesados siempre con miras a conseguir la meta propuesta.

– Mantener la proporcionalidad entre los medios e instrumentos elegidos y las metas.

Otro punto importante a tener en cuenta es que el proceso maduracional no puede encasillarse en unos años. "La educación de la voluntad no tiene fin. Esto significa que el hombre es una sinfonía siempre incompleta" (Rojas, 2012, p. 245); pero esto no debe inquietar sino lo contrario, debe ilusionar la idea de que siempre se pueden alcanzar niveles cada vez más altos. Un nivel muy importante es el correspondiente a lo que se denomina "la mayoría de edad", aproximadamente los 18 años; sin embargo este no se alcanzará sino se han subido las gradas, poco a poco, de los niveles inferiores.

Una 'voluntad fuerte', una voluntad bien formada permite llegar a conformar una personalidad 'rica', una personalidad que manifiesta tener claro unas metas u objetivos que se quieren alcanzar; una personalidad que manifiesta dirigirse por principios bien establecidos, una personalidad equilibrada. Dicho en dos palabras: una 'personalidad madura', lo cual no quiere decir estática, finalizada, sino siempre en crecimiento, siempre con una dinámica propia.

Lo último que falta por exponer es lo relativo a la formación de la afectividad:

Para educar realmente la afectividad lo fundamental es conseguir que la persona experimente las emociones adecuadas para que se vincule afectivamente a ellas y las introduzca en su universo axiológico. Solo entonces podrá construirse una arquitectura sentimental ética y psicológicamente correcta (Burgos, 2005, p. 135)

Esas emociones adecuadas significan apreciar lo que se debe apreciar y rechazar lo que objetivamente se debe rechazar; rechazar porque no enriquece a la persona sino más bien la degrada, la minimiza, la abaja, la animaliza. Por ejemplo, una persona en proceso de formación debe apreciar el orden y rechazar el desorden; apreciar la vida, la solidaridad, la lealtad, la veracidad, la laboriosidad... Esta valoración le permitirá, proponerse adquirir estas virtudes y al lograrlo se convierte en mejor persona. No obstante, esa valoración no es un asunto exclusivo de la inteligencia, como queda dicho anteriormente; es también un asunto del corazón. Es una valoración tanto intelectual como afectiva, o 'sentimental psicológica y espiritual'.

Para López Quintás, filósofo personalista dialógico, los valores "debe 'descubrirlos' cada uno por propia cuenta. La tarea de los educadores debe consistir en adentrar a niños y jóvenes en el área de

irradiación de los valores. El resto lo hace el valor mismo con su poder de atracción. Los valores no arrastran; atraen; se imponen porque son imponentes, no porque tengan voluntad de dominio" (López Quintás, 1999, p. 11). Aunque el valor 'atrae', es necesario que la persona esté capacitada para percibir esa atracción. Cada persona debe apreciar la belleza que hay en una vivencia de los valores, apreciar la veracidad y rechazar la mentira; la perseverancia mantenida hasta concluir una obra ya empezada y rechazar lo inconcluso; la puntualidad al iniciar una actividad y rechazar la desfachatez de aquel que hace esperar a los demás por el simple hecho de pensar solo en sí; el esfuerzo realizado para aprender algún tema científico o artístico y rechazar la ignorancia.

Un medio valiosísimo, no exclusivo, con que se cuenta para desarrollar la capacidad de 'apreciar' lo valioso y de 'contemplar' lo bello son las obras artísticas que han sobrevivido al tiempo y al espacio, obras que actualmente se consideran de gran valor por haber cumplido con este requisito. Obras literarias, pictóricas, escultóricas, teatrales, musicales, que fueron, son y seguirán siendo apreciadas por aquellas personas que han cultivado su espíritu. Su corazón ha sido formado, desarrollado, sensibilizado ante lo bello y muchos de ellos también ante lo bello. Estas obras no son para racionalizarlas sino para contemplarlas; hay que lograr que el espíritu 'disfrute con su belleza'. El método utilizado deberá ser siempre "experiencial" para que ellos puedan "descubrir" por su propia cuenta la belleza que encierra. Esto no obsta, para que el 'formador' intervenga preparando el "área de irradiación de los valores":

