

## Implicaciones sobre la *Bildung* en el contexto global del siglo XXI<sup>1</sup>

### Implications for *Bildung* in the Global Context of the 21st Century

### Implicações para a *Bildung* no contexto global do século 21

Juan Carlos Córdova Ramírez y Miguel Ángel Pasillas Valdez<sup>2</sup>

Recibido: 09/01/2021

Aceptado: 08/03/2021

DOI:10.25087/resur11a4

#### Resumen

El mundo actual plantea nuevos retos en todas las áreas de la sociedad y, en general, de la vida humana. La velocidad de los cambios en las actividades productivas, en la vida social, en la tecnología y, por supuesto, en la educación, tiene como consecuencia una incertidumbre constante donde no hay mucho tiempo para reflexionar sobre las decisiones que debemos tomar, ni el rumbo social al que debemos dirigirnos. En esta vorágine de cambios constantes, hay quienes buscan asirse a conceptos que han probado su riqueza explicativa de la mano de importantes intelectuales. Pero, sin los adecuados procesos reflexivos, estas nociones corren riesgo retomarse de manera trivial, perdiendo su riqueza conceptual e intelectual, convirtiéndose en simples estandartes nominales que, lejos de brindar certidumbre, pronto caen en el juego de una dinámica global caracterizada por la vacuidad y el sinsentido.

El objetivo de este trabajo consiste en mostrar cómo en el actual resurgimiento del concepto de Formación, entendida como *Bildung*, se privilegia unilateralmente su dimensión técnica,

---

<sup>1</sup> Este texto es resultado del Proyecto de Investigación del PAPIIT, de la DGAPA, UNAM: “Teorías, problemas y experiencias en torno a la formación de profesores del nivel superior” IN 406019, del cual los autores son integrantes.

<sup>2</sup> Profesores adscritos al Grupo de Investigación Curricular, de la UIICSE, de la Facultad de Estudios Superiores FES Iztacala UNAM. Contacto Juan Carlos Córdova Ramírez: jc.cordova40@gmail.com. Contacto Miguel Ángel Pasillas Valdez: miguel.pasillas@gmail.com

al despojarlo de la parte espiritual y conceptual, accesible medio de la razón, y que es necesaria para un desarrollo integral del individuo. Para ello, estudiamos una conceptualización desde las corrientes filosóficas neohumanista e idealista del siglo XVIII, con la intención de explicar la *Bildung* como un proceso que, si bien abarca el desarrollo de competencias y habilidades técnicas, también promueve de forma necesaria e inevitable, el desarrollo del espíritu y su relación con la cultura. Más tarde, analizamos cómo las actuales políticas educativas globales lo utilizan para promover una educación orientada al desarrollo de competencias meramente productivas, al tiempo que desatienden la potencialidad la *Bildung* para el desarrollo de la conciencia que, en sentido espiritual, comprometería al individuo con su desarrollo personal y con la transformación de su entorno cultural y social.

**Palabras clave:** Formación, *Bildung*, Globalización, Racionalidad Técnica, Productividad.

### **Abstract**

Today's world poses new challenges in all areas of society and, in general, of human life. The speed of changes in productive activities, in social life, in technology and, of course, in education, has therefore a constant uncertainty where there is not much time to reflect on the decisions that we must make, nor the direction social to which we must address. In this maelstrom of constant changes, there are those who seek to grasp concepts that have proven their explanatory richness by the hand of important intellectuals. But, without the appropriate reflective processes, these notions run the risk of being taken up in a trivial way, losing their conceptual and intellectual richness, becoming simple nominal banners that, far from providing certainty, soon fall into the game of a global dynamic characterized by emptiness and emptiness. nonsense.

The objective of this work is to show how in the current resurgence of the concept of Formation, understood as *Bildung*, its technical dimension is privileged unilaterally, by stripping it of the spiritual and conceptual part, accessible through reason, and that is necessary for an integral development of the individual. To do this, we study a conceptualization from the neohumanist and idealist philosophical currents of the 18th century, with the intention of explaining *Bildung* as a process that, although it encompasses

the development of technical competencies and skills, also necessarily and inevitably promotes the development of the spirit and its relationship with culture. Later, we analyze how current global educational policies use it to promote an education aimed at the development of merely productive competencies, while neglecting the potentiality of the *Bildung* for the development of consciousness that, in a spiritual sense, would commit the individual to their development personal and with the transformation of their cultural and social environment.

**Keywords:** Training, *Bildung*, Globalization, Technical Rationality, Productivity.

### **Resumo**

O mundo de hoje apresenta novos desafios em todas as áreas da sociedade e, em geral, da vida humana. A velocidade das mudanças nas atividades produtivas, na vida social, na tecnologia e, claro, na educação, tem como consequência uma incerteza constante onde não há muito tempo para refletir sobre as decisões que devemos tomar, nem o direcionamento social a tomar que devemos abordar. Nesse turbilhão de constantes mudanças, há quem busque apreender conceitos que comprovaram sua riqueza explicativa pela mão de importantes intelectuais. Mas, sem os devidos processos reflexivos, essas noções correm o risco de serem retomadas de forma trivial, perdendo sua riqueza conceitual e intelectual, tornando-se simples padrões nominais que, longe de darem certeza, logo caem no jogo de uma dinâmica global caracterizada pelo vazio e pelo absurdo.

O objetivo deste trabalho é mostrar como no atual ressurgimento do conceito de Formação, entendida como *Bildung*, sua dimensão técnica é privilegiada unilateralmente, ao despojá-la da parte espiritual e conceitual, acessível pela razão, e que é necessária para um desenvolvimento integral do indivíduo. Para tanto, estudamos uma conceituação das correntes filosóficas neumanistas e idealistas do século XVIII, com o intuito de explicar a *Bildung* como um processo que, embora englobe o desenvolvimento de competências e habilidades técnicas, também promove necessária e inevitavelmente o desenvolvimento de o espírito e sua relação com a cultura. Posteriormente, analisamos como as atuais políticas educacionais globais a utilizam para promover uma educação voltada para o desenvolvimento de competências meramente produtivas, ao mesmo tempo em que

negligenciamos a potencialidade da Bildung para o desenvolvimento da consciência que, em um sentido espiritual, comprometeria o indivíduo com o seu desenvolvimento pessoais e com a transformação do seu meio cultural e social.

**Palavras-chave:** Treinamento, Bildung, Globalização, Racionalidade Técnica, Produtividade.

## **Introducción**

La sociedad actual es resultado de diversos momentos históricos que la precedieron e hicieron posible el mundo como lo conocemos. En cada etapa los filósofos, pedagogos, sociólogos y demás pensadores sociales han elaborado conceptos novedosos y también han revisitado los conceptos previos a los suyos para tratar de explicar los fenómenos que vivían con la intención de construir teorías que permitieran comprender las antinomias de su época y su sociedad.

Por supuesto, la época contemporánea comparte el interés por hallar explicaciones que arrojen luz sobre los conflictos sociales que estamos experimentando, con algunas salvedades. En primer lugar, somos herederos de una serie de conceptos filosóficos, científicos, educativos y sociológicos de los cuales podemos echar mano para comprender los procesos históricos que han originado los conflictos actuales, y, en segundo lugar, (y desafortunadamente) la época que nos toca vivir está marcada por un cambio constante y sumamente veloz, lo cual dificulta muchísimo la posibilidad de hacer una pausa para revisar la pertinencia y la vigencia de dichos conceptos, así como sus transformaciones.

En este sentido, y a pesar de lo anterior, en el presente trabajo tratamos de hacer un alto en el camino para examinar el concepto de Formación y sus transformaciones a la luz del desarrollo de la sociedad de consumo y la Razón Instrumental. Para ello, en un primer momento revisaremos el desarrollo del concepto partiendo desde la mística medieval, continuando con la influencia de la modernidad en la formación, para finalmente exponer el planteamiento hegeliano sobre el concepto, el cual, nos parece, contiene una riqueza explicativa que vale la pena rescatar en los tiempos actuales.

Posteriormente, recurriremos el análisis del concepto de formación dentro del marco de la Teoría Crítica, específicamente dentro del pensamiento de Theodor Adorno, retomando el estudio que hace sobre la idea hegeliana de formación como *Bildung*. Ello para explicar la manera en que la cultura de masas la ha despojado de su riqueza explicativa para convertirla, o bien, en un producto cultural de consumo, o en un proceso meramente práctico apartado de toda reflexión.

Nos parece importante colocar sobre la mesa esta discusión, en un momento histórico donde los principales agentes de la educación han comenzado a retomar este concepto como un estandarte de la calidad educativa, pero que, a juicio nuestro, lo han hecho sin el apego suficiente a su sentido y objeto original con que fue acuñado, y sin tomar en cuenta la profundidad y riqueza conceptual de la *Bildung* como un proceso individual de emancipación.

### **El desarrollo de la Formación**

La problemática de La Formación (*La Bildung*) ha sido objeto de atención, de polémicas y de prácticas, desde hace siglos. Según analistas e historiadores como Gadamer (1988) o Koselleck (2012) el tema de la formación inicialmente nos remite a la Edad Media, en donde prevalecía un significado claramente vinculado a la forma, en el sentido físico; porque se remitía a las tradiciones de los alfareros que le daban forma a la arcilla con que modelaban sus utensilios o figuras. ‘Formación’ estaba así, relacionado con la tarea de dar forma a un material para lograr determinada manufactura. También el término remite a la mística del medioevo, es decir a la religión. Una de las doctrinas básicas de las enseñanzas religiosas es: “Dios creó al hombre a su imagen y semejanza”. De allí que la idea de formación, para el hombre cristiano, consistía en forjarse una vida acorde a la imagen de Dios. A esta narración hemos de agregar que la voluntad divina es omnipotente, todopoderosa, lo que se traduce en que el universo en su totalidad está regido y determinado por El Creador por lo que sus designios son inalterables; consecuencia de esta idea es que: “no se mueve la hoja del árbol sin la voluntad de Dios”, con mayor razón, el destino de los hombres. Este planteamiento dio pie al surgimiento del añejo debate sobre la libertad vs. el determinismo, que trata de resolver la contradicción que hay entre la

afirmación de que el hombre es libre y, al mismo tiempo, que Dios tiene predeterminado un plan para todos los hombres.

Se trata de un dogma determinista que está en contradicción con la aspiración humana a la libertad:

En una célebre controversia que tuvo lugar entre los siglos IV y V, San Agustín subrayó lo primero [la voluntad omnipotente de Dios] y Pelagio lo segundo [la libertad humana]. Aunque las ideas de Pelagio fueron condenadas por heréticas, la doctrina del libre albedrío humano es seguramente un elemento esencial en la fe cristiana, por muy difícil que pueda ser reconciliarla con la teoría de la soberanía completa y absoluta de Dios... continúa suponiendo un problema interno crucial para la teología (Stevenson y Haberman, 2006: 118).

Esta incongruencia teórica, fue decantando a lo largo de siglos, por la tendencia a la laicidad, a favor del reconocer que el Hombre, el ser humano, es libre. Pero allí sigue el problema: ¿cómo se resuelve la antítesis entre “ser creado a imagen y semejanza de Dios”, y al mismo tiempo ser una persona libre? Estaba pendiente una articulación conceptual que atrapara la problemática de la libertad del ser humano, respecto a la voluntad de Dios. Luego veremos que, en la medida que se radicalizara el ideal de libertad del individuo, también empezaba a asomar la necesidad de concebir la socialización, la educación, de una manera diferente a la vía de la enseñanza, en virtud de que ésta es una actividad concebida, organizada y ejecutada en todos sus componentes por los educadores, y que por esa razón, tampoco deja mucho lugar a la libertad de quienes están en los procesos educativos.

Como respuesta a tal enigma se, se concibe otra idea de educación, pero ahora entendida de manera tal que haga posible el ideal de libertad del ser humano. Así, paulatinamente se construye la noción de Formación, como trabajar uno mismo, sobre sí mismo, ya sea aisladamente u orientado por otro (las más de las veces un maestro, un sacerdote o un ministro religioso) para labrarse, para moldearse uno mismo con mayor autonomía, de tal manera que corresponda a la referida imagen de Dios. Esa forja es referida a comportarse, actuar, tener actitudes como las señaladas en las doctrinas o credos respectivos. En ese sentido, ‘formación’ remite a darse o adquirir una forma según la imagen divina.

La Modernidad marcó un punto de inflexión respecto a la problemática que venimos abordando: Se desplazó la idea de que la formación tenga como referente central a la forma física, anatómica o externa; también es abandonada la idea y la obligación de que el hombre se configure a imagen y semejanza de Dios, y se desliza a articular una problemática que alude a la conformación global de la persona de manera propia, autónoma, es decir, como un modo de ser personal, como el proceso de adquirir determinada manera de ser propia, pero conserva varios de los rasgos que ya contenía desde antaño, por ejemplo, tener un referente externo (ya no necesariamente divino) y al mismo tiempo, se radicaliza la idea de realizar esa forma de manera personal, libre.

En ese proceso fueron determinantes dos grandes movimientos sociales: La Reforma Protestante que, en su lucha contra la Iglesia Católica y su oposición a muchas de sus prácticas, acarrió la aceleración del interés por la autonomía del ser humano, de libertad y de religiosidad sin la mediación de un ministro –ideales en un principio relacionados directamente con prácticas religiosas, pero de allí se extendió poco a poco a otras esferas de la vida social-. El otro gran movimiento fue La Ilustración –primero en Francia, luego en diversos países de Europa y finalmente en Alemania) y las grandes reacciones contra la unilateralidad de los principios y concepciones de las iglesias.

Dos aportaciones centrales de la Ilustración al mundo moderno fueron el reconocimiento a la centralidad de La Razón para el conocimiento y la acción humanos y la aspiración y capacidad humana para encontrar conocimientos –científicos- de validez universal, como atributos o capacidades fundamentales del ser humano. Tales convicciones conformaron el ariete con el que los ilustrados europeos buscaban horadar el monopolio del cristianismo como referente universal y monolítico. Pero también ese aparato conceptual ilustrado conformó una cosmovisión que a su vez se convertía en unilateral porque desplazaba conocimientos, prácticas y tradiciones culturales que no se adecuaban a la Razón. La herencia fundamental de La Ilustración a la problemática de la Formación fue el interés por el ejercicio pleno de la Razón, para encontrar explicaciones racionales ante las incógnitas que agobiaban o interesaban a los hombres, así como la necesidad de contar con conocimientos verdaderos, útiles para enfrentar y resolver sus necesidades, con ellos se reclamaba el desplazamiento de las religiones y ministros o sacerdotes como tutela de las actividades humanas.

Decíamos arriba que La Ilustración también provocó reacciones y movimientos culturales contra la concepción unilateral y universal de la Razón: En Alemania surgió el movimiento *Sturm und Drang* –Tormenta e ímpetu- en los ámbitos culturales, literarios y artísticos, denunciando las limitaciones que esa idea generaba y el sentimiento de estar amordazado que provocaba ahora la tiranía cultural de los ilustrados, además, los *sturmers* rechazaban la aspiración a la universalidad del conocimiento, que desconocía los saberes y tradiciones locales, nacionales. Lustros después, se consolidó El Romanticismo, movimiento que paulatinamente se extendió por muchas partes de Europa; fue una corriente cultural, una rebelión contra la cosmovisión Ilustrada, que resultó más orgánica, más organizada que el *Sturm Und Drang*; en algunas vertientes el Romanticismo se enderezó contra todo lo que significara Ilustración, pero en otras expresiones, se oponía a sus excesos, a la unilateralidad de la Razón para comprender el mundo, pero no la rechazaba completamente, sino que buscaba que se complementara con otras maneras de conocer. El Romanticismo abarcó esferas de la vida social, como la literaria, la artística, la política, filosófica, la historia, y otros.

Los dos movimientos, junto con la Ilustración –más los antecedentes que hemos referido son clave para aprehender la peculiaridad de La Formación, que como se desarrolló inicialmente en Alemania, se llamó con el término de *Bildung* y desde entonces, se traduce como Formación, pero es importante señalar que resulta difícil encontrar equivalentes exactos en otras lenguas, como el español.

Intelectuales dentro del arco temporal que transcurre de la época que va de Kant a Hegel, crearon y consolidaron esta –‘nueva’- materia de fundamental importancia para el campo de la pedagogía y su idea del ser humano, y para otros ámbitos de la cultura: La concepción moderna de *Formación*, de *Bildung*. Se trata de una problemática que se diferencia de La Educación, aunque muchos autores de aquellos tiempos –y los actuales- utilicen estos dos términos como sinónimos pero originalmente son asuntos de naturaleza y complejidad diferente. Arriba hemos visto cómo, algunos componentes peculiares de la formación son resultado de condiciones e intereses sociales y personales específicos y, en esa medida, diferentes de la manera de concebir la educación. Pero es necesario señalar que no sólo entre Kant y Hegel, los dos titanes del pensamiento de la modernidad articularon teóricamente la problemática, al aprehender ese objeto y praxis distinta para convertirse en



ser humano. Entre ellos hubo una amplia gama de teóricos, también muy relevantes, que contribuyeron a darle cuerpo e identidad a la Formación, la *Bildung* moderna: Lessing, Hamann, Herder -especialmente Herder-, Fichte, Schiller, Schelling, etc. Entre ellos, con importantes diferencias, colaboraron a entender que:

El ideal de *Bildung* estaba destinado a rectificar estas deficiencias de la ética Kantiana. Una educación romántica tenía dos objetivos fundamentales, cada uno compensando uno de estos defectos. Uno uniría y desarrollaría *todos* los poderes de un ser humano, forjando todas sus capacidades dispares en un *todo*. El otro desarrollaría no sólo nuestras facultades humanas características, compartidas por todos como seres humanos, sino también nuestra individualidad, las aptitudes y disposiciones únicas, propias de cada individuo (Beiser, 2018: 139).

Gadamer, en su monumental *Verdad y Método*, (1988) cuando desarrolla su explicación sobre los conceptos y métodos del humanismo, afirma que: “La formación pasa a ser algo muy estrechamente vinculado al concepto de la cultura, y designa en primer lugar el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre” (p. 39) Para que llegara a estar muy vinculada la formación a la problemática de la cultura, se había de emprender un verdadero combate contra la Ilustración y la preeminencia que postulaba para la Razón:

Fue sobre todo Herder el que intentó vencer el perfeccionismo de la Ilustración mediante el nuevo ideal de una <formación del hombre>, preparando así el suelo sobre el que podrían desarrollarse en el siglo XIX las ciencias del espíritu históricas. *El concepto de la formación* que entonces adquirió su preponderante validez fue sin duda el más grande pensamiento del siglo XVIII (Gadamer, 1988: 37).

Seguimos las pistas de Gadamer, para identificar brevemente la perspectiva herderiana, y observar cómo la cultura, la historia, las relaciones humanas y las tradiciones populares fueron reconocidas como medios de y para la formación, que reemplazaron, por un lado a Dios, y por el otro, a la mera Razón de la posición central y modélica en este campo. Dice Herder en su *Filosofía de la historia para la educación de la humanidad*:

Pero, hombre, no te dejes engañar por la palabra del filósofo profesional; averigua primero de qué prestigio, de qué temor se trata. ¿Acaso no existe en toda vida humana una edad en

que no aprendemos nada por la fría y parca razón mientras que lo aprendemos todo por inclinación, por educación y autoridad...? (Herder, 2007; 30).

En esta afirmación, Herder critica a “la fría y parca razón” por la afirmación de que es la capacidad exclusiva y suficiente por la que aprendemos; en cambio, para estos logros reconoce aspectos como preferencias y mecanismos de socialización; más adelante también se distancia de la posibilidad de actuar a imagen y semejanza de Dios:

La naturaleza humana no es una divinidad que obra independiente en el bien; tiene que aprenderlo todo, *formarse progresivamente*, avanzar en lucha paulatina, por lo tanto es evidente que *se formará* especial o exclusivamente en esos aspectos en que se le ofrecen ocasiones para la virtud, la lucha, el progreso (Herder, 2007: 54 los subrayados son nuestros).

Ya vemos aquí la utilización, por parte de Herder, del término ‘formación’ para aprender las cosas de la realidad, más el señalamiento explícito de que es necesario que haya ocasiones, o situaciones y condiciones, para que suceda este fenómeno; es decir, está discutiendo contra la idea del aprendizaje como una capacidad humana abstracta, universal, libre de todo referente empírico, ajena a un entorno que la posibilite. La formación, entonces deja de ser una cualidad inmanente y empieza a considerarse como efecto de experiencias concretas y ocasiones específicas. Y luego agrega: “No fueron sólo fuerzas humanas, sino también leyes e instituciones lo que aportaron al escenario de la formación del universo” (Herder, 2007: 67) Se empieza a integrar el nuevo panorama; ahora aparecen las creaciones humanas, sociales y políticas, como elementos que posibilitan la formación.

Además de los aspectos que hemos ido recogiendo del planteamiento de Herder como posibilitadores de la formación, está la recuperación de los valores nacionales. Cuando habla de la importancia del ingenio moderno, se pregunta:

¿Existe una lengua, una formación, de períodos más elaborada, es decir, una forma más estrecha de las ideas, del modo de vivir, del genio y del gusto que en ese pueblo desde donde se difundió brillantemente en el mundo bajo mil formas distintas? (Herder, 2007: 90).

También, nuestro autor, arremete contra la proliferación de la educación formalista de la aristocracia, contra la enseñanza de conocimientos prácticos, la ilustración, *las luces*:

Hubo una época en que la fundación de academias, bibliotecas, salones de arte se llamó educación del mundo. Excelente. Esa academia representa a la corte... Pero ¿qué hace para la cultura del país, de la gente, de los súbditos?... ¿hasta qué punto proporciona felicidad?... Como si todo eso pudiera modificar y formar sentimientos (Herder, 2007: 97).

Para cerrar aquí este recuento esquemático sobre las ideas de Herder acerca de la Formación, quisiéramos recuperar una expresión que es una especie de síntesis que lanza cuando está haciendo un repaso de la historia de la educación de la humanidad, y que evidencia lo que para él posibilita las características, y logros de los procesos formativos: “¡Qué forma intelectual, qué corazón había de formarse bajo ese cielo; qué fuerza vital en ese elemento!” (Herder, 2007).

Vamos nuevamente a Gadamer, cuando hace un análisis de las transformaciones y complejidades de la idea de Formación, y argumenta que la filosofía, al adoptar el término ‘*Bildung*’, retoma la antigua idea de la mística medieval, pero ahora significa tanto la forma, como la imagen, recuperando con eso el planteamiento cristiano que dice ‘el hombre fue creado a imagen y semejanza de Dios’, y articula tanto la dimensión de la figura externa, como la interna de una persona; que se forma teniendo como referente una cosa externa, una condición objetiva y adicionalmente se forma con la interiorización y conservación de esa imagen. Gadamer dice que Hegel llevó esa problemática al ámbito de la <primera filosofía>, al desarrollo la filosofía del espíritu, del concepto, de la universalidad, y agrega: “De hecho es Hegel el que con más agudeza ha desarrollado lo que es la formación” (Gadamer, 1988: 40) luego afirma que por ello va a seguirlo en su exposición de la misma. Lo primero que afirma es que: “También él [Hegel] vio que la filosofía <tiene en la formación la condición de su existencia>, y nosotros añadimos: y con ella las ciencias del espíritu. Pues el ser del espíritu está esencialmente unido a la idea de la formación” (Gadamer, 1988: 41)

Desde la perspectiva de Hegel, entonces, la formación alcanza una relevancia que no había tenido previamente; es ubicada en su Sistema como requisito para la existencia de la filosofía; para posibilitar la filosofía del espíritu ha de ocurrir el proceso de formación, han de sucederse los distintos momentos de la ciencia, del concepto; dice Hegel, al final de la *Fenomenología*:

Por lo tanto, si este espíritu reinicia desde el comienzo *su formación*, pareciendo solamente partir de sí mismo, comienza al mismo tiempo por una etapa más alta. El reino de los espíritus que de este modo se forma en el ser allí constituye una sucesión en la que uno ocupa el lugar del otro y cada uno de ellos asume del que le precede el reino del mundo (Hegel, 2008: 473).

En este lugar no podemos repasar detenidamente la concepción hegeliana de Formación, *Bildung*, tal como la presenta en *La Fenomenología del Espíritu*; Es un desarrollo complejo que requiere largura, por lo que únicamente presentaremos estos rasgos. Dice en el *Prólogo*, cuando presenta el movimiento del Espíritu:

**El comienzo de la formación** y del remontarse desde la inmediatez de la vida sustancial tiene que proceder siempre mediante la adquisición de conocimientos de principios y puntos de vista *universales*, en elevarse trabajosamente hasta el *pensamiento* de la cosa en *general*, apoyándola o refutándola por medio de fundamentos, aprehendiendo la rica y concreta plenitud con arreglo a sus determinabilidades sabiendo bien a qué atenerse y formándose un juicio serio acerca de ella (Hegel, 2008: 9, Las negritas son nuestras).

Hegel publicó *La Fenomenología del Espíritu* en 1807, texto que contiene, entre otras, el desarrollo completo de su teoría de la *Bildung*, también la Teoría del Amo y el Esclavo, etcétera, que inmediatamente le brindó el reconocimiento generalizado. Por ese tiempo renunció al puesto de profesor en la Universidad de Jena, dado el problema de las guerras napoleónicas, pero su creciente reconocimiento, le facilitó obtener el nombramiento de rector del *Gymnasium*, en la ciudad de Nuremberg, (*cfr.* Ginzo, 1991: 19-20) allí, como parte de sus actividades, tenía que dictar clases a estudiantes de secundaria, pero por ser preuniversitarios, escribió un texto didáctico para ellos y al mismo tiempo, con notas para sus clases, de modo que fuera introductorio a su filosofía. Ese texto es la *Propedéutica Filosófica* del año 1810, que presenta de manera sencilla su teoría del derecho, de la religión y la moral. En la parte de “Teoría de los deberes o la moral” está de manera sintetizada y con la intención de facilitar su comprensión, su teoría de La Formación; lo que quiere decir que entre los deberes de los individuos está el de formarse a sí mismo. Antes de entrar a esta problemática, Hegel ya había establecido, en el párrafo 38 de la *Propedéutica* que: “La razón anula lo indeterminado que el sentimiento de agrado tiene ante los objetos, purifica el contenido subjetivo y accidental de los impulsos y enseña a

conocer el contenido, que es lo universal, esencial y digno de ser deseado.” (Hegel, 1984: 61) Con esto vemos que hay una articulación entre la universalidad y la razón, que permiten anular lo que conocemos espontánea, subjetiva, accidentalmente y guiados por los impulsos. Para mayor precisión de esta cuestión, hemos de acudir a su caracterización del ‘individuo particular’, donde dice:

Los seres humanos, considerados según su *apariencia*, y en contraste con la voluntad general, aparecen en muchas variaciones, según su carácter, sus costumbres, sus inclinaciones y aptitudes particulares. Son así individuos *particulares* y se diferencian entre sí por su naturaleza. Cada uno tiene aptitudes y determinaciones en sí, que les faltan a otros (Hegel, 1984: 30).

A medida que incursionamos en su teoría de la *Bildung* encontramos conceptos contrapuestos como el Universal y el Particular; más adelante veremos cómo, en parte, la formación consiste en el tránsito del uno al otro. Luego, ya en los “Deberes consigo mismo” inicia con el reconocimiento de que el ser humano es un ser natural que se comporta caprichosamente, de manera inconstante y subjetiva; es decir: “El ser humano como individuo se comporta y se relaciona consigo mismo. Tiene el doble aspecto de ser una esencia *individual* y *universal*. Su deber ante sí mismo consiste por eso en parte en la *subsistencia física*, y en parte en formarse y cultivarse, y elevar su individualidad hacia su naturaleza *universal*” (Hegel, 1810: 63). Nuestro autor, desde un principio establece el deber de atender la dimensión universal y la de la subsistencia, lo que significa que para él no sólo es relevante la dimensión espiritual, y esto se traduce en que sus concepciones de educación y de formación no espiritualizan al hombre, no lo conciben de manera abstracta, sino que lo consideran igualmente en su condición práctica, como un deber al que hay deber de atender, y para eso también requiere formarse. A continuación, marca el ámbito de cada una de las esferas referidas:

A la cultura teórica pertenece, además, de la multiplicidad y firmeza de los conocimientos y de la generalidad de los puntos de vista, un sentido para la independencia de los objetos, sin que se mezcle un interés subjetivo (Hegel, 1984: 64).

La generalidad contenida en lo teórico es lo que posibilita a los hombres conocer los objetos, postergando el interés inmediato y las necesidades particulares; ese conocimiento es la cultura, y por medio de ella, un ser humano se desentiende, al menos temporalmente,

de las cosas de su particularidad y apunta hacia el conocimiento universal. Con el acceso a éste, un ser humano logra pertenecer a una comunidad de conocimientos junto con otros seres humanos. Accede por esta vía a la generalidad; a lo que interesa a todos, a lo que es general, sin involucrar ante todo, la relación afectiva, propia del particular. La cultura le permite al hombre tener buen juicio sobre las cosas de la realidad, porque logra conocer las causas, la naturaleza y finalidad de las cosas. Lo que quiere decir que se ha logrado despegar de su apreciación inmediata, subjetiva, de primera impresión, y eso lo aproxima a un conocimiento más adecuado de las cosas, deja de juzgar precipitadamente; abandona su punto de vista parcial y llega a ver a los objetos como son en sí mismos, sin estar impulsado por sus necesidades que tratan a las cosas sólo por su utilidad. Este distanciamiento y postergación del interés es lo que ha permitido la edificación de las ciencias, que representan la forma de lo universal. Este movimiento de ingreso a la generalidad es un componente fundamental de la formación. El ser humano, se forma en la cultura, cultivándose en y por ella. Por otro lado,

A la cultura *práctica* pertenece que el ser humano, al satisfacer sus necesidades e impulsos naturales, muestre aquella medida y discreción que se mantiene en los límites de la necesidad, es decir, de la autoconservación. (Hegel, 1984: 65) Para tener medida y discreción respecto a la necesidad, dice Hegel: 1.- El ser humano debe salir de la naturaleza, ser libre de ella, 2.- En su profesión, que es lo esencial, debe profundizar, y 3.- debe ser capaz de sacrificar y poner límites a las necesidades de la naturaleza, por los deberes más elevados (*cf.* Hegel 1984: 65).

Poner límites a la naturaleza, no significa desconocer que el hombre tiene necesidades y determinaciones de carácter natural. No se trata de no tener necesidades naturales, sino de reconocerlas como inevitables, y saber en qué consiste su necesidad; en la medida que se alcance eso, las necesidades resultan racionales y por ser racionales, buscar satisfacerlas con la voluntad, entonces el hombre es libre porque no está determinado por ellas, sino porque busca satisfacerlas voluntariamente, racionalmente. El carácter de medida surge de tener conciencia de lo que se hace, la conciencia surge de la reflexión; con dicha conciencia no hay abandono total al trabajo ni al deseo de satisfacer las necesidades y buscarlas ciegamente. Hay que satisfacer los impulsos y necesidades voluntariamente, para estar dispuesto a buscar las finalidades esenciales.

En cuanto a la *ocupación* o *profesión*, que parece ser *destino*, es preciso negar absolutamente de ella la forma de necesidad externa. Hay que asumirla en libertad, soportarla y llevarla a cabo con libertad (Hegel, 1984: 66).

Una ocupación o una profesión están incluidas en un estamento, en una colectividad que las agrupa; expresan una elaboración humana, una cultura, representan una comunidad, una generalidad que tiene múltiples aristas y expresiones, en esa medida son externas, ajenas al individuo particular, pero como una profesión u ocupación es el destino de los seres humanos, de la forma de vida que tienen y tendrán, deben hacerla suya, apropiársela, de modo que se transforme su existencia externa. Es decir, un hombre hace suya una profesión u ocupación que es del estamento, y por eso es externa para él; pero al mismo tiempo, por ser su profesión, su ocupación, el hombre pertenece al estamento, forma parte de él, no puede ser extraño a él. La profesión es su destino.

*Fidelidad y obediencia* en su ocupación o profesión, así como *obediencia ante el destino y abnegación* en sus acciones, contienen en el fondo la anulación de la vanidad, de la pretensión, y del egoísmo ante aquello que es necesario en sí y para sí... La ocupación o profesión es algo universal y necesario y constituye un lado de la convivencia humana. O sea que es una *parte de la obra humana toda*. Cuando el ser humano tiene una ocupación o profesión, forma parte de y colabora con lo universal. Mediante ella, deviene algo objetivo (Hegel, 1984: 67).

Como corolario del desarrollo hegeliano sobre la Formación, (*la Bildung*) en la *Propedéutica*, recuperamos su afirmación que establece: “Si el ser humano *ha de llegar a ser algo, debe saber limitarse*, convertir su profesión completamente en su cosa. Cuando lo hace, la profesión deja de ser una limitación.” (p. 67).

### **El carácter unidimensional de la *Bildung* en la sociedad de masas**

Consideramos sumamente importante rescatar la perspectiva hegeliana de la *Bildung* por los elementos que brinda para su análisis. Esto es el punto de partida para el estudio que más tarde elabora Theodor Adorno para denunciar la manera en que el concepto es tomado de manera unidimensional en la sociedad actual a raíz de lo que, en el contexto de la Teoría Crítica, el autor ha sido denominado Racionalidad Técnica o Racionalidad Instrumental.

Recordemos que desde la perspectiva de Hegel, a diferencia de los animales, el hombre no es por naturaleza lo que debería ser, por eso requiere de la formación, misma que le permitirá convertirse en un ser *para sí*, es decir, ascender al plano espiritual. La formación es el tránsito desde el alma natural hacia el espíritu a través del cultivo en la razón, misma que obliga al hombre a superar lo natural e inmediato, a favor de lo racional y universal (*cfr.* Sopo, 2007).

La superación de la parte instintiva y natural hace posible al hombre aceptar la validez de otras perspectivas, otras costumbres y pretensiones (Hegel, 1984).

A partir del desarrollo anterior, Theodor Adorno ha establecido un riguroso análisis acerca de la transformación que ha sufrido el concepto de formación en el marco de la sociedad de masas. Como hemos explicado por medio de Hegel, el concepto tiene dos momentos dialécticos necesarios e inalienables para poder tomar un proceso como formativo en sentido estricto, a saber, una dimensión práctica, que remite al trabajo y el desempeño de una profesión; y la dimensión espiritual, que remite a la incorporación del medio cultural al asimilar los contenidos conceptuales por medio de la razón.

En la sociedad de masas, donde el Capitalismo ha convertido prácticamente todo en una mercancía, la formación deviene unidimensional cuando sólo se privilegia uno de estos aspectos dialécticos: o bien se precia la parte espiritual y se le convierte en un producto de alta cultura exclusivo para el consumo de la élite social, o bien, se precia su parte adaptativa y natural expresada en una praxis mecanizada, irreflexiva y que se pone al servicio de la productividad

Nuestro autor señala precisamente que esta separación no puede ser considerada más que como Semiformación, es decir, una formación “a medias” que tiene trae consigo la pérdida de todo poder emancipatorio de la *Bildung*, y que la pone al servicio de la productividad y los intereses económicos:

Según Adorno, tanto la cultura como la formación tienen un doble carácter: ambas aluden, por un lado, a la cultura del espíritu o cultura espiritual y, por el otro, a la configuración de la vida real, es decir, el dominio de la naturaleza como forma de auto preservarse y adaptarse [...] Este doble carácter, en opinión de Adorno, está marcado por cambios históricos que se dejan de analizar en el marco del progreso social de consolidación de la



burguesía. Esto permite ver por qué, en la actualidad, la formación y cultura ya no se experimenta como algo sustancial y vital, y se transforman, en consecuencia, en ideología. De ahí es la tesis de Adorno, según la cual, la formación se ha convertido en semiformación socializada en un contexto cultural que ya no tiene anclaje en la praxis vital (Runge y Piñeres, 2015: 262).

De acuerdo con esto, hay una parte cultural, entendida como “cultura espiritual”, que se contrapone a la praxis. En esto consiste su carácter unidimensional, pues al privilegiar la cultura, sin la praxis vital o adaptativa a la naturaleza, queda como un aspecto de la formación solo accesible para la clase dominante de la sociedad. La alta cultura también se convierte, como consecuencia de la racionalidad instrumental, en un producto más de consumo. Entonces las creaciones culturales que se supone deberían favorecer la asimilación de los conceptos y, con ello, el desarrollo del espíritu por medio de la razón, se convierten en productos susceptibles de ser consumidos, pero, además, no son accesibles para la población en general, sino sólo para los más favorecidos. Ello provoca que la cultura sea objeto de una sobreintelectualización, donde pierde el contacto con el mundo práctico, real y cotidiano.

La cultura, de acuerdo con el pensador de Frankfurt, se convirtió en “valor”; en el lenguaje de la filosofía edulcorada y empalagosa. Aquí han de considerarse: la gran metafísica especulativa y la gran música que ha crecido con ella. Se trata, pues, de una intelectualización de la cultura que confirma la forma virtual de su impotencia y su contradicción: la vida real de los hombres entregándose ciegamente a las relaciones en curso. Por eso, el propio sentido de la cultura no puede separarse de la organización de los asuntos humanos y a la formación (*Bildung*) que prescinde de estos asuntos se absolutiza y se convierte en semiformación (*Halbbildung*) (Runge y Piñeres, 2015: 264).

Precisamente, los asuntos humanos de los que habla la cita anterior hacen referencia a la otra dimensión de la formación: la dimensión práctica, adaptativa o natural. Más concretamente podemos hablar del trabajo como una manera de dotar de sentido a la existencia al unir la parte conceptual o ideal, a la que se accede por medio de la razón, con el desempeño de la práctica en la solución de problemas en y para la comunidad. Anteriormente hemos hecho referencia a este aspecto como el desempeño de una profesión desde la perspectiva de Hegel. El problema con este componente práctico de la formación

es que puede devenir unidimensional si sólo se considera la práctica en sentido mecanizado, al margen de la necesaria reflexión y su conexión con el desarrollo espiritual.

La adaptación lo domina todo, según argumenta críticamente nuestro pensador. Gracias a su presión sobre los seres humanos perpetúa en estos lo no configurado, la agresión. De manera que para Adorno, la adaptación es la característica de la dominación progresiva de la sociedad moderna y se convierte en el esquema dominante en todas las esferas de la vida. Incluso en su momento de relación con lo cultural y social, se vuelve en pretexto para legitimar el ejercicio de dominación de los hombres sobre los hombres. Dice Adorno de una sociedad completamente adaptada es de lo que se advierte su concepto desde el punto de vista de la historia espiritual, que, vista en estos términos, no es más que historia natural, pues premia la supervivencia del más apto (*The survival of the fittest*) (Runge y Piñeres, 2015: 266).

De esta forma, la adaptación es el rasgo más característico de la dominación de la naturaleza y, como el hombre es parte de ella, esto deviene en la dominación del hombre sobre el hombre. Es el esquema imperante en todos los aspectos de la vida moderna y desde su lógica, se produce también en torno a ella una cierta forma de cultura que legitima la dominación y la supervivencia del más apto.

## **Conclusiones**

Consideramos que la ruptura de la dialéctica fundamental entre naturaleza y espíritu, praxis y concepto, o acomodación y autonomía, ha sido el motivo de la pérdida del sentido y del poder explicativo de la *Bildung*. Hoy en día es común escuchar hablar de formación para referirse a procesos que no lo son en sentido estricto, tales como capacitación, instrucción, entrenamiento. Esta transformación del concepto y del objeto que designa, impide la reflexión que permitiría a los individuos y la sociedad emanciparse de la razón instrumental y el productivismo carente de sentido vital. Pero, más bien observamos junto con Adorno, cómo este valioso concepto se convierte en una intelectualización al servicio de la dominación, o incluso se convierte en un producto más de la industria cultural.

Consideramos a la formación como un concepto de suma relevancia para la Pedagogía del Siglo XXI, pues ante la preeminencia de una educación orientada a la productividad y al

mismo tiempo alejada de las cuestiones sociales e incluso individuales, la *Bildung* puede convertirse en un aspecto por medio del cual es posible hacer que el sujeto, además de atender a los contenidos relacionados con el mundo natural y social, pueda adquirir consciencia sobre la importancia de voltear la mirada hacia sí mismo y atender aspectos realmente formativos relacionados con su plan de vida y su consecuente trabajo sobre sí.

Nos parece que ello propiciaría, con el paso de las generaciones, una sociedad más equilibrada social y económicamente, pero también con una mayor justicia social al hacer conscientes a los individuos de la importancia del reconocimiento del otro, de sus intereses, necesidades, anhelos y perspectiva de vida.

### **Bibliografía**

- Adorno, T. y Horkheimer M. (1966). *Teoría de la seudocultura. Sociológica*. Madrid: Taurus, “cap. Teoría de la seudocultura”.
- Beiser, F C. (2018) *El imperativo romántico*. Madrid: Sequitur.
- Gadamer. H-G. (1988). *Verdad y método*. Salamanca: Sígueme.
- Hegel, G W F. (1984). *Propedéutica filosófica*. México: UNAM.
- Hegel, G W F. (2008). *Fenomenología del espíritu*. México: FCE.
- Herder, J G. (2007). *Filosofía de la historia para la educación de la humanidad*. España: Espuela de Plata.
- Runge, A. K. y Piñeres, J. D. (2015). Teodor W. Adorno: Reflexiones sobre formación (*Bildung*) y semiformación (*Halbbildung*) en el contexto de una crítica ilustrada a la Ilustración. *Itinerario educativo*, 29(66), 249-280.
- Sopo, M. A. (2007). El concepto hegeliano de formación. Una aproximación. *Logos*, (12), 39-47.
- Stevenson, L y Haberman D. (2006). *Diez teorías sobre la naturaleza humana*. Madrid: Cátedra.