

La enseñanza de la ética a través de canciones populares: Afecto y pensamiento

Dónal P O'Mathúna *

Dublin City University

Recibido: 24/8/2017 – Aprobado: 1/12/2017

Resumen:

El nexo entre la música y la educación moral ha sido establecido hace tiempo. Algunas discusiones recientes se han centrado en la preocupante presunción de que las letras de algunas canciones pueden derivar en la aceptación de la violencia, el suicidio, una conceptualización inapropiada de la mujer y otros comportamientos poco éticos. El hecho de que exista un debate respecto de tales relaciones ilustra cuanto menos que las canciones populares interpelan a la audiencia en relación a problemáticas éticas; esto ocurre como resultado de las reacciones emocionales y cognitivas que se precipitan ante la música. Aunque los aspectos emocionales de la ética han recibido menos atención que otros de sus componentes, los mismos resultan relevantes, y de hecho la música puede ser una herramienta única y poderosa para introducirlos. La música le agrada a casi todo el mundo. A lo largo de la historia, la música ha convocado a los sujetos a actuar y los ha sumergido en la más profunda reflexión. La música interpela nuestras emociones, nuestra imaginación y nuestro intelecto. Los estudiantes de por sí pasan muchas de sus horas escuchando canciones, y algunas de ellas remiten a problemáticas éticas, por lo que la música deviene una ayuda pedagógica ideal para la enseñanza en este campo. Este artículo expondrá cómo seleccionar cuidadosamente algunas canciones puede fomentar una profunda reflexión y el pensamiento crítico en relación a problemáticas éticas: se describirán un número específico de ejemplos, se discutirá en términos generales la practicidad de emplear canciones populares en la enseñanza de la ética y se ilustrará cómo los estudiantes aprenden a escuchar críticamente y reflexionar de forma activa sobre los mensajes éticos que reciben. Disfrutar de la música ayuda a que los estudiantes se conecten con la ética y con la relevancia que la misma supone en sus vidas y en sus carreras. Este artículo pretende transmitir algo del entusiasmo que las canciones populares han traído a mi enseñanza en el campo de la ética.

Palabras clave: Musicoterapia | Canciones populares | Educación moral

Abstract:

Teaching ethics using popular songs: feeling and thinking

A connection has long been made between music and moral education. Recent discussions have focused on concerns that certain lyrics can lead to acceptance of violence, suicide, inappropriate views of women, and other unethical behaviour. Debate over whether such connections exist at least illustrates that popular songs engage listeners with ethical issues; this arises from the unique blend of emotional and cognitive reactions to music. And while the emotional side of ethics has received less attention than other aspects of ethics, it is important and music can be a powerful and unique tool to introduce the emotional aspects of ethics. Music appeals to almost everyone. Throughout history songs have rallied people to action and drawn people into deeper reflection. Music engages our emotions, our imagination and our intellect. Students already spend many hours listening to songs; some of which address ethical issues; it is thus an ideal pedagogic aid in teaching subjects like ethics. This article will discuss how carefully selected songs can encourage thoughtful reflection and critical thinking about ethical issues: a number of specific examples will be described, along with a discussion of the general practicalities of using popular songs in teaching ethics and a demonstration of how students learn to listen critically and actively reflect on the ethical messages they receive. The enjoyment of music helps to engage students with ethics and its relevance, for their lives and careers. This article aims to share some of the excitement and enthusiasm that popular songs have brought to my teaching of ethics.

Keywords: Music-Therapy | Popular Songs | Moral Education.

* donal.omathuna@dcu.ie

Introducción

Sugerir una conexión entre la música popular y la ética frecuentemente deriva en discusiones respecto del potencial impacto negativo que algunas canciones o géneros musicales pueden tener en el comportamiento ético. Tal debate generalmente se centra en cómo los adolescentes se ven influenciados por el contenido de aquello que escuchan, se remonta a la filosofía griega y a las discusiones sobre el rol de la música en la educación moral.

Aunque algunas consideraciones relativas a este debate serán revisadas aquí, nuestro foco está en el uso de canciones populares en la enseñanza de la ética, particularmente a estudiantes de carreras afines al área de la salud. Hasta la fecha, la música no suele estar incluida en su formación. En un artículo escrito en 2003, Glenn Newel y Douglas Hanes señalan no haber encontrado referencias sobre el uso de la música como un instrumento válido en la formación relativa a la medicina y el humanismoⁱ. Newell y Hanes promueven el uso de la música en la enseñanza del “arte” de la medicina, específicamente a los fines de transmitir “el cuidado, la empatía, la dignidad humana, la compasión y la cultivación de las relaciones”ⁱⁱ. La música y las canciones pueden ser empleadas para enseñar habilidades de escucha, las cuales resultan cruciales para todos los profesionales del área de la salud, específicamente en lo que refiere a problemáticas éticas. Asimismo, debe resaltarse que históricamente, tanto canciones populares como obras literarias o cinematográficas, han sido utilizadas para enseñar el “arte” del cuidadoⁱⁱⁱ.

Para muchos estudiantes, la música popular es “el medio más importante de su ambiente cultural”^{iv}. La juventud norteamericana pasa entre 1.5 y 2.5 horas por día escuchando música^v. Parte de la popularidad de la música surge como resultado de que la misma puede ser apreciada y disfrutada por su propio valor. No obstante, la música y las canciones pueden ser usadas también con un propósito específico. En muchas culturas (como es sabido en el caso de Irlanda, por ejemplo), la música juega un papel muy importante. La misma sirve a los fines de rememorar y celebrar nuestra historia y nuestra herencia, y puede entonces cumplir una función motivacional. Muchas canciones populares han sido escritas para despertar simpatía en relación a una causa, yendo desde las canciones en favor de la rebelión del pasado hasta composiciones más recientes en contra de la guerra.

Históricamente, la música también ha sido muy importante dentro de la religión en calidad de herramienta para enseñar su doctrina y sus creencias, y para ayudar a la gente a recordar sus relatos y sus eventos. El rico patrimonio musical del cristianismo ilustra la contribución de la música a la faceta emocional de la rendición de culto. Mucho menos ha sido escrito dentro del contexto religioso sobre la importancia de acoplar la reacción emocional con la reflexión racional en el contenido de las letras musicales^{vi}.