Es necesaria una *educación sentimental* como la que proclama Flaubert. Actualmente, el hombre está invadido por el hedonismo y la permisividad, y no se preocupa de construir un entorno

afectivo inspirado en los principios básicos, sino que se deja llevar según la moda del momento. Así se convierte en espectador de sus propios ríos emocionales interiores, siempre dirigidos por esos dos grandes motivos: el placer sin restricciones y el que no existan terrenos ni cotas prohibidas. (Rojas, 2012, p. 149)

Estos dos motivos expuestos por Rojas son lo opuesto a lo que debería hacer la educación en una persona. El placer tiene que tener restricciones: el propio ser. Si el placer sin restricciones destruye al ser ya no habrá quien disfrute de ningún placer. Además, los placeres corporales son los más elementales; no nos distinguen profundamente de los animales. Para disfrutar de los placeres espirituales es necesario desarrollar esa área humana, del mismo modo que para acceder a los conocimientos científicos o a la sabiduría es imprescindible haber desarrollado las habilidades intelectuales como la abstracción, la argumentación u otras similares. Los placeres corporales deben subordinarse a los placeres espirituales, porque sino estos últimos sucumbirán a los primeros. Esto no quiere decir, de ningún modo, que los placeres corporales deban desaparecer pues son parte importante de la vida humana, sino simplemente estar al servicio de la persona como un todo, de la plenitud o felicidad más alta de la persona.

La educación deberá orientarse en lograr que el "entorno afectivo" de una persona se inspire en los "principios básicos" que le permitan 'disfrutar' de los placeres acordes con el ser persona. Estos principios básicos se encuentran fácilmente en las grandes obras artísticas, incluida, por supuesto, la literatura. Basten dos ejemplos. En la obra literaria de *Robinson Crusoe*, de Daniel Defoe, se contempla que "en las situaciones límites se aprende a estimar las realidades sencillas que hacen posible la vida. Todo adquiere entonces sumo valor e inspira

sentimientos de gratitud." (López Quintás 2003, p. 45). Otra obra literaria que despierta 'sentimientos adecuados' es la obra de Kafka, *La metamorfosis*, en la que se:

(...) plasma de forma sensible la sensación de impotencia que tiene una persona cuya capacidad creativa se ve rebajada al extremo en su vida diaria. Reducido a mero medio para sostener económicamente a la familia, Samsa se ve a sí mismo como un vil insecto. Pero le queda un débil hilo de conexión con el mundo de la creatividad: su ilusión de pagar los estudios del conservatorio a su hermana. Este hilo se rompe cuando la hermana advierte a sus padres que "eso" que se arrastra por la habitación ya no es Gregorio, sino un "bicho". En ese momento Samsa desaparece de la existencia. Su vida como persona pendía de la posibilidad de ser creativo en alguna medida. Cuando la creatividad descende al grado cero, su figura se desvanece. Es una lección escalofriante. Cuando se estudia en clase, los alumnos se sienten sobrecogidos. (López Quintás, p. 68-69)

Al leer esta obra, algunos lectores podrían quedarse mirando al "bicho" y con una sensación de rechazo o asco hacia él. No obstante, esta no es la finalidad del autor quien:

(...) quiere poner ante los ojos del lector de modo plástico, impresionantemente visible, una situación que a muchas personas pasa inadvertida: la reducción de un ser humano a medio para un fin, mera máquina de ganar el dinero necesario para salvar una situación apurada. El relato nos transmite vivamente en todo su horror, a través de su encarnación en una imagen, una situación humana que se da realmente con frecuencia, (López Quintás, 1997, p. 153)

Para evitar equívoco en la apreciación literaria se requiere un educador, quien sería la persona idónea para ayudar al aprendiz a 'contemplar' en su verdadera dimensión esta obra. Él deberá colaborar para que no se quede en lo obvio, en la superficie del relato, en lo tangible, en lo sensible

corporal, y para que acceda a niveles más altos, a la contemplación de los sentimientos psicológicos y espirituales que el personaje principal está 'sintiendo' y que el autor de la obra quiere hacer patente: el modo de sentir de una persona cuando se le utiliza como medio; en otras palabras, el autor quiere dejar firmemente asentado en los lectores la idea importantísima de que la "persona es fin en sí mismo" y nunca se le debe utilizar como un medio para conseguir un fin porque si se hace, se le degrada. Los libros valiosos:

... lanzan la mirada en todo momento hacia los acontecimientos que constituyen la trama de la vida humana, vista con hondura. No se reducen a narrar simples hechos. Si seguimos emocionándonos hoy con la *Antígona* de Sófocles, no es porque entre una joven y un gobernante griego haya habido en la antigüedad un conflicto grave que determinó la muerte del más débil, sino porque entraron en colisión dos ámbitos de vida: el de la piedad y el de la ley (el de la ley no escrita y el de la ley escrita). Tales ámbitos forman parte de nuestra vida actual y pueden dar lugar a colisiones dramáticas. (López Quintás, 2003, p. 33)

Los libros valiosos conducen a "pensar, reflexionar, o simplemente para seguir con la mente y con el corazón un relato, una historia en la cual sumergirnos, en cierto sentido "perdernos", para luego volvernos a encontrar enriquecidos". (Benedicto XVI, *Audiencia General*, 2011, 3 de agosto) Eso es exactamente la finalidad de las grandes obras literarias: enriquecer, ennoblecer, dignificar. Pero no solo este arte tiene ese propósito, sino que todo arte. A continuación señalaré algunos textos donde se presentan experiencias vividas por personas 'sensibles'. Obsérvesen las "expresiones" utilizadas por un "contemplador de obras artísticas plásticas" en el siguiente texto, las cuales permiten entrever la profundidad de cambio que debe darse en la persona que percibe lo

que está en el fondo; estas palabras muestran los "sentimientos" que afloran cuando se admiran las "obras valiosas" de diversos géneros: "algo que habla", "capaz de tocar el corazón", "capaz de comunicar un mensaje", "capaz de elevar el alma":

Tal vez os ha sucedido alguna vez ante una escultura, un cuadro, algunos versos de una poesía o un fragmento musical, experimentar una profunda emoción, una sensación de alegría, es decir, de percibir claramente que ante vosotros no había sólo materia, un trozo de mármol o de bronce, una tela pintada, un conjunto de letras o un cúmulo de sonidos, sino algo más grande, algo que "habla", capaz de tocar el corazón, de comunicar un mensaje, de elevar el alma. (Benedicto XVI, *Audiencias*, 2011, pág. 31 agosto)

Por ello, un *medio* para alcanzar la estimulación del *corazón* hacia su madurez afectiva con que contamos es la "vía de las expresiones artísticas, parte de la 'vía pulchritudinis' -'la vía de la belleza'-. (Benedicto XVI, *Audiencias*, 2011, pág. 31 agosto)

Las obras artísticas 'bellas', 'valiosas' lo son porque:

...son fruto de la capacidad creativa del ser humano, que se cuestiona ante la realidad visible, busca descubrir su sentido profundo y comunicarlo a través del lenguaje de las formas, de los colores, de los sonidos. El arte es capaz de expresar y hacer visible la necesidad del hombre de ir más allá de lo que se ve, manifiesta la sed y la búsqueda de infinito. Más aún, es como una puerta abierta hacia el infinito, hacia una belleza y una verdad que van más allá de lo cotidiano. Una obra de arte puede abrir los ojos de la mente y del corazón, impulsándonos hacia lo alto. (Benedicto XVI, 2011, pág. 31 agosto)

Es importante detenerse aquí para puntualizar que esto solo se alcanza a través de las obras de calidad, obras de valía: "Todo arte auténtico tiene por cometido elevarnos

a cotas muy altas de vida espiritual, tanto en el aspecto humanista como en el religioso.” (López Quintás, *El poder transfigurador del arte*, 2003, pág. 86) ¿Cómo se puede tener seguridad de esta valía en una obra determinada? Un medio excelente con que se cuenta es el paso del tiempo, pues la apreciación de una obra artística no se deja al subjetivismo personal en una época específica y en un espacio concreto. Sino que esa valía se descubre que pertenece a la obra *en sí*, pues diversas generaciones siguen apreciando este valor sin importar los cambios externos circunstanciales que se vayan dando en las ciencias experimentales, en las modas, en la tecnología, en... Es el *espíritu humano* el que sigue apreciando *lo bueno y lo bello*:

Pero la meta del arte no es divertir, en el sentido vulgar de pasar un rato agradable. Su propósito es instarnos a vivir procesos creativos sumamente valiosos, sumergirnos en ámbitos poderosamente expresivos que personas bien dotadas nos han legado para dar una alta calidad a nuestra vida personal. La audición de la *Sonata a Kreutzer* nos resulta sumamente atractiva, pero Beethoven no la compuso para divertirnos sino para elevarnos a un nivel de altísima belleza. “*A mí me ha sido dado vivir en un reino de belleza insondable –confesó en un escrito–, y la tarea de mi vida consiste en dar a conocer a los hombres algo de esa belleza a través del lenguaje que mejor conozco: el musical.*

(...) El arte de todos los tiempos, si lo vemos con la debida hondura, nos ayuda a prever a qué altura puede elevarse nuestra vida... (López Quintás, 2003, pp. 11-12)

López Quintás, con estas palabras introduce un campo artístico específico: la música. Este campo es ‘exquisito’ para despertar los sentimientos espirituales más altos, siempre y cuando se tenga la capacidad desarrollada. Percíbanse los sentimientos emergentes de una persona –el francés Denis Huisman– versada en estética,

durante una audición del *Sexto Concierto de Brandenburgo* de Bach:

...La percepción visual de los ejecutantes, la sensación auditiva de los instrumentos se han trocado, por una transformación radical, en un sentimiento que me transporta más allá de mí mismo: el éxtasis (...). De un lado se siente una alegría extática, que no es sino extremo contentamiento, y, de otro, hay una especie de raptó o desgarramiento respecto a las condiciones temporales de la vida. Pero estos dos sentidos no hacen más que uno (...). La alegría es el más puro de los consuelos; porque el arte o es consolador o no es arte. (*L'esthétique*, PUF, París 1971, págs.. 76-78) (López Quintás, 2003, pág. 72)

Este esteta lograr ‘sentir’ esa alegría, ese éxtasis porque se “adentró en la obra de modo tan íntimo que se sustrajo a las condiciones exteriores de la existencia”. (López Quintás, 2003, p. 72) Esto es lo que sucede con el arte bello el cual “abre horizontes amplios, nos enseña a ver como *ámbitos* ciertos *objetos* de la vida cotidiana. Por eso nos *transporta* a una región donde reina la belleza y se crean relaciones “desinteresadas”, “generosas”. (López Quintás, 2003, p. 72)

Para entender con mayor precisión este ‘sentir’, conviene penetrar en la diferencia que hace López Quintás de dos términos ‘ámbito y objeto’ –que él utiliza en la cita anterior–, y recordar la clasificación de sentimientos propuesta por Hildebrand –corporales, psíquicos y espirituales– de la cual ya se mencionaron algunos puntos. En relación con los dos términos utilizados por López Quintás, baste una breve referencia a su conceptualización, dada por él mismo:

Se cuenta que, un día del gélido invierno vienés, Ferdinand Schubert tomó un fajo de papeles para encender una estufa. A punto de introducirlos en el horno, advirtió con sorpresa que se trataba de una sinfonía de su hermano Franz, la genial ‘Inacabada’. ¿Por qué nos sobrecoge pensar que en un instante pudimos haber quedado privados de

una obra de suprema calidad artística? Porque nos vemos enfrentados al hecho desazonante de que algo tan valioso estuviera expresado en un material sumamente frágil. Esta experiencia nos lleva a distinguir en una partitura dos tipos de realidades:

1. La partitura, *vista como un fajo de papel* es una realidad que tiene unos límites precisos y puede ser manejada por cualquiera, usada, comprada, canjeada, quemada, situada en un lugar o en otro. Es un bien material, que presenta las características propias de un "objeto". Puede, por tanto, ser poseída y utilizada como medio para un fin. (...)

2. La partitura, *vista como medio expresivo de una obra musical*, puede ser multiplicada en infinidad de copias y hallarse al mismo tiempo en lugares distintos; no puede ser *producida* de modo artesanal –como los objetos– sino *creada* por un artista; ofrece a quien conozca su lenguaje diversas posibilidades de crear formas musicales. No está cerrada en sí; se abre a todas las personas que puedan leerla e interpretarla; posee cierta iniciativa y plantea determinadas exigencias. En realidad, empieza a existir propiamente cuando un músico la interpreta. Es una realidad relacional, por ser fruto de su relación con el autor, con el intérprete, con los oyentes... Más que un objeto delimitado, constituye, por tanto, una especie de "campo o ámbito de realidad". Podemos denominarla, sencillamente "ámbito". Es obvio que la partitura musical presenta un valor más alto que el fajo de papel pautado en que está escrita. Necesita de él para expresarse, pero lo supera. Tiene un modo de ser superior y exige que no se la trate por vía de *dominio, posesión y manejo arbitrario* sino de *diálogo*, de colaboración creadora de la obra que en ella se expresa. (López Quintás, 2004, p. 22-23)

El objeto percibido solo como objeto genera casi exclusivamente sentimientos corporales y algunos psíquicos, mientras que el ámbito permite captar lo profundo de ese objeto generando no solo sentimientos psíquicos sino sobre todo espirituales. La educación debe hacer posible que la persona

logre entablar estos encuentros ambivalentes, cada vez con más facilidad y profundidad. Un ámbito muy apropiado para que emerjan sentimientos espirituales con gran fuerza son las obras arquitectónicas tales como las catedrales:

Pero hay expresiones artísticas que son auténticos caminos hacia Dios, la Belleza suprema; más aún, son una ayuda para crecer en la relación con él, en la oración. Se trata de las obras que nacen de la fe y que expresan la fe. Podemos encontrar un ejemplo cuando visitamos una catedral gótica: quedamos arrebatados por las líneas verticales que se recortan hacia el cielo y atraen hacia lo alto nuestra mirada y nuestro espíritu, mientras al mismo tiempo nos sentimos pequeños, pero con deseos de plenitud. (Benedicto XVI, Audiencias, 2011, pág. 31 de agosto)

Pero no solo la música y la arquitectura coadyuvan en la formación de la personalidad 'rica'; sino que también la pintura y la escultura. Aunque podrían darse cientos de ejemplos en este campo, no se ve esto necesario, pues no es esta la finalidad de este artículo y, por ello, se ejemplificará con solo uno:

Cuando Durero grabó dos manos humanas plegadas la una sobre la otra, no quiso únicamente representar la figura de dos manos yuxtapuestas; deseó plasmar un "ámbito de súplica". Al ver una pintura o una escultura que representan a una madre que acoge a un niño, no vemos solamente una figura de mujer y una figura de un niño; contemplamos un "ámbito de maternidad". Esta mirada penetrante otorga a nuestra inteligencia un alto grado de madurez, en cuanto la insta a sobrepasar las apariencias, vincular realidades de diversos rango, penetrar en el sentido profundo de cuanto vemos y sentimos. (López Quintás, 2003, pp. 33-34)

Por último, una obra maestra que supera todas las demás, cuyo autor es el Bello, es la naturaleza. La contemplación de ella es un camino seguro para llegar al encuentro de su Autor:

... contemplar el sugestivo espectáculo de la naturaleza, "libro" maravilloso al alcance de todos, grandes y chicos. En contacto con la naturaleza, la persona recobra su justa dimensión, se redescubre criatura, pequeña pero al mismo tiempo única, "capaz de Dios" porque interiormente está abierta al Infinito. Impulsada por la pregunta sobre el sentido que la apremia en el corazón, percibe en el mundo circundante la huella de la bondad, de la belleza y de la divina Providencia, y de una forma casi natural se abre a la alabanza y a la oración. (Benedicto XVI, Audiencias, 2005, pág. 17 de julio)

Un obstáculo para la contemplación de la naturaleza es el ruido generado muchas veces por la agitación que se vive en las ciudades. Por ello, y sobre todo cuando no se ha desarrollado la capacidad contemplativa, es muy conveniente la visita a aquellos lugares situados en el campo, sobre las colinas, en los valles de las montañas, a la orilla de lagos o del mar.

### Conclusión

Todo lo dicho en este ensayo se puede sintetizar en dos ideas. Esta apreciación de *lo bello* y *lo bueno* no es superflua, ni es solamente para algunas personas; es para todas y en la medida en que cada persona logre desarrollarla, en esa misma medida encontrará la felicidad, la paz, el amor. Un medio para lograrlo: "la experiencia artística, debidamente comprendida y vivida, presenta un poder formativo sobresaliente." (López Quintás, 2003, p. 15) Esta apreciación, concretamente, puede desarrollarse 'adentrando' a los infantes, niños y jóvenes en las grandes obras maestras tanto de la música, literatura, arquitectura, pintura como de la naturaleza, lográndose así una sensibilización para reconocer y estimar la belleza y la bondad que poseen estos objetos, al mismo tiempo que se experimenta un disfrute espiritual profundo.

### Referencias bibliográficas:

- Arregui, Vicente, J. & Choza, J. (1992). *Filosofía del hombre. Una antropología de la intimidad* (4ª ed.). Madrid: Rialp.
- Bautista Vallejo, J. M. (2006). *Educación en la posmodernidad*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Benedicto XVI. (2005). Audiencias.  
Disponible en: [http://www.vatican.va/holy\\_father/benedict\\_xvi/index\\_sp.htm](http://www.vatican.va/holy_father/benedict_xvi/index_sp.htm)
- Benedicto XVI. (2011). Audiencias.  
Disponible en: [http://www.vatican.va/holy\\_father/benedict\\_xvi/index\\_sp.htm](http://www.vatican.va/holy_father/benedict_xvi/index_sp.htm)
- Bonilla Sandoval, L. M. (2012). *Conócete a ti mismo*. Alemania: EAE.
- Bonilla Sandoval, L. M. (2012ª). Proyecto de investigación N°: 724-B0-333: Plan de formación para el estudiante universitario. INIE. UCR. <http://sipub.inie.ucr.ac.cr/SIPUB/detallesResultado.do?idProduccion=2310>
- Burgos, J. M. (2005). *Antropología: una guía para la existencia*. Madrid: Palabra.
- Dondo, G. (2011). *La belleza, anotaciones para apuntar a una visión más unitaria*. San José: PROMESA.
- Hernández Portugez, R. M., & Rodríguez Aragonés, S. (2003). *Manual operativo para la evaluación y estimulación del crecimiento y desarrollo del niño*. San José, Costa Rica: EUNED.
- López Quintás, A. (1993). *La formación por el arte y la literatura*. Madrid: Rialp.
- López Quintás, A. (1997). *Literatura y formación humana*. Madrid: San Pablo.
- López Quintás, A. (1999). *El conocimiento de los valores*. Navarra: Verbo Divino.
- López Quintás, A. (2003). *El libro de los grandes valores*. Madrid: Impresión Gráficas Lizarra, S.L.

- López Quintás, A. (2003). El poder transfigurador del arte. San José, Costa Rica: PROMESA.
- López Quintás, A. (2004). Descubrir la grandeza de la vida. Argentina: Editorial Brujas.
- Rojas, E. (2004). El hombre light. México: Booket.
- Rojas, E. (2012). La conquista de la voluntad. Barcelona: Temas de hoy.
- Ruiz Retegui, A. (1999). Pulchrum. Reflexiones sobre la Belleza desde la Antropología cristiana (2º ed.). Madrid: Rialp.
- UNESCO. (1996). Informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors. La educación encierra un tesoro (Ediciones UNESCO ed.). Madrid: Santillana.
- Von Hildebrand, D. (1997). El corazón (2ª ed.). (J. M. Burgos, Trad.) Madrid: Ediciones Palabra.
- Yepes Stork, R., & Aranguren Echevarría, J. (2006). Fundamentos de Antropología. Pamplona: EUNSA.