



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

ESTUDIO COMPARATIVO DEL SIGNIFICADO DEL
CONCEPTO *BILDUNG* ALEMÁN CON EL CONCEPTO
FORMATIO-LATINO PARA ANALIZAR EL
SIGNIFICADO DE FORMACIÓN INTEGRAL EN LA
CARRERA DE PEDAGOGÍA EN EL PLAN DE ESTUDIOS
2010.

T E S I S

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A:

ESTHER CONCEPCIÓN VALENCIA RAMÍREZ

ASESOR:

DR. VÍCTOR FRANCISCO CABELLO BONILLA

CIUDAD UNIVERSITARIA, CDMX, NOVIEMBRE 2024.





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A Doctor Cabello Bonilla:

Que mediante la mayéutica, ha ayudado a muchos alumnos como yo a encontrar el camino intelectual y espiritual de aquello que no sabía que había en mí y que soy capaz de hacer, porque sé que hay muchos profesores de excelencia en esta Maxima Casa de Estudios, pero usted maestro, es de los imprescindibles...

Gracias por tanta paciencia, ayuda y confianza.

Con dedicación y amor a:

La Universidad Nacional Autónoma de México, por acogerme en sus aulas, por permitirme reflexionar en sus patios, y por brindarme la oportunidad de conocer a profesores admirables que con sus consejos y conocimientos hicieron de mí una persona comprometida con la educación.

Sergio: Por compartir tus conocimientos, por las discrepancias intelectuales y abismos existenciales que aportan y ayudan a comprender otras posturas. Maestro, amigo, compañero de vida. Gracias por todo el apoyo en este proceso.

Mi papá Marcelino: Con todo mi amor para ti, gracias por el amor que en mí inculcaste hacia los libros y porque es tu ejemplo el que siempre me ha motivado a seguir aprendiendo.

Mi mamá Ana: Porque literalmente me diste tu vida para poder ser quien soy, agradezco cada día que me cuidas y educas.

Mis abuelas Vianey y Teresa: Que con su ejemplo me han enseñado la capacidad, inteligencia y fuerza que tiene una mujer.

Mis hermanos: Elisa, Aaron y Luis, por acompañarme y apoyarme cada día en este viaje que es la vida, los amo, juntos siempre estaremos.

Con especial dedicación a mis sobrinos: Vladimir, David y Christian.

Mis mejores amigos: Ana López, Giovanni Chávez, Laura Pina, Izaret Serrano y Armando Chávez porque siempre confiaron en mí sin dudar un segundo. Y a todos mis amigas y amigos que me acompañaron. Los adoro y siempre serán mi familia.

Al doctor Porfirio Morán: Por mostrarme mi vocación.

Índice

Introducción.....	9
Capítulo I. El Plan de estudios 2010 de la licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.	15
1.1. Breves antecedentes.....	15
1.2. Objetivo general del Plan de estudios 2010 de la Licenciatura de pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras.....	17
1.3. Perfil de Egreso de la Licenciatura en Pedagogía del Plan 2010 de la Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.....	18
1.3.1. Perfil Profesional del egresado de la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras.....	20
1.4. Mapa curricular del Plan de estudios 2010 de la Licenciatura en Pedagogía, de la Facultad de Filosofía y Letras.....	22
1.4.1. Área 1: Teoría, Filosofía e Historia	24
1.4.2. Área 2: Interdisciplinaria	24
1.4.3. Área 3: Investigación Pedagógica	25
1.4.4. Área 4: Integración e Intervención Pedagógica	25
1.5. Descripción temática de las asignaturas del área 1: Teoría, filosofía e historia para la verificación del concepto de Formación.....	28
Capítulo II. El significado del concepto de formación: <i>Bildung</i> y <i>Formatio</i>.	47
2.1. El concepto de <i>Bildung</i>	47
2.1.1. ¿Qué significa <i>Bildung</i> ?	48
2.2. El significado semántico de <i>Bildung</i> : la Caída del Imperio y el nacimiento de los nuevos reinos.....	49
2.2.1. El cristianismo: herencia de la cultura greco-latina.	50
2.3. El origen de <i>Bildung</i> como concepto.....	51
2.3.1. <i>Bildung</i> en la Mística de Meister Eckhart.....	51
2.3.1.1. Vaciamiento interior: Pobreza y Humildad.	53
2.3.1.2. Traspaso (<i>Durchbricht</i>)	53
2.3.1.3. <i>Entwerden</i> o <i>Entbildung</i> : Des-formarse para formarse en Dios.....	54
2.3.1.4. Elevarse por encima de sí mismo (<i>Überbilden</i>)	55
2.4. Los Neohumanistas: el florecimiento de <i>Bildung</i>	56
2.5. Immanuel Kant. <i>Über Pädagogik</i> (<i>Pedagogía</i>).....	57
2.5.1. Educación Física	59
2.5.1.1. <i>Bildung</i> del espíritu.....	59
2.5.1.2. Cultura de la habilidad	59
2.5.1.3. Cultura moral.....	60
2.5.2. Educación Práctica	60
2.5.2.1. <i>Bildung</i> Práctica o Moral	61
2.5.2.2. <i>Bildung</i> escolástico-mecánica	61
2.5.2.3. <i>Bildung</i> pragmática.....	61
2.6. Johann Gottfried von Herder. <i>Ideas para una historia de la filosofía de la humanidad</i>	62
2.6.1. El lenguaje: el medio de los hombres para tener <i>Bildung</i>	63

2.6.2. <i>Bildung</i> en la Humanidad: <i>Bildung</i> en el hombre como ser individual que forma parte de la Humanidad.....	64
2.6.3. <i>Bildung</i> en la Humanidad. El hombre (género humano) como ser consciente de su propia existencia que es parte de la humanidad	65
2.7. G. W. F. Hegel.....	68
2.7.1. <i>Bildung</i> en Hegel	69
2.7.1.1. El hombre llega a ser libre mediante el trabajo	70
2.7.1.2. <i>Bildung</i> como trabajo.....	71
2.7.1.3. Alienación.....	72
2.7.1.4. Escuela y mundo presente	73
2.8. El concepto latino <i>Formatio</i>	75
2.9. Hans-Georg Gadamer.....	76
2.9.1. Sentido general y comunitario	78
2.9.2. El gusto (<i>Geschmack</i>)	80
2.10. Peter Sloterdijk.....	82
2.10.1. Crítica al humanismo.....	83
2.10.2. Replanteamiento de la concepción de Humanismo en Sloterdijk a partir del pensamiento heideggeriano	84
2.10.3. Sobre la <i>domesticación del hombre</i> a partir del pensamiento nietzscheano	86
2.10.4. Sobre la educación y su responsabilidad en el esparcimiento del Humanismo.....	88
Capítulo III. la ética profesional en la formación profesional humanística: Cuando la formación y el mundo del trabajo convergen	91
3.1. Conceptos de Profesión Humanística.....	91
3.2. ¿Qué es formación profesional?.....	93
3.3. Relación entre profesión, ética y formación profesional.....	93
3.4. Diferencia y correlación entre la ética y la deontología profesional.....	96
3.4.1. Deontología Profesional.....	96
3.4.2. Ética Profesional.....	98
3.5. Competencias: De los <i>conocimientos, habilidades y actitudes</i> del profesionista humanístico.....	100
3.5.1. De las habilidades.....	101
3.5.2. De las competencias.....	103
3.5.3. Competencias socioemocionales.....	106
3.6. De los <i>Conocimientos, habilidades y actitudes</i> en la universidad y su relación en el mundo laboral.....	109
3.7. Sobre la verificación del concepto de formación en las asignaturas de la línea del Área 1: Teoría, Filosofía e Historia, pertenecientes al Plan de Estudios 2010 de la Licenciatura en Pedagogía, FFyL UNAM.....	115
3.7.1. ¿ <i>Bildung</i> o <i>Formatio</i> en el Plan de Estudios 2010 de Pedagogía?.....	115
3.7.2. La formación profesional humanista: ¿una alternativa al desajuste entre perfil profesional requerido y el perfil real?.....	123
3.7.3. El papel de la ética profesional en el contexto de formación de la profesión pedagógica.	125
Conclusiones.....	129
Bibliografía	137

Introducción

El fuerte impacto mundial, social, educativo, económico derivado de la pandemia iniciada en el año 2019, – la cual transformó abruptamente todos los ámbitos de la vida –, ha provocado nuevamente la transformación del trabajo (especialización, análisis y definición de puestos, control de calidad, certificaciones, digitalización, entre otros), lo anterior, se traduce en nuevos retos para la educación superior, y ante los cuales la enseñanza universitaria tiene el *deber ético* y la *responsabilidad social* de repensar la formación.

En términos generales, lo que caracteriza los escenarios de la formación profesional actual son las nuevas demandas del sector laboral y los nuevos retos que surgen a partir de las transformaciones tecnológicas, que actualmente se están configurando de acuerdo con el contexto pandémico, – incluyendo el área humanística – para el trabajo profesional, ya Bauman con su concepto de *modernidad líquida*, daba cuenta de las relaciones existentes entre educación y los contextos cambiantes ácronos.

Derivado de lo anterior, las profesiones se han ido reconfigurando, y es en el “hacer” en el contexto laboral donde se puede observar que las profesiones parecieran haber adquirido mayor complejidad (inter o transdisciplinar) originando que ya no sólo se requieran conocimientos de la propia disciplina y/o habilidades emocionales, sino que además, ahora se demanda de habilidades y conocimientos digitales; así como de algunas habilidades específicas (resolución de problemas, pensamiento crítico, creatividad, comunicación y colaboración) para la solución de problemáticas actuales.

Frente a este panorama, las Instituciones de Educación Superior padecen una fuerte y constante demanda (no sólo por parte de las empresas, sino de los mismos estudiantes en formación) sobre una política educativa que atienda la necesidad de promover una formación de calidad en torno a las nuevas prácticas profesionales que se perfilan en la vida laboral en nuestro país.

De lo anterior, es que surge mi interés personal para investigar; ¿cómo se entiende la formación integral en el Plan de Estudios 2010? ¿qué es formación y cuál es su relación con la formación profesional?, ¿por qué la formación profesional está siendo cada vez más el centro de atención?, ¿por qué el punto de unión entre formación y mundo laboral no está siendo armónico? y, ¿cuáles son las demandas o retos que enfrenta la formación profesional pedagógica?

Desde inicios de la carrera en Pedagogía y a lo largo de ella, observé la utilización del término de *formación* en distintos escenarios (clases, cursos, seminarios y congresos) dentro y fuera del Colegio, notando que el concepto a veces se utiliza indiscriminadamente, y que cuando se pone a debate su significado real, se resuelve de forma práctica atribuyendo los problemas conceptuales del mismo a sólo una cuestión de traducción, lo cual es preocupante si se considera que impacta en toda la teoría pedagógica que se desarrolle en torno a dicho concepto.

En términos metodológicos de este trabajo, para poder establecer el significado de la formación integral, se investigó sobre su sentido tradicional alemán, ya que al saber qué significa o cómo es entendida la formación integral nos permitiría tener unas bases mejor cimentadas para: a) rastrearla en el Plan de Estudios 2010; b) comprender la relación entre la formación y la formación profesional y; c) poder acercarse a conocer algunos retos que enfrenta la formación profesional pedagógica.

Para lograr lo anterior, se construyó un árbol genealógico del concepto *Bildung*, a partir de la afirmación de Werner Jaeger como heredera de la *paideia*, del contexto de sus orígenes y de la construcción como palabra y significado. Las categorías para la construcción fueron: autores que se abordaban de manera general en la Licenciatura, autores que daban una secuencia al árbol de acuerdo con la contribución de su pensamiento, como es el caso de Meister Eckhart y Sloterdijk. Las obras consultadas también fueron una categoría importante, ya que algunas se eligieron a partir del alcance que se tenía respecto a si podían ser consultadas en su idioma original (alemán), pues era de vital importancia verificar el uso del término de formación.

Una vez que se construyó el árbol, se pudo proceder a la verificación y búsqueda del concepto *Bildung* o *Formatio* en el Plan de Estudios 2010, el cual, desde la tradición alemana, dota

filosóficamente al significado de formación integral. El peso de uno u otro determina el tipo de formación (desde la tradición alemana) que se fomenta en el Plan de Estudios 2010, pues de acuerdo con el árbol, ambos términos no son sinónimos, *Bildung* es una la formación general y *Formatio* es un *Bildung* devenido.

Una vez que se analizó y verificó en los programas de seis asignaturas pertenecientes al Área 1, el concepto de formación con más peso, se procedió a buscar la relación del concepto de formación con la formación profesional. En ese sentido, este trabajo pudo haber iniciado por entender el concepto de formación profesional, sin embargo, debido a los problemas que se sabe tiene el concepto de formación, es que se optó por intentar comprender cuál es el *verdadero significado de la formación*, para acercarnos entonces al *significado que debe tener el de formación profesional*, esta última importante, porque es el fin mismo de la formación integral que imparte el Colegio de Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras.

Augusto Hortal afirma que abrir una cuestión de las incertidumbres que los cambios conllevan y tratar de conceptualizar algo de lo que allí juega (es este caso la formación) sin plenas condiciones aun de inteligibilidad, es oficio de valientes. Sin embargo, como se mencionó arriba, el contexto nos está exigiendo avanzar por nuevas rutas de análisis, de ahí que la presente investigación se centre en el análisis del concepto de formación integral en la carrera de Pedagogía en el Plan de Estudios 2010 en la línea de formación: *Teoría, filosofía e Historia* de la Facultad de Filosofía y Letras para verificar su relación con el concepto alemán *Bildung* o con concepto latino *Formatio* ya que el contexto actual laboral reclama una ética en la profesión así como un conjunto de habilidades como parte de las exigencias de la formación profesional.

El presente trabajo se divide en 3 capítulos: Capítulo I. El Plan de estudios 2010 de la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras, UNAM; Capítulo II. El significado del concepto de formación: *Bildung* y *Formatio* y; el Capítulo III. La ética profesional en la formación profesional humanística: cuando la formación y el mundo del trabajo convergen.

En el primer capítulo se describirá de manera breve la historia y conformación del Plan de Pedagogía 2010. En la parte final del capítulo, se encuentran una tablas descriptivas que recopilan

los contenidos de las asignaturas Historia de la Educación y la Pedagogía 1 y 2, Filosofía de la Educación 1 y 2, Teoría Pedagógica 1 y 2 pertenecientes a la línea formativa: *Teoría, filosofía e Historia*, además se desglosa el análisis de cada asignatura que muestra la búsqueda del concepto de *Bildung* o *Formatio*, a través de las categorías descritas anteriormente, para posteriormente, compararlos y analizarlos de manera más extensa en el último capítulo de la tesis.

Es menester decir que, en ningún momento se intenta hacer una crítica no constructiva en el análisis del Plan 2010, ya que considero que el reto de hacer un plan en el entorno de la sociedad globalizada, tecnologizada y por ende, altamente competitiva, es un esfuerzo admirable y digno de reconocerse. El análisis se sitúa en el Plan de Estudios 2010 porque de acuerdo con Richard Otto, es en los programas de estudio donde se recogen, interpretan y organizan las necesidades sociales y productivas, y se promueve una formación que califique a los futuros profesionales para el ejercicio de las actividades requeridas en un campo ocupacional.

El capítulo 2 es el eje troncal que sostiene este trabajo y es el capítulo teórico más extenso, en él, se rastrea el origen del significado de la formación. Para ello, como ya se mencionó, se hace una revisión histórica a partir del armado de un árbol genealógico de autoría propia, sobre los términos alemán *Bildung* y latino *Formatio*. En ese capítulo se abordarán algunas ideas de los siguientes autores: Meister Eckhart, Immanuel Kant y su obra *Über Pädagogik*, Johann Gottfried von Herder y sus *Ideas para una historia de la filosofía de la humanidad*, Hegel, Hans-Georg Gadamer y Peter Sloterdijk, en dichos autores se intentó rastrear y entender el concepto *Bildung* a partir de algunas de sus *obras educativas* en su idioma original, por ende, serán estos autores los que den el sustento teórico para analizar los conceptos de *Bildung* y *Formatio* en el Plan de Estudios 2010.

El tercer capítulo lo considero importante ya que es una mezcla de conceptos que coadyuvan al análisis sobre la formación profesional, y a cuestionarse concretamente:

- ¿*Bildung* o *Formatio* en el Plan de Estudios 2010 de Pedagogía?
- ¿Qué es formación y cuál es su relación con la formación profesional?

Estas preguntas son la que se intentan responder en el último capítulo, ya que construir dicha relación brindará un camino (de los muchos que hay), para entender que, para poder afirmar el significado *integral* de formación, debemos analizarla con sus conceptos inseparables a ella, tales como la ética profesional – y como parte fundamental de la misma, las competencias – que inevitablemente nos conducirá a reflexionar sobre la impartición de formación real que permita a sus egresados trabajar en el mundo laboral actual.

Para la parte final comprobaremos que siempre que se emprende un viaje por la revisión de algún proceso o concepto histórico (en este caso el concepto de *Bildung*) es muy difícil evitar la tentación de valorarlo en relación con el presente, y llegar a la idea progresista de que, si es pasado, es porque ya ha sido superado. Por ende, una contribución de la presente investigación será la invitación a analizar, comparar, diferenciar y repensar las características y vocabulario de estos conceptos de formación, para ver sus ventajas y desventajas en términos de realización humana y, por ende, de calidad de vida, considerando la relación que cada uno guarda con una ética profesional que permita a sus egresados laborar de forma efectiva en entornos cambiantes y disruptivos.

Finalmente, quiero compartir que la presente investigación fue un reto, pero el trabajo se realizó bajo 3 premisas base que considero importantes: a) por las dificultades teóricas-prácticas de la enseñanza de la Pedagogía en la Universidad b) porque en el sentido de que la comunidad pedagógica comience a tener un consenso sobre el significado real de la formación es que podrá desarrollar, innovar e impartir formación integral y, c) porque soy consciente que los problemas conceptuales, filosóficos, epistemológicos y éticos en el discurso pedagógico *no resueltos*, no sólo impactan en los ámbitos y sujetos en formación de toda la Universidad, sino que también influyen en la toma de decisiones de los profesionistas que los llevan a la práctica en contextos laborales específicos fuera de ella, es decir, en todas las líneas de intervención educativa en el mundo laboral.

Capítulo I. El Plan de estudios 2010 de la licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.

Para iniciar la búsqueda del significado de la formación integral que brinda el Plan de estudio 2010, es necesario ir desglosando algunos elementos que lo conforman. Dicho desglose permitirá analizar en capítulos posteriores, el significado de formación reflejado en este Plan de estudios.

Hace algunos años, el Colegio de Pedagogía contaba con dos planes de estudio para la formación de profesionistas. Por un lado, se encontraba el plan de estudios de 1966 que sólo era vigente para las generaciones anteriores al 2009, sin embargo, debido a las constantes exigencias del ejercicio profesional, se tuvo que elaborar el Plan de estudios 2010, el cual entró en vigor en el semestre 2010-1 (2009).

1.1. Breves antecedentes

Al Plan de estudios 2010 lo antecede el Plan de estudios de 1966, el cual fue aprobado el 30 de noviembre del mismo año, por el H. Consejo Universitario. A partir de ese año la Facultad de Filosofía formó profesionistas en Pedagogía con un plan que, en virtud de las características demandadas por el ejercicio profesional, sufrió diversas modificaciones. El Plan de 1966 se cursaba en 8 semestres equivalentes a 4 años, durante los cuales debían cursarse 50 materias-crédito-semestrales, de las cuales 32 eran obligatorias y 18 optativas a seleccionarse de una estructura organizada en cuatro áreas: Psicopedagogía; Sociopedagogía; Didáctica y Organización Escolar y Teoría, Filosofía e Historia. Dicha estructura curricular suponía la elección de una de estas áreas. Poco tiempo después, dicha selección de área se volvió opcional, pudiendo elegirse asignaturas de las cuatro líneas, de acuerdo con el interés particular del estudiante.¹

¹ Facultad de Filosofía y Letras, Colegio de Pedagogía, Plan de Estudios 2010. Aprobado por el CAAHA. Consejo Técnico en la sesión ordinaria celebrada en diciembre del 2008. (2007).

Como se mencionó, dicho plan sufrió diversas modificaciones en distintos momentos de las últimas décadas, debido a que tanto la educación como la Pedagogía sufrieron diversos cambios conceptuales, metodológicos y operativos, dando como resultado la necesidad de crear nuevos perfiles profesionales para el egresado de la licenciatura en Pedagogía, enfocados a la resolución de problemas educativos concretos.

Por ello, en 1992 se integró la Comisión Revisora del Plan de Estudios (CRPE), la cual, a pesar de los cambios sufridos hasta el 2007, mantuvo en ella a representantes de profesores y estudiantes, consejeros técnicos e integrantes del Comité Académico Asesor del Colegio de Pedagogía, estos últimos invitados en el 2005.

La CRPE se sustentó en un cuidadoso examen de las características contemporáneas del campo y de la problemática educativa que vive la sociedad mexicana. Con base en un análisis y evaluación se perfiló el proyecto para la creación de este nuevo Plan recuperando la experiencia y las ventajas del plan de 1966, pero nutriéndose de los nuevos desarrollos pedagógicos y de las reflexiones y pensamientos de otras disciplinas que conviven con la Pedagogía.² Para contar con un nuevo proyecto de plan de estudios, la CRPE dividió el trabajo en las siguientes tres etapas:

- a) Desarrollo de estudios especializados para fundamentar la nueva orientación y contenidos del plan de estudios,
- b) Evaluación de la estructura y contenidos del plan vigente, y
- c) Análisis de escenarios posibles para configurar el perfil del egresado y los contenidos de una nueva propuesta de formación profesional.³

Para articular los estudios necesarios para la conformación de este plan, se tomaron cinco ejes, a saber:

- 1) Antecedentes,
- 2) Ámbito disciplinario,
- 3) Oferta laboral,

² UNAM-FFyL. *Proyecto de modificación del Plan y los Programas de estudio de la Licenciatura en Pedagogía*. Resumen ejecutivo. Aprobado por el H. Consejo Técnico en la sesión ordinaria celebrada el día 27 de abril de 2007. [Versión electrónica ejecutiva para profesores]

³ *Ibid.*, p. 4.

- 4) Características institucionales y
- 5) Análisis comparativo.

Los ejes mencionados se abordaron tanto desde la perspectiva formal como fenomenológica, a fin de que se logrará establecer una propuesta capaz de responder a las necesidades de la formación del pedagogo, y así brindarle una sólida preparación tanto para comprender los fundamentos teóricos de la disciplina, como para llevarlos a cabo de manera pertinente en el entorno social.

Por último, es menester recalcar la participación de la comunidad del Colegio de Pedagogía para la consolidación de este Plan 2010 – mediante mecanismos electrónicos y directos –, que contribuyó a redefinir aspectos de los objetivos de la formación propuesta, reestructuración de contenidos, y la secuencia de éstos, así como la modificación de criterios para el estudio de los contenidos optativos. De esta manera, tras un largo proceso de trabajo con alumnos y profesores del Colegio de Pedagogía, se puso en marcha el Plan de Estudios 2010, con la finalidad de preparar a los futuros pedagogos universitarios con una comprensión y resolución de los problemas educativos del siglo XXI.

1.2. Objetivo general del Plan de estudios 2010 de la Licenciatura de pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras.

Conforme al Proyecto de modificación del Plan y los Programas de estudio de la Licenciatura en Pedagogía, el Plan de Estudios 2010, tenía el siguiente objetivo:

Este Plan 2010 propone formar profesionales de la Pedagogía con sólidas y profundas bases teóricas, filosóficas, humanistas y científicas sobre la pedagogía y la educación; así como con el dominio de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para interpretar correctamente el devenir educativo – en términos nacionales e internacionales –, incidir en la solución efectiva y oportuna de problemas pedagógicos y educativos, así como generar propuestas e innovaciones conceptuales, metodológicas e instrumentales en los distintos campos y escenarios del quehacer pedagógico, con un profundo sentido ético del desempeño profesional.⁴

⁴ Ibid, p. 7. Actualmente, en la página del Colegio de Pedagogía, en el apartado Perfil de ingreso, se encuentra que el objetivo de la Licenciatura en Pedagogía es formar profesionales capaces de diagnosticar, analizar, interpretar y

1.3. Perfil de Egreso de la Licenciatura en Pedagogía del Plan 2010 de la Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.

En el perfil de egreso, se mencionan las competencias sólidas que distinguirán al profesional egresado de la Licenciatura en Pedagogía del Plan 2010 de la Facultad de Filosofía y Letras, las cuales se nombran a continuación:

- Analizar e integrar los conocimientos propios del campo y conexos para comprender, contextualizar y explicar hechos educativos.
- Desarrollar estudios sistemáticos de la educación que contribuyan a ampliar la base de conocimientos acerca de este fenómeno.
- Proponer y desarrollar estrategias y métodos de análisis, planeación, desarrollo y evaluación de programas educativos de diversa índole, en las distintas modalidades, niveles y contextos educativos.
- Generar metodologías educativas innovadoras para diversos escenarios pedagógicos.
- Valorar las condiciones sociales, políticas y económicas que inciden en su intervención como profesional de la Pedagogía.⁵

Además de las competencias arriba señaladas, en el Plan 2010 también se mencionan los conocimientos, habilidades y actitudes. De acuerdo con Gimeno Sacristán, en su *Esquema de las competencias básicas en la sociedad basada en el conocimiento*, la competencia está constituida por 3 elementos: Conocimiento, habilidades y actitudes.⁶ En ese sentido, se entiende que las competencias específicas vendrían divididas bajo esa categorización, es por ello, que esa noción de competencia también se analizará en el capítulo 3 a partir de diversos autores.

evaluar los problemas educativos a la luz de las perspectivas históricas, políticas, sociales, económicas y culturales, con base en las propuestas teórico-metodológicas actuales del campo. Véase <https://pedagogia.filos.unam.mx/perfil-de-ingreso/>

⁵ Ibid, p. 8.

⁶ José Gimeno Sacristán, J. (comp.), *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?*, Madrid: Morata, 2008, p. 52.

De esta forma, el Perfil de egreso mostrado en la página del Colegio de Pedagogía, se puntualiza que, al término de la licenciatura, los alumnos dominarán:

Conocimientos sobre:

- El entorno social, cultural y político que le permitan desarrollar proyectos educativos de diversa índole.
- Los enfoques teórico-metodológicos que describen y explican el proceso educativo para comprenderlo más ampliamente, desde la teoría pedagógica.
- Las metodologías de investigación que les permitan comprender y analizar problemas pedagógicos, para proponer estrategias de construcción de conocimiento y de solución.
- Los diferentes niveles de intervención del profesional de la pedagogía.

Habilidades para:

- Fundamentar teórica, filosófica y técnicamente su actuar profesional en distintas instituciones y escenarios educativos y sociales.
- Identificar e interpretar la problemática educativa en diferentes contextos.
- Planear, diseñar, evaluar e implantar planes y programas de estudio en cualquier nivel y modalidad educativa.
- Usar críticamente las nuevas tecnologías para el desarrollo de programas educativos.
- Integrar, coordinar y participar en equipos de trabajo multi e interdisciplinarios.

Actitudes de:

- Responsabilidad y compromiso ético con la educación.
- Promoción del desarrollo integral de los sujetos partícipes en los procesos educativos.
- Sensibilidad hacia los problemas educativos y sociales, buscando el bienestar común.
- Respeto en el diálogo con los especialistas de otras áreas que intervienen en los procesos educativos.
- Apertura a la innovación en la aplicación de nuevas tecnologías y

metodologías en los procesos educativos.

- Honestidad y actuación ética en todos los ámbitos de su actividad profesional.⁷

Aunado a lo anterior, para cada una de las áreas que ofrece el Plan de estudios —Área 1: Teoría, filosofía e historia de la Educación y la Pedagogía, Área 2: Interdisciplinaria, Área 3: Investigación Pedagógica, Área 4: Integración e Intervención Pedagógica— se diseñaron sus perfiles de egreso en términos de los *conocimientos*, *habilidades* y *actitudes* que, según Gimeno Sacristán son elementos que constituyen a la competencia y por lo tanto, en el presente análisis se entienden como competencias que el estudiante debe dominar al concluir su formación.

1.3.1. Perfil Profesional del egresado de la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras.

De acuerdo al perfil profesional, mostrado en la página del Colegio de Pedagogía, el licenciado en Pedagogía es:

El profesional que estudia integralmente la educación, con la finalidad de describir, comprender, explicar, evaluar e intervenir en el fortalecimiento y mejora de los procesos educativos. Desarrolla su práctica profesional en los ámbitos formal y no formal y fundamenta su acción pedagógica en conocimientos, habilidades y actitudes propios de la profesión.⁸

Aunado a lo anterior, se precisa una serie de actividades que, al término de su formación, el pedagogo realizará en el mundo laboral:

- Planeación educativa a nivel regional, estatal e institucional: diseña, elabora y desarrolla planes educativos, utilizando las bases teórico-metodológicas e institucionales de la enseñanza.
- Evaluación de sistemas educativos: propone y desarrolla sistemas de evaluación y

⁷ Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras. *Página web del Colegio de Pedagogía.* <https://pedagogia.filos.unam.mx/perfil-del-egresado/>

⁸ Véase *Página web del Colegio de Pedagogía.* <https://pedagogia.filos.unam.mx/wp-content/uploads/2022/10/perfil1.jpg>

correctivos, los analiza, mide sus efectos y señala criterios para tomar decisiones.

- Diseño curricular: diseña, elabora, analiza y evalúa planes y programas de estudio.
- Apoyo académico: se dedica a la formación de profesores, diagnostica el desempeño de los maestros, elabora y evalúa los diversos planes de formación docente e imparte cursos. Coordina programas de formación docente y educación continua.
- Diseño y elaboración de recursos didácticos: analiza los procesos necesarios que permiten romper las barreras de la comunicación educativa y propone mecanismos para que los procesos de enseñanza-aprendizaje que optimicen con la utilización de recursos didácticos convencionales y usando nuevas tecnologías.
- Diseño y asesoría sobre recursos didácticos y su manejo; además de instruir y capacitar sobre su elaboración y uso, de acuerdo con la actividad que se realiza.
- Orientación educativa: familiar, escolar, vocacional y profesional; detecta necesidades de orientación, elabora programas e interviene en el desarrollo de distintas modalidades de orientación.
- Educación permanente: analiza el contexto en que se lleva a cabo la educación continua y los problemas con que ésta se encuentra, con el fin de mejorarla; diseña y asesora programas de educación permanente.
- Elaboración y evaluación de modelos de enseñanza para la educación de adultos y de propuestas alternativas en esta materia.⁹

Aunque las actividades anteriores, pudieran pensarse como pertenecientes al Área 4: Integración e Intervención Pedagógica, la realidad es que, en el mundo laboral es muy importante el **fundamento formativo** que subyace en el conocimiento del concepto de formación y en el desempeño de la formación profesional para su realización, en otras palabras, conocer los sustentos de la formación y de la formación profesional, es la base para diseñar, elaborar y evaluar procesos educativos actuales. Esto último se desarrollará de manera más específica en el punto 3.7 Sobre la verificación del concepto de formación en las asignaturas de la línea del Área 1: Teoría, Filosofía e Historia, es decir, en el capítulo 3 del presente trabajo.

⁹ Ibid., <https://pedagogia.filos.unam.mx/wp-content/uploads/2022/10/perfil1.jpg>

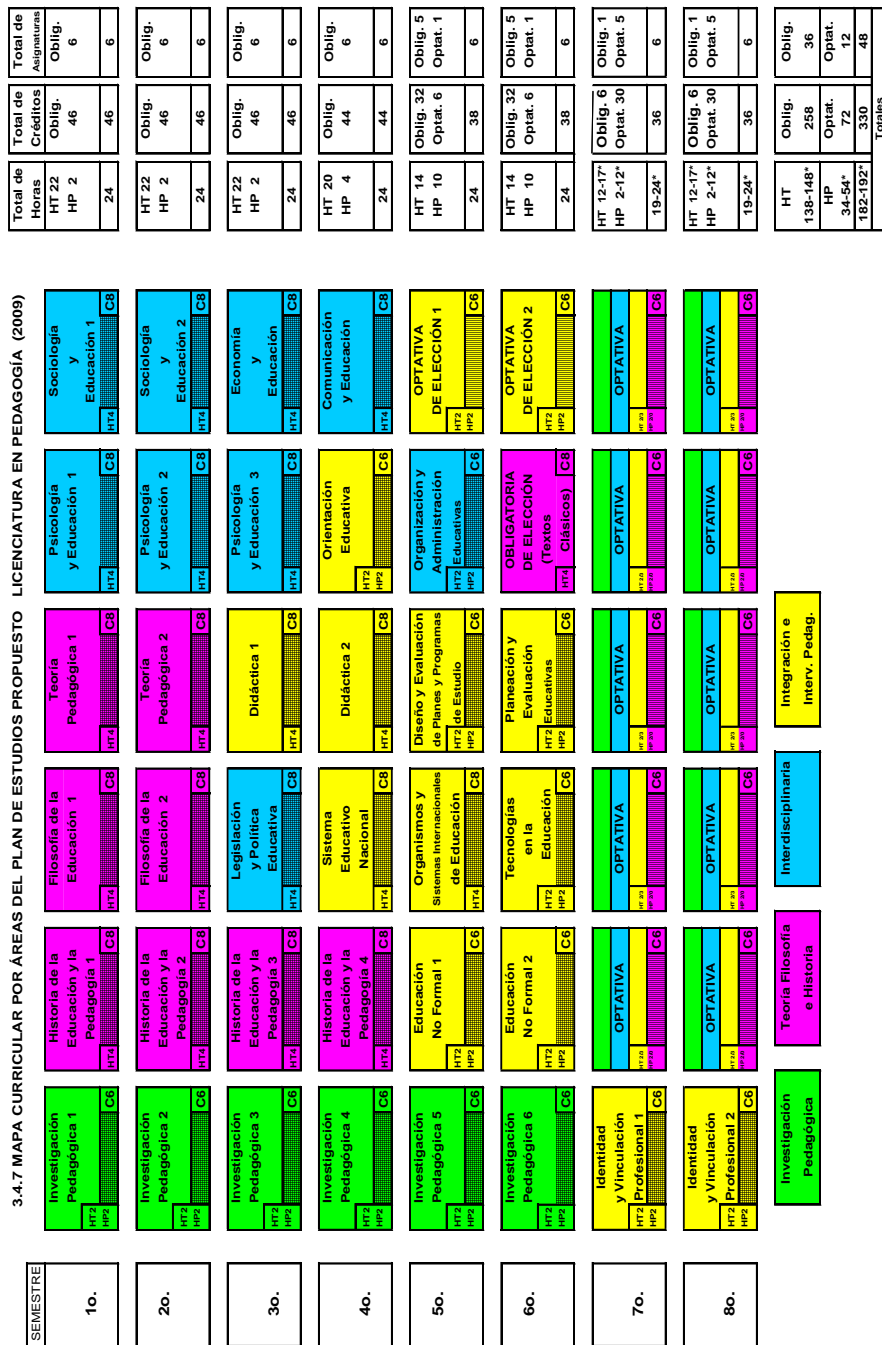
1.4. Mapa curricular del Plan de estudios 2010 de la Licenciatura en Pedagogía, de la Facultad de Filosofía y Letras.

El Plan de estudios 2010 de la Licenciatura en Pedagogía se cursa en ocho semestres y tiene un valor total en créditos de 330; de los cuales 258 son obligatorios y 72 optativos. En los ocho semestres los alumnos cursan 48 asignaturas, de éstas 36 tienen un carácter obligatorio y 12 carácter optativo. En el caso de las 36 asignaturas obligatorias, una se considerará como obligatoria de elección, mientras que en el caso de las 12 optativas, dos serán de elección y diez generales (seminarios o talleres del área formativa de su elección), para responder a los intereses de los estudiantes. Las asignaturas obligatorias están distribuidas del primero al octavo semestre y las optativas del quinto al octavo semestre.

A continuación, se muestra el mapa curricular¹⁰ del Plan de estudios, donde se puede observar la estructura y los contenidos por semestre. En el margen derecho del mapa curricular se especifica el total de horas teóricas y prácticas, así como el total de sus de créditos por semestre.

¹⁰ UNAM-FFyL. *Proyecto de modificación del Plan y los Programas de estudio de la Licenciatura en Pedagogía*. Resumen ejecutivo. Aprobado por el H. Consejo Técnico en la sesión ordinaria celebrada el día 27 de abril de 2007. [Versión electrónica ejecutiva para profesores], pág. 19.

Figura 1. Mapa Curricular del Plan de Estudios (Créditos totales 330).



Fuente: UNAM-FFyL. Proyecto de modificación del Plan y los Programas de estudio de la Licenciatura en Pedagogía. Resumen ejecutivo.

De acuerdo al mapa curricular, cada asignatura del recuadro izquierdo da cuenta de las horas teóricas (HT) y prácticas (HP), mientras el de la derecha explicita los créditos (C).

El plan de estudios 2010 cuenta con cuatro áreas formativas:

1. Teoría Filosofía e Historia (9 asignaturas),
2. Interdisciplinaria (9 asignaturas),
3. Investigación Pedagógica (6 asignaturas),
4. Integración e Intervención Pedagógica (14 asignaturas).

1.4.1. Área 1: Teoría, Filosofía e Historia

De acuerdo con el *Proyecto de modificación del Plan y los Programas de estudio de la Licenciatura en Pedagogía*, en esta área se abordarán los aspectos teóricos, filosóficos e históricos de la pedagogía, su objetivo es que el estudiante:

Evalúe los componentes constitutivos del proceso educativo, sus características distintivas, así como sus cualidades universales; domine los distintos enfoques, tanto teóricos como filosóficos, a partir de los cuales se interpreta, explica, fundamenta y orienta el proceso educativo; desarrolle las competencias para construir marcos conceptuales filosóficos e históricos de la educación y de la pedagogía, con el fin de aplicarlos en instituciones, programas y experiencias educativas concretas; reconozca permanentemente las dimensiones filosófica e histórica que subyacen en todo acto educativo; aplique los conceptos teóricos, filosóficos e históricos de la educación y la pedagogía en las prácticas educativas actuales; impulse el conocimiento y la difusión de la teoría, la filosofía y la historia de la educación entre los responsables del diseño y operación de acciones educativas; proponga desarrollos innovadores en algunas de las vertientes de la teoría, la filosofía y la historia de la educación y de la pedagogía.¹¹

1.4.2. Área 2: Interdisciplinaria

El área 2 permite al estudiante de pedagogía identificar las vinculaciones de la pedagogía con otros campos de conocimiento, de esta manera sus objetivos son:

Domine las interacciones que sistemáticamente es necesario establecer entre la pedagogía y

¹¹ Ibid, p. 11

diversos cuerpos disciplinarios, tales como la antropología, la sociología, la psicología, la economía y la comunicación, entre otras, con el propósito de desarrollar enfoques comprensivos de la realidad educativa; consolide competencias para colaborar con los profesionales de otras áreas en el diseño de soluciones reales a los problemas de la educación contemporánea, y contribuya a la generación de visiones multidisciplinares que enriquezcan las bases del conocimiento sobre la educación y la pedagogía.¹²

1.4.3. Área 3: Investigación Pedagógica

El área 3 indaga sobre sistematizar la formación en torno a los paradigmas, métodos y herramientas susceptibles de ser utilizados para la construcción del conocimiento pedagógico, de ahí que su objetivo sea, que el estudiante:

Desarrolle un estilo de pensamiento inquisitivo, creativo, sistemático, objetivo y riguroso para comprender y explicar los procesos y las realidades de la educación; domine los diversos enfoques teóricos, epistemológicos, metodológicos e instrumentales para orientar la investigación pedagógica; aplique las metodologías e instrumentos cuantitativos y cualitativos para el análisis de los datos pedagógicos; diseñe, desarrolle e interprete proyectos de investigación pedagógica; conozca el estado del arte de la investigación pedagógica; valore la importancia y la necesidad de la investigación para fundamentar mejores prácticas educativas e impulse el desarrollo de la investigación pedagógica como única base constructiva y confiable para la toma de decisiones en materia educativa.¹³

1.4.4. Área 4: Integración e Intervención Pedagógica

La relevancia del área 4 radica en que guarda una relación directa con los campos de desempeño profesional, a través de sus 7 subáreas. A continuación se presentan los objetivos de cada una:

- **Proceso de enseñanza-aprendizaje**, tiene como objetivos que el estudiante de pedagogía: domine los marcos y enfoques teóricos que explican y describen los procesos de aprendizaje y de enseñanza; identifique las características que distinguen a los procesos de enseñanza y de aprendizaje según ciclos escolares y áreas disciplinares; comprenda los determinantes y problemas del proceso de enseñanza-

¹² Idem

¹³ Ibid, p. 12.

aprendizaje; desarrolle competencias para planear, diseñar, conducir, aplicar y evaluar modelos, metodologías y procesos particulares de enseñanza y de aprendizaje, en distintos contextos educativos, y que analice las características y problemática del campo de la docencia.

- **Planeación y evaluación educativas** se establecieron como objetivos que el estudiante de pedagogía: comprenda los determinantes políticos, sociales, económicos, pedagógicos e institucionales que inciden en los procesos de planeación y evaluación de la educación en general y del Sistema Educativo Nacional en particular; identifique las características, requerimientos y problemas de la planeación y la evaluación educativas según su alcance local, nacional, regional o internacional; maneje distintos enfoques y metodologías de planeación y evaluación aplicables a sistemas, instituciones, programas y procesos educativos; aplique métodos, técnicas y procedimientos de análisis de datos para sustentar en forma razonada y objetiva procesos de planeación y evaluación de la educación y evalúe procesos de planeación y evaluación desarrollados en el campo educativo.
- **Comunicación y tecnologías en la educación** sus objetivos son que el estudiante de pedagogía comprenda los alcances y límites de las nuevas tecnologías de la información y las telecomunicaciones en la educación; aplique pertinentemente las tecnologías de la información y las telecomunicaciones en los contextos educativos presenciales, abiertos, a distancia y virtuales; trabaje en equipos multidisciplinarios para el desarrollo de programas educativos apoyados en tecnologías de la información y las telecomunicaciones, para distintos niveles, escenarios y propósitos educativos; evalúe aplicaciones, plataformas y programas educativos basados en nuevas tecnologías y promueva la aplicación de las tecnologías de la información y de las telecomunicaciones con fines de mejoramiento y facilitación de los procesos educativos.
- **Orientación educativa y atención a la diversidad** tiene como objetivos que el estudiante de pedagogía: domine los marcos y enfoques teóricos que explican y describen los procesos de orientación educativa (en sus diversas variantes y modalidades: orientación escolar, orientación vocacional, orientación profesional, orientación familiar, etc.) y atención a la diversidad (en sus diferentes enfoques y perspectivas: atención en situaciones de aprendizaje diferenciado, a diversos grupos de población, tales como migrantes, indígenas, grupos étnicos, mujeres, niños de la calle, grupos en riesgo, etc., en general, grupos minoritarios que forman parte de la diversidad social y cultural); domine las técnicas, procedimientos e instrumentos empleados en los procesos y programas de orientación educativa y atención a la diversidad; desarrolle y coordine modelos, sistemas, planes, programas y estrategias de orientación educativa y atención a la diversidad, y conozca y analice diferentes paradigmas que ofrecen una nueva proyección de