Aquello que Aristóteles denominó “la dulzura natural” de la música puede ser usado para conectar a los estudiantes con material que de otro modo no encontrarían inmediatamente interesante o relevante^{vii}. Una de mis motivaciones para utilizar música en la enseñanza es la de emplear una herramienta que los estudiantes disfruten y les suscite interés de antemano. Como docentes, necesitamos toda la ayuda con la que podamos contar a los fines de fomentar que los estudiantes concurren a sus clases y se involucren con el material que allí está siendo discutido. Las canciones populares pueden ser usadas como un “texto del docente” que abre la discusión y permite explorar preconceptos, generar debates y seducir a los estudiantes para que se interesen en la terminología ética y sus conceptos^{viii}. Asimismo, las canciones populares también pueden usarse en clase para ejemplificar conceptos éticos y revisar contenidos que han sido enseñados previamente^{ix}.

Debe resaltarse que no soy un experto en materia musical, ni en su análisis, sino que sencillamente me he topado con los beneficios y el disfrute que implica usar canciones populares a los fines de enseñar ética. Este enfoque fue desarrollado *ad hoc* hasta que el financiamiento del Fondo de Innovación en el Aprendizaje de Dublin City University me dio la oportunidad de analizarlo de forma más sistemática. Este subsidio permitió costear que tres estudiantes rastrearán canciones contemporáneas que hicieran referencia a problemáticas éticas, las cuales han sido añadidas a mi repertorio. Este apoyo económico también me permitió realizar una estancia de investigación en el Departamento de Música de la Universidad de Pittsburgh, donde el Profesor Deane Root y sus colegas desarrollaron el programa *Voces a través del Tiempo*, el cual emplea música para enseñar historia^x. Ellos me introdujeron en las agudezas y descubrimientos de la musicología, aunque cualquier error en el que se incurra a la hora de examinar las letras de las canciones en el presente escrito es mío, y no de ellos. Este proyecto se encuentra en curso.

Música y moralidad

La música ha sido considerada como un factor relevante en la educación moral desde antaño. Según Platón, “el entrenamiento musical es el instrumento más potente, porque el ritmo y la armonía se filtran en lo más recóndito del alma”^{xi}. De la mano de la literatura, la matemática y la actividad física, la música ha sido vista como una pieza clave para la producción de buenos ciudadanos y por ende para construir una sociedad mejor. De forma similar, Aristóteles sostuvo que la lectura, la escritura, la gimnasia, la música y ocasionalmente el dibujo eran disciplinas esenciales para una buena educación^{xii}.

Platón parece haber creído que diferentes tipos musicales suscitaban emociones específicas, las cuales desembocarían en comportamientos éticos o no éticos respectivamente^{xiii}. De este modo, para él la música militar generaría emociones que fomentarían la valentía en el campo de batalla. En la filosofía griega, la música podía ser beneficiosa o nociva. Se pensaba que los niños debían ser entrenados para reconocer ritmos y estructuras musicales, a través de los cuales podrían discernir omisiones o fallas en el arte o la naturaleza. Todo esto los preparaba para reconocer y adorar lo bueno, o para discernir y repudiar lo malo^{xiv}. En palabras de Aristóteles:

Dado que la música es un placer, y la virtud consiste en disfrutar y amar y odiar con justeza, es claro que no existe otra cosa en la que estemos tan interesados de adquirir y cultivar como lo es el poder de formar juicios correctos y de satisfacernos en las buenas disposiciones y las acciones nobles^{xv}

Aristóteles señala que “la música tiene el poder de moldear el carácter”, lo que puede deberse a que “parece existir dentro de nosotros una especie de afinidad a los modos musicales y los ritmos”, la cual juega un rol en la educación moral^{xvi}. Contemplar algo bello nos permite experimentar la belleza de modo tal que nos ayuda a reconocer y discernir la verdadera belleza. Desde la perspectiva de Aristóteles, algo en la música modifica nuestras almas de manera que podemos diferenciar lo correcto de lo incorrecto.

El hecho de que exista o no una conexión casual entre la música y el comportamiento moral aún es objeto de debate^{xvii}. Se han esgrimido preocupaciones relativas a que ciertos géneros musicales podrían corromper la moral y de este modo desembocar en comportamientos no éticos. No obstante, algunas de estas preocupaciones nos dicen más sobre las preferencias personales del autor que sobre las cualidades intrínsecas de la música. Un editor de un periódico de Nueva Orleans declaró en 1918 que el jazz era una manifestación de “un punto

bajo en los gustos del hombre que aún no ha sido depurado por la civilización”^{xviii}. En 1956, el *New York Times* citó a un psiquiatra que definía al rock como una “enfermedad transmisible” y una forma musical “canibalística y tribal”^{xix}.

Otras preocupaciones merecen ser examinadas con más detenimiento. En los 80’s, un estudio sobre la popularidad del heavy metal en una población de adolescentes perturbados llevó a un investigador a concluir que “el heavy metal representa un problema de salud pública para los jóvenes y es lo suficientemente serio como para ameritar algún tipo de control”^{xx}. El investigador, Paul King, reconoció que tal nexa era “especulativo”, pero destacó que su estudio encontró que “un gran número de jóvenes perturbados escuchan música que trata sobre temas poco convencionales, como la violencia, el odio, la rebelión, el sexo primitivo, el abuso de mujeres y la glorificación de Satanás”^{xxi}. Una carta en respuesta al estudio de King enunciaba que el investigador no había demostrado relaciones del tipo causa y efecto^{xxii}. King reconoció que los adolescentes saludables escuchan las mismas letras de canciones y no parecen actuar sobre lo que estas proclaman. No obstante, los problemas surgen cuando “un adolescente vulnerable convierte este material en su filosofía de vida, por ejemplo, en su religión”^{xxiii}.

Estudios más recientes han solventado las teorías que argumentan una correlación entre las letras de las canciones populares y los cambios en los valores y el comportamiento moral. En un estudio, documentado en Steven Martino et al^{xxiv}, más de 1200 adolescentes fueron examinados por tres años para monitorear sus hábitos en relación a la música que escuchaban y sus actividades sexuales. Las letras sobre temas de degradación sexual fueron definidas como aquellas que retratan al hombre como sexualmente insaciable y empujado a competir con sus pares por las mujeres, quienes a su vez son vistas como objetos sexuales o meras conquistas. Se encontró una fuerte correlación entre la cantidad de música sobre temas de degradación sexual que los jóvenes escuchaban y su participación en relaciones sexuales y la progresión hacia actividades que no involucrasen el coito. Estos efectos seguían siendo válidos, aun cuando otros 18 predictores de comportamiento sexual eran tenidos en consideración. Al mismo tiempo, la exposición a la música sobre temas sexuales de naturaleza no degradante mostró no estar relacionada con cambios en el comportamiento sexual de los sujetos. De este modo, los autores concluyen que sus resultados “sugieren que las letras de canciones sobre temas de degradación sexual hacen más que entrar por un oído y salir por el otro”^{xxv}.

Otro estudio demuestra la complejidad del impacto de las letras de canciones en las creencias y comportamientos éticos^{xxvi}. Habiéndose manifestado preocupaciones respecto de las canciones con contenido alusivo al suicidio, este estudio se centró en 126 estudiantes de grado de psicología, quienes debieron escuchar 3 canciones relativas al suicidio, lo cual les propició a los sujetos una variedad de cambios cognitivos y emocionales. Aquellos estudiantes con puntuación baja en los tests de personalidad y quienes conocían alguien que se había suicidado sufrieron un impacto más profundo y duradero. Cuando se les pidió que escribieran historias basándose en fotografías ambiguas, estos estudiantes usualmente mencionaban el suicidio. No obstante, la investigación descubrió de forma inesperada que dos tercios de los estudiantes, luego de escuchar estas canciones, escribieron relatos centrados en ayudar a sujetos afligidos. De este modo, lo que puede ser considerado como una letra de canción perturbadora condujo a muchos estudiantes a experimentar y manifestar pensamientos altruistas y pro-sociales.

La variedad y complejidad en las reacciones a las letras musicales implica que los argumentos que esgrimen relaciones de causa y efecto deben ser considerados de forma tentativa. El heavy metal ha sido criticado específicamente por sus referencias a la violencia,

el abuso de drogas, el suicidio, la degradación sexual y lo sobrenatural. Una revisión de los estudios que examinan el impacto de estas letras concluyó que los estudiantes deben aprender a convertirse en oyentes críticos. Esto implica la “exploración de los valores y temas representados en la música”^{xxvii}. Martino y los otros autores del estudio sobre los efectos de las letras con contenido relativo a la degradación sexual recomendaron de modo análogo que los estudiantes fueran educados a los fines de “desarrollar habilidades para escuchar y reflexionar sobre los mensajes sexuales de la música de modo crítico”^{xxviii}. ¿Qué lugar mejor para estas tareas que una asignatura dedicada a la ética?

Otro motivo para desarrollar estas habilidades se desprende del modo en que los publicistas usan la música para influenciar el comportamiento. Según los productores de los cigarrillos *Kool*, “la música es el marco o el cimiento para temas profundos y de gran resonancia emocional”^{xxix}. Sus escritos sostienen que la música vende productos porque ayuda a rememorar conexiones emocionales, suscita ciertos estados de ánimo y contribuye al desarrollo de la identidad grupal. La industria del alcohol se encuentra cada vez en relación más estrecha con el rap: “se cree que el imaginario del alcohol en los medios masivos de comunicación tiene un impacto significativo en las normas, creencias y comportamientos”^{xxx}. Por ejemplo, luego de que la canción de rap *Pass the Courvoisier* llegara en el año 2002 a los rankings de música popular, las ventas del coñac Courvoisier aumentaron casi en un 30%^{xxxi}. Dada la omnipresencia de la publicidad y su impacto en el consumo (el cual en sí mismo reviste una problemática ética), la gente necesita hacerse de habilidades concretas para evaluar de manera crítica el contenido de aquello que escucha.

Usar canciones de manera práctica

Las canciones son idealmente apropiadas para ser utilizadas en una gran variedad de dispositivos educativos. Sus grabaciones pueden ser añadidas de forma sencilla a sofisticadas presentaciones, pueden ser reproducidas en dispositivos portátiles de mp3, o ser recreadas en vivo prescindiendo de toda tecnología^{xxxii}. Con la llegada de internet, las canciones y sus letras son de fácil acceso, y las mismas pueden ser descargadas de forma legítima sin incurrir en un gran gasto económico. La música sirve específicamente para fomentar la participación en grupos de estudiantes, y resulta igualmente efectiva a tales fines independientemente de que los mismos sean reducidos o populosos. La mayoría de la gente se conecta fácilmente con la música y en general disfruta de ella (aún si el género en cuestión no es de su preferencia)^{xxxiii}. A los fines de interesar a los estudiantes y dedicar la mayor parte de la clase a examinar cuestiones éticas, las canciones tienen la ventaja de que logran contar una historia en alrededor de 5 minutos: los pequeños relatos, las novelas o las películas toman mucho más tiempo.

Antes de usar una canción en una clase les pido a los estudiantes que la escuchen detenidamente y que presten particular atención a cómo se sienten. Les digo que se les pedirá que discutan sus reacciones con los estudiantes que se sientan cerca suyo. La letra de las canciones es proyectada al mismo tiempo que la melodía se reproduce. Luego de que los estudiantes hayan tenido algunos minutos para compartir sus reacciones, les presento una o dos preguntas para que discutan en grupos pequeños. A esto le sigue una discusión general de toda la clase, la cual sigue diferentes vías según cuáles sean las cuestiones que traen a colación los estudiantes. Doy por terminada la discusión redirigiéndola al contenido ético que he considerado previamente que la canción ilustra.

Hasta la fecha, mi selección de canciones se ha basado sustantivamente en aquellas que han llamado mi atención mientras las escuchaba; algunas otras han sido sugeridas por los

estudiantes que trabajan conmigo en este proyecto de investigación. Me he rehusado a usar videos musicales basándome en la presunción de que los mismos proveerían demasiados estímulos sensoriales. Existe evidencia que sostiene que los videos musicales dirigen la experiencia del oyente en lugar de permitirle que despliegue su imaginación a la hora de dilucidar el significado de la canción, e incluso algunos estudios sugieren que “los videos musicales también funcionan, como denunciaron algunos cantantes de rock, para alejar la atención del contenido de las letras de las canciones”^{xxxiv}. Mi objetivo es que los estudiantes se centren en las letras y en la música, y en cómo estos elementos influyen sus pensamientos y sus emociones respecto del contenido ético de la canción.

Una de las primeras canciones que introduje a mis alumnos es *What’s the matter here?* [¿Qué sucede aquí?] de *10,000 Maniacs*^{xxxv}. Esta canción es relativamente directa y cuenta la historia de una mujer que escucha cómo su vecino maltrata a su hijo. La cantante narra sus pensamientos a través de la ética de lo que está sucediendo. La canción emplea técnicas narrativas que nos llevan a creer que la cantante hará algo respecto de la situación. La composición concluye con la frase “I want to say, want to say, what’s the matter here?” [quiero decir, quiero decir, ¿qué sucede aquí?], pero sin embargo declara “I don’t dare say” [no me atrevo a decir nada].

Este final inesperado desencadena reacciones diversas, desde la sorpresa a la ira, o el desprecio, y a manifestaciones que van desde la incredulidad hasta la comprensión. Los estudiantes generalmente discuten sus reacciones con total libertad. Durante la discusión general, si los estudiantes no traen a colación este punto por ellos mismos, les preguntaré cómo es posible que alguien escuche lo que la cantante ha oído y no diga nada. Luego direcciono la discusión al tema de la virtud y a la diferencia entre *conocer* el modo ético de proceder y *actuar* de manera ética.

Cuando doy clases a estudiantes de enfermería u otras carreras médicas, generalmente se desencadena la discusión sobre el tema de las denuncias. Los estudiantes suelen sentirse decepcionados con el hecho de que la cantante no haya reportado el aparente abuso. En ese punto les pido que reflexionen sobre aquellas situaciones en las que ellos mismos sospecharon que algo no ético estaba ocurriendo y en cómo respondieron en dichas oportunidades. El objetivo aquí es que desarrollen la empatía y la comprensión con alguien que se encuentra en una situación difícil, y no necesariamente determinar si la cantante actuó de forma correcta o incorrecta.

Luego les pido a los alumnos que revisen la letra de la canción y que seleccionen fragmentos que expresen las creencias que podrían haber influenciado la decisión de la cantante. Esta canción incluye un gran número de frases que reflejan diferentes puntos de vista filosóficos sobre los niños y la paternidad. Por ejemplo, uno de sus pasajes enuncia: “he escuchado las excusas que todos usan, es tu hijo, haz lo que creas apropiado”. Otro fragmento declara: “todas estas cosas frías y crueles que haces, supongo que las haces porque él te pertenece”. Tales afirmaciones pueden derivar en una discusión muy rica sobre la naturaleza del vínculo entre padres e hijos, y en cómo diferenciar la disciplina del abuso. La madre del niño no es mencionada en la canción. Preguntarle a los estudiantes que imaginen qué podría haber estado haciendo ella puede desencadenar interesantes debates sobre la historia detrás de las voces silenciosas, o incluso silenciadas.

Otra canción que presenta una historia para introducir debates éticos es *Fill her Up* [Lléjala] de *Sting*^{xxxvi}. Esta canción comienza como una típica pieza de country, con el mecánico pobre bombeando gasolina para el sofisticado y rico hombre de ciudad. Este

escenario hace que el cantante piense en cómo es que su vida se encuentra en un callejón sin salida. Le roba la recaudación a su jefe y va en busca de su novia, para que puedan huir juntos con el dinero. Luego Sting introduce un cambio dramático en el género y el imaginario de la canción, para manifestar el pasaje de la escena inicial de la mugrosa estación de servicio y el robo a otra marcada por la belleza del sol poniéndose en los pinos. Pinta el panorama de un “claro de bosque celestial”. La música cambia de un ritmo inicial de country desenfadado a un estribillo angelical. De sus pensamientos de llenar a la muchacha con los entretenimientos de la gran ciudad, el estribillo le dice que en cambio la llenará de tristeza, vergüenza, odio y dolor. Pronto Sting canta en acuerdo con este estribillo celestial. Concluye que será su amado esposo y la llenará con cuestiones relativas a Jesús, el cielo, el disfrute y el amor.

Esta canción abre discusiones sobre cómo lidiar con la tentación de hacer aquello que sabemos que está mal. La historia trata sobre cómo los celos y la envidia pueden llevar a alguien a sentir que debe tomar lo que pertenece a otro. La letra de la canción introduce algunas de las racionalizaciones que la gente suele dar para actuar de forma no ética. Les pido a los estudiantes que piensen en otras personas y en cómo estas evitan incurrir en comportamientos inadecuados desde el punto de vista ético. Sting no ve las consecuencias negativas de robar hasta que estas le son señaladas por el “anfitrión divino”; esto puede desembocar en discusiones sobre el rol de la religión en la ética, a nivel personal y público. A partir de aquí se discute la naturaleza de la consciencia y diversas perspectivas sobre su rol en la ética.

Interpretaciones múltiples

Una preocupación que suele manifestarse respecto del uso de canciones en educación es la gran variedad de interpretaciones a la que las mismas están sujetas. Tras descubrir que menos de un tercio de los adolescentes comprendían correctamente los temas de las canciones populares, un investigador señaló que “de este modo, parece que uno puede escuchar prácticamente lo que quiere en una canción de rock”^{xxxvii}. Esto puede ocurrir porque “las letras de las canciones son poesía, y la poesía es a menudo deliberadamente elíptica y ambigua, conduciendo a interpretaciones múltiples”^{xxxviii}. A veces los significados atribuidos a las canciones pueden ser contradictorios. Por ejemplo, algunos denunciaron que la canción *Under the blade* [bajo el filo] de *Twisted Sister* trataba sobre el sadomasoquismo. Sin embargo, el miembro de la banda que la escribió argumentó que se trataba del miedo a las cirugías, y que fue compuesta cuando otro de los músicos estaba por ser sometido a una^{xxxix}. La canción *Rocky Mountain High* de *John Denver* fue censurada por algunas emisoras de radio porque se creía que trataba sobre la marihuana, aunque Denver señaló que su contenido remitía de forma literal a la emoción de estar en las Montañas Rocosas.^{xl}

La música es “inherentemente ambigua”^{xli}. Esto debe ser señalado cuando los estudiantes pretenden saber si sus interpretaciones reflejan de forma adecuada el significado de la canción. A veces los músicos discuten el significado de sus canciones, y esto puede alimentar los debates sobre las mismas, pero en otras oportunidades podemos no saber sus intenciones, o bien puede ocurrir que pretendan suscitar diferentes interpretaciones. Esta ambigüedad puede ser útil para estimular discusiones abiertas.

Un ejemplo de este tipo de canciones es *Freedom of choice* [Libertad de elección] de *A Perfect Circle*^{xlii}. Su letra declara el valor de la libertad de elección, aunque mucho de su lenguaje es metafórico e incluye pocas pistas para precisar su significado. La canción posee en su mayoría un ritmo similar a una marcha, sugiriendo un llamado a la acción. El estribillo nos

convoca a “usar nuestra libertad de elección”, aunque la canción termina repitiendo tres veces lo siguiente:

Freedom of choice
It's what you've got
Freedom from choice
It's what you want
[Libertad de elección
Es lo que tienes
Libertad *de la* elección
Es lo que quieres]

Este final inesperado introduce la discusión respecto de por qué alguien querría liberarse de las elecciones. Al discutir los principios éticos de la libertad de elección, los estudiantes generalmente expresan que valoran enormemente la autonomía. Una canción como esta puede ayudar a generar una profunda reflexión respecto de los posibles límites de la autonomía. Otra canción que resulta útil para esta temática es *It's all too much* [Es demasiado] de *Joe Jackson*^{xliii}. Aquí el cantante lamenta la infinidad de opciones disponibles en la sociedad occidental, incluyendo “una centena de aguas mineras, 87 variedades de chispas de chocolate, y cines con 50 películas en 50 pantallas diminutas”. Concluye:

They say that choice is freedom
I'm so free I'm stuck in therapy
[Dicen que poder elegir es ser libre
Soy tan libre que estoy atrapado en mi terapia]

Dado el valor que la sociedad adjudica de forma extensiva a la autonomía y la libertad, esta canción puede generar interesantes discusiones sobre la necesidad de pensar en un balance con otros principios éticos. Esta pieza puede contrastarse con la letra de *RU 486* de *Pain Teens*^{xliv}, la cual declara que esta droga controversial trae libertad de elección desenfrenada:

It's for me, the wonder drug of the century
Now I will be all I can be,
at last I'm free of my anatomy ...
Ending teenage pregnancy,
setting all young women free
[Es para mí, la droga maravilla del siglo
Ahora seré todo lo que pueda ser,
al fin soy libre de mi anatomía...
Terminar con los embarazos adolescentes
liberando a todas las mujeres jóvenes]

Más que letras musicales

Mientras algunas letras son inherentemente ambiguas, la música en sí misma puede en ocasiones servir como una guía para comprender su significado. El análisis de Robert Walser de la música del género heavy metal señala que los “significados verbales” son sólo una

fracción de aquello que hace que los músicos y los fans se interesen por la música popular y respondan ante ella^{xlv}. Walser explica (para aquellos que como yo no están formados musicalmente) cómo el timbre, el volumen, el modo, la armonía, el ritmo, la melodía y los compases pueden tener un significado y ayudar a delimitar las interpretaciones posibles. “Un problema fundamental a la hora de explicar el significado de la música ha remitido siempre a las modalidades contradictorias que adoptan la letra y el sonido. Tanto la música como el lenguaje son significativos para nosotros, pero ambos parecen remitir fundamentalmente a diferentes tipos discursivos”^{xlvi}. Mientras la ética y la filosofía han tendido a concentrarse en los significados abstractos y proposicionales, el conocimiento puede ser comunicado de otras formas. Este punto ha sido capturado en parte por Howard Gardner al incluir a la inteligencia musical como una de las tantas formas de conocimiento^{xlvii}. En este sentido, usar canciones para enseñar nos brinda otra herramienta para ayudar a los estudiantes en el aprendizaje de los contenidos curriculares.

La música, entonces, provee pistas no verbales respecto del significado de las canciones. Un ejemplo de esto es la canción de Sting, *Russians*^{xlviii}. Esta fue lanzada durante la Guerra Fría, cuando el clima era tenso y la población experimentaba un miedo tangible a una guerra nuclear. La música en sí misma es generada por instrumentos de cuerda que han sido sintetizados de forma electrónica y distorsionados. El ritmo es constantemente cambiante y las melodías se superponen. Incluso la voz de Sting y el ritmo de su respiración son exagerados y suenan incómodos. Sting usa la música para suscitar un sentido de malestar y de ansiedad, y añade otros sonidos a la canción, como la voz de un operador de radio y el tic tac de un reloj. Sting basó su canción en una conocida pieza de música rusa compuesta por Sergei Prokofiev para el film *Liutenant Kije*^{xlix}. Esta canción icónica ayuda a evocar la imagen de los inviernos rusos y la maquinaria militar soviética. Aún sin escuchar lo que se dice, la música crea el sentimiento de estar inmersos en un escenario de tensiones bélicas, pero la letra en sí misma se refiere explícitamente a la Guerra Fría y a sus actores centrales. Habiendo creado esta atmósfera de tensión, Sting calma la música en cuanto introduce la propuesta de una solución. Es un llamado al “sentido común”, elemento sobre el cual ninguno de los dos bandos tiene el monopolio. Entonces, canta:

We share the same biology
Regardless of ideology
Believe me when I say to you
I hope the Russians love their children too
[Compartimos la misma biología
Sin importar la ideología
Créeme cuando te digo
Espero que los rusos amen también a sus hijos]

Habiendo escuchado la canción, les pregunto a los estudiantes sobre el mensaje que esta encierra. El llamado a encontrar una solución al tenso conflicto diferente de recurrir a la guerra es claro y evidente. Luego les pregunto sobre la alternativa propuesta por Sting y conduzco a los estudiantes a una discusión sobre la ley natural, una de las teorías éticas que los alumnos generalmente encuentran difícil de entender adecuadamente. Pueden identificarse con la apelación al sentido común y con la idea de que la gente aceptará la propuesta basándose en que todos comparten su condición de seres humanos. El amor por los hijos y el deseo de

dejarles un futuro próspero es algo de esta índole. Habiendo señalado esta conexión, nos embarcamos en una discusión sobre los detalles de la ley natural.

La conexión emocional

La dimensión no verbal de la música se relaciona con lo que probablemente constituye el aspecto más distintivo de emplearla como una herramienta educativa: mientras la literatura y las artes “implican” a las emociones, la música genera una “conexión” única con estas. Mucho de lo que hace que la música sea placentera es la habilidad que esta posee para suscitar diversas emociones y estados anímicos. El médico y autor Oliver Sacks cita a Arthur Schopenhauer, quien en 1815 señaló que “la profundidad inefable de la música, tan fácil de entender y aún así inexplicable, se debe al hecho de que reproduce todas las emociones de lo más recóndito de nuestro ser”^{li}.

No resulta controversial señalar que existe una conexión entre la música y las emociones. Sin embargo, no tenemos una comprensión cabal acerca de la naturaleza de esta relación. Jenefer Robinson ha revisado diversas teorías sobre este vínculo y describe que “experimentamos múltiples fuentes de emociones al escuchar música”^{li}. Sacks propone que la filosofía ha tendido a separar lo intelectual de lo emocional. Esta tendencia ha ocurrido también en la ética. La música, por su naturaleza intrínseca, puede resultar correctiva para este problema, dado que es de naturaleza esencialmente intelectual^{lii}.

Robinson explica que la música provoca numerosos cambios fisiológicos, actividad motriz y la tendencia a la acción. Diversos experimentos han encontrado que la música lleva a cambios en la resistencia de la piel, la respiración, la presión sanguínea, la tensión muscular y las contracciones estomacales. Estos fenómenos han sido nombrados como las “emociones y escalofríos” de la música que tienen un impacto en nosotros; se desencadenan cuando “la música juega con nuestras expectativas: mezcla lo interesantemente inesperado con lo satisfactoriamente esperado”^{liii}.

La música provoca varios estados anímicos y emociones en sus oyentes. Nos sentimos felices, tristes, emocionados, calmos. La gente suele arribar a un consenso respecto del estado anímico general que una pieza musical provoca, pero usualmente difiere en la interpretación precisa de sus sentimientos^{liv}. Aquí es donde la música desencadena tanto estados emocionales como actividad cognitiva. Numerosos investigadores han demostrado que la gente tiene un fuerte impulso a explicar sus sentimientos y por qué se encuentran en determinado estado de ánimo. Las explicaciones que brindan dependen de la conexión subjetiva que el oyente realiza. Esto puede depender de su historia personal con la música (cómo esta trae a su memoria un recuerdo personal significativo) y el contexto cultural de la música. Un ejemplo de este último punto es cómo la música de Richard Wagner le resultaba repulsiva a muchos judíos europeos que habían vivido la era nazi, debido a la asociación de Wagner con el antisemitismo^{lv}.

El aspecto de la conexión emocional a la música en la enseñanza de la ética se entrelaza con el rol de las emociones en la percepción moral:

Las emociones – o más precisamente la emoción de la empatía – son indispensables para darnos acceso al dominio de lo moral. Concibo al dominio de lo moral en un sentido amplio; considero que incluye a todo “otro” a quien miremos como un destinatario moral, a saber, como un objeto que merece respeto y preocupación^{lvi}.

La música puede generar esta preocupación moral por los otros en un modo que puede verse más limitado cuando hablamos o leemos. Las emociones suscitadas por la música pueden

ayudarnos a empatizar con las calamidades, los miedos y la dignidad de los otros. El sentido de empatía por el otro puede entonces estimular que alguien actúe de manera ética en una situación. “En otras palabras, los buenos profesionales pueden transmitir una profunda humanidad, sensibilidad y compasión en su enfoque e interacciones con sus pacientes”^{lvii}. Enseñar únicamente sobre principios éticos y teorías puede no penetrar en los aspectos emocionales de la ética. Mientras existen muchas discusiones respecto del cuidado y la preocupación en los servicios de salud y la ética, mucho queda por hacerse para enseñar esas habilidades y reconocer sus componentes emocionales:

Uno difícilmente puede decir que le importa alguien o algo si no está al menos preparado para preocuparse por él, ella o eso. El profesional de la salud verdaderamente cuidadoso es quien se preocupa por sus pacientes, especialmente por aquellos que no pueden cuidarse a sí mismos.^{lviii}

Debe existir un balance entre preocuparse por los pacientes y no verse sobrepasado por tales preocupaciones. Parte de esto viene de aprender cómo reconocer y examinar adecuadamente las dimensiones emocionales de las situaciones éticas. El componente emocional debe ser integrado a la dimensión racional de la problemática. Como se ha señalado anteriormente, la música ofrece un medio único que entrelaza ambos campos. Las habilidades para llevar a cabo esto “difícilmente se consigan sin una imaginación moral activa por parte del profesional”^{lix}. La música, entonces, reviste una relevante alternativa para entrenar a profesionales de salud para que manejen los aspectos emocionales complicados de la ética y sus dilemas. Cuanto menos, las canciones llevan a discusiones sobre los componentes emocionales de problemáticas éticas de manera que los estudiantes pasen a estar advertidos de los mismos.

Una canción vieja que ejemplifica de forma poderosa emociones difíciles es *Strange Fruit* [Fruta extraña] de Billie Holiday^{lx}. La pieza musical de tres minutos comienza con un minuto de jazz instrumental que instala un clima sombrío y melancólico. Según la teoría de Robinson, la música deja al oyente buscando una explicación para su tristeza^{lxi}. La letra rápidamente nos la provee cuando nos damos cuenta de que estamos escuchando una canción sobre los linchamientos de afroamericanos en el extremo sur. Muchos oyentes reconocen experimentar un sinnúmero de reacciones físicas ante este imaginario. Cada línea yuxtapone imágenes paradójicas: los árboles majestuosos tienen “frutas extrañas” que cuelgan de ellos, las “escenas pastorales” son interrumpidas por los “ojos saltones y las bocas torcidas” de hombres colgando, el “aroma a magnolias” es sobrepasado por el “olor a carne quemada”. Todo en esta canción nos dice que esto está distorsionado, que no es como las cosas deberían ser. No se trata sólo de una problemática de derechos o teorías. Es algo “más profundo que la razón”^{lxii}. Tal es el poder de la música.

Las canciones populares siguen haciendo uso de las emociones para recordarnos acerca de la humanidad y dignidad de las personas. En *Both sides of the story* [Ambos lados de la historia], Phil Collins^{lxiii} canta sobre la importancia de escuchar ambos lados de la historia, lo cual en sí mismo reviste un importante principio ético. Presenta su argumentación de manera racional, pero luego introduce una poderosa imagen:

*White man turns the corner,
finds himself within a different world
Ghetto kid grabs his shoulder, throws him up against the wall
he says 'would you respect me if I didn't have this gun
'Cos without it, I don't get it, and that's why I carry one'*

[El hombre blanco dobla en la esquina
Se encuentra a sí mismo dentro de un mundo diferente
El niño del gueto agarra su hombro y lo tira contra la pared
Le dice: ¿me respetarías si no tuviera esta arma?
Porque sin ella, no lo entiendo, y por eso es que la llevo]

Esto no justifica el robo a mano armada o el hurto, pero la reacción emocional al imaginario de la canción puede suscitar discusiones fecundas sobre problemáticas más profundas que subyacen al tema de la acción inmediata. Aprender a mirar en mayor profundidad, a menudo posándonos sobre problemáticas contradictorias, es una habilidad clave con la que debemos contar a la hora de resolver dilemas éticos en la clínica.

A veces no reaccionamos de manera emocional debido a la familiaridad con la situación, o porque nuestras emociones están adormecidas por el cansancio, porque no nos preocupamos lo suficiente, o bien porque estamos exhaustos. En otras ocasiones puede deberse a la ceguera cultural – Billie Holiday lamentaba que muchos no comprendían el significado de *Strange Fruit*. En una entrevista dada en 1958, Holiday declaró que a menudo le pedían en los bares de Nueva York que “cantara esa sensual canción sobre gente balanceándose”^{lxiv}.

Cuando usamos la música como una herramienta educativa, la reacción emocional en sí misma no es suficiente. Los motivos y las creencias que subyacen a esta deben ser examinados críticamente. Argumentos para soportar o refutar conclusiones éticas han de ser desarrollados. Si bien la reacción emocional no es suficiente, la misma debe ser tomada con seriedad y estudiada con cuidado.

La repugnancia no es un argumento, y algunos de los horrores del pasado son aceptados hoy en día con calma, no siempre para mejor. En algunos casos cruciales, no obstante, la repugnancia es la expresión emocional de una profunda sabiduría, más allá del poder de la razón para articularla por completo... Superficiales son las almas que han olvidado cómo estremecerse.^{lxv}

La música es muy útil a los fines de estremecer el alma; se trata de una cualidad que puede ser empleada para interesar a los estudiantes en el estudio atento de problemáticas éticas.

Conclusión

El relato de mi experiencia empleando canciones para enseñar ética debe centrarse en una evaluación cuidadosa de los resultados de dicho método. Hasta la fecha, he suministrado a los estudiantes evaluaciones con preguntas abiertas donde les pregunto las tres cosas que más les han gustado sobre la asignatura y aquellas tres que menos han llamado su atención. Hasta tres cuartos de los alumnos han mencionado el uso de canciones en clase como una de las mejores cualidades del curso. Dieron varias razones para explicar esta elección:

“Encuentro que es muy interesante usar canciones. Considero que me hace reflexionar sobre ciertas situaciones o problemáticas de forma mucho más profunda. Antes de esta experiencia me hubiera sentado en mi silla sin pensar en esas cuestiones”.

“La música tiene una forma especial de transmitir problemáticas, emociones e historias”.

“Pienso que la música puede ayudarnos a examinar problemáticas éticas de un modo diferente, sin sentirnos amenazados por el tema en cuestión”.

“Las canciones ayudaron a esclarecerme el panorama respecto de cómo la ética puede ser aplicada”.

“La música hizo que las clases fueran interesantes, diferentes, entretenidas y que valiera la pena asistir a ellas”.

Los estudiantes están inmersos en la música y disfrutan de ella notablemente. Debemos buscar continuamente modos de conectar con nuestros estudiantes siguiendo sus propios intereses. Muchas de estas canciones poseen mensajes verbales y no verbales. Muchos estudiantes reportan que no le prestan atención a las letras. Luego de estimular a los estudiantes para que escucharan con cuidado las canciones, y mostrándoles cómo hacerlo de manera crítica, algunos de ellos reportan disfrutar de la música aún más. Me han contado sobre interesantes debates que han tenido con sus amigos sobre la ética que encierran las canciones. De este modo, espero contribuir de forma duradera en el desarrollo de sus habilidades de escucha.

La ética ha sido vista generalmente como una disciplina eminentemente racional. No obstante, los dilemas éticos y las problemáticas afines a estos son a menudo emocionales en algún nivel u otro. La música es una herramienta excelente para introducir la arista emocional en la enseñanza de la ética. La misma ayuda a que los sujetos articulen los sentimientos que tienen respecto de diferentes situaciones y resalta la importancia de las emociones en el cuidado de la salud. A su vez, las letras de canciones dejan a disposición la conexión de este factor con el contenido racional. De este modo, elegir cuidadosamente canciones para la tarea educativa se consolida como una alternativa relevante y entretenida para que los estudiantes se interesen por el fascinante, complejo y por momentos desgarrador mundo de la ética.

Agradecimientos

Este trabajo ha sido posible gracias al financiamiento de Dublin City University (DCU), precisamente de sus Fondos para la Innovación en el Aprendizaje. Este me ha permitido realizar una estancia de investigación en la Universidad de Pittsburgh, donde el Profesor Deane Root y Kathy Hames compartieron conmigo su rico conocimiento sobre la música. El subsidio también permitió que los estudiantes de DCU Andy Flanagan, Paula Flynn y Jason Lord rastrearán muchas canciones nuevas para el proyecto. Estoy agradecido por su diligente trabajo y por sus enriquecedores comentarios. También agradezco a Martin Dyar y Pat Brereton por sus valiosos comentarios respecto de un bosquejo anterior de este artículo.

Traducción: Ailen Provenza

ⁱ Newell GC and Hanes DJ, 'Listening to music: the case for its use in teaching medical humanism', *Academic Medicine*, vol. 78, no. 2, 2003, p. 715.

ⁱⁱ Newell and Hanes, 'Listening to music', p. 715.

ⁱⁱⁱ Wall BM and Rossen EK, 'Media as a teaching tool in psychiatric nursing education', *Nurse Educator*, vol. 29, no. 1, 2004, pp. 36-40.

^{iv} Greenfield PM, et al., 'What is rock music doing to the minds of our youth? A first experimental look at the effects of rock music lyrics and music videos', *Journal of Early Adolescence*, vol. 7, no. 3, 1987, p. 327

^v Martino SC, et al., 'Exposure to degrading versus nondegrading music lyrics and sexual behavior among youth', *Pediatrics*, vol. U8, no. 2, 2006, pp. e430-e441.

-
- vi Esto será examinado en más detalle a continuación, en la discusión relativa a la enseñanza de la ética.
- vii Aristotle, *Politics*, Book 8
- viii Buckingham D, *Public Secrets: EastEnders and its audience*, London: British Film Institute Press, 1987.
- ix Mizzoni J, 'Teaching moral philosophy with popular music', *Teaching Ethics*, vol. 6, no. 2, 2006, pp. 15-28.
- x Root DL, 'Music as a cultural mirror', *Magazine of History*, vol. 19, 2005, pp. 6--8; ver también www.voicesacrosstime.org (visto en March 31, 2008]
- xi Plato, *Republic*, Book 3, 399.
- xii Aristotle, *Politics*, Book 8
- xiii Walhout D, 'Music and moral goodness', *Journal of Aesthetic Education*, vol. 29, no. 1, 1995, pp. 5-16
- xiv Walhout, 'Music and moral goodness', pp. 5-16.
- xv Aristotle, *Politics*,. Book 8.
- xvi Aristotle, *Politics*, Book 8
- xvii Walhout, 'Music and moral goodness', pp. 5-16.
- xviii Anonymous, 'Jass and jassism', 1918, reprinted in *African American Review*, vol. 29, no. 2 1995, pp. 231-232.
- xix Quoted in Trzcinski J, 'Heavy metal kids: are they dancing with the Devil?' *Child and Youth Care Forum*, vol. 21, no. 1, 1992, p. 7
- xx King P, 'Heavy metal music and drug abuse in adolescents', *Postgraduate Medicine*, vol. 83, no. 5, 1988, p. 301
- xxi King, 'Heavy metal music', pp. 297-298.
- xxii Proctor SD, 'Heavy metal music and drug abuse' [carta], *Postgraduate Medicine*, vol. 84, no. 3, 1988, p. 29
- xxiii King P, 'Heavy metal music and drug abuse' (carta), *Postgraduate Medicine*, vol. 84, no. 3, 1988, pp. 29, 32
- xxiv Martino, et al., 'Exposure to degrading versus nondegrading music lyrics', pp. e430-e44
- xxv Martino; et al., 'Exposure to degrading versus nondegrading music lyrics', p. e438.
- xxvi See, Trzcinski, 'Heavy metal kids', pp. 7-21.
- xxvii Trzcinski, 'Heavy metal kids', p. 21.
- xxviii Martino, et al., 'Exposure to degrading versus nondegrading music lyrics', p. e440.
- xxix Hafez N and Ling PM, 'Finding the Kool Mixx: how Brown & Williamson used music marketing to sell cigarettes', *Tobacco Control*, vol. 15, no. 5, 2006, p. 360.
- xxx Herd D, 'Changes in the prevalence of alcohol use in rap song lyrics, 1979-97', *Addiction*, vol. 100, no. 9, 2005, p. 1260.
- xxxi Herd, 'Changes in the prevalence of alcohol use', p. 1260.
- xxxii Mizzoni, 'Teaching moral philosophy', pp. 15-28
- xxxiii Newell and Hanes, 'List~ning to music', pp. 714-719.
- xxxiv Greenfield, et al., 'What is rock music doing', p. 327.
- xxxv 10,000 Maniacs, 'What's the matter here?', *MTV Unplugged*, Elektra, 1993
- xxxvi Sting, 'Fill her up', *Brand New Day*, Interscope Records, 1999.
- xxxvii Leming JS, 'Rock music and the socialization of moral values in early adolescence', *Youth and Society*, vol. 18, no. 4, 1987, p. 367
- xxxviii Greenfield, et al., 'What is rock music doing', p. 327
- xxxix Greenfield, et al., 'What is rock music doing', p. 327
- xl Greenfield, et al., 'What is rock music doing', p. 327
- xli Jenefer Robinson, *Deeper than Reason: emotion and its role in literature, music, and art*, Oxford: Oxford University Press, 2005, p. 407.
- xlii A Perfect Circle, 'Freedom of choice', *eMOTIVE*, Virgin Records US, 2004.

-
- ^{xliii} Joe Jackson, 'It's all too much', *Laughter & Lust*, Virgin Records, 1991
- ^{xliv} Pain Teens, 'RU 486', *Destroy Me Lover*, Trance Syndicate, 1993.
- ^{xlv} Walser R, *Running with the Devil: power, gender, and madness in heavy metal music*, Middletown: Wesleyan University Press, 1993, p. 26
- ^{xlvi} Walser, *Running with the Devil*, p. 39.
- ^{xlvii} Gardner H, *Multiple Intelligences: new horizons*, New York: Basic Books, 2006
- ^{xlviii} Sting, 'Russians', *The Dream of the Blue Turtles*, A&M, 1985
- ^{xlix} Estoy en deuda con el Profesor Deane Root y la Universidad de Pittsburg por estas elucidaciones.
- ^l Sacks O, *Musicopmlia: tales of music and the brain*, London: Picador, 2007, p. xi.
- ^{li} Robinson, *Deeper than Reason*, p. 410.
- ^{lii} Sacks, *Musicopmlia*, p. 285
- ^{liii} Robinson, *Deeper than Reason*, p. 363.
- ^{liv} Robinson, *Deeper than Reason*, p. 401
- ^{lv} Walhout, 'Music and moral goodness', pp. 5-1
- ^{lvi} Vetlesen AJ, *Perception, Empathy, and Judgment: an inquiry into the preconditions of moral performance*, University Park: Pennsylvania State University Press, 1994, p. 6.
- ^{lvii} Scott PA, 'Care, attention and imaginative identification in nursing practice', *Journal of Advanced Nursing*, vol. 21, no. 6, 1995, p. 1198
- ^{lviii} Reich WT, 'History of the notion of care', *Encyclopedia of Bioethics*, 2nd edition, New York: Simon & Schuster Macmillan, 1995, pp. 319-331, available at <http://care.georgetown.edu/Classic%20Article.html> [accessed March 31,2008].
- ^{lix} Scott, 'Care, attention and imaginative identification', p. 1200.
- ^{lx} Billie Holiday, 'Strange fruit', *Commodore*, 1978.
- ^{lxi} Robinson, *Deeper than Reason*.
- ^{lxii} Robinson, *Deeper than Reason*.
- ^{lxiii} Phil Collins, 'Both sides of the story', *Both Sides*, Atlantic, 1993.
- ^{lxiv} Holiday B, 'Interview with Chris Albertson on WHAT-FM', Philadelphia, 1958, citado en http://en.wikipedia.org/wiki/Billie_Holiday [visto en March 31,2008]
- ^{lxv} Kass LR, *Life, Liberty and the Defense of Dignity: the challenge for bioethics*, San Francisco: Encounter Books, 2002, p. 150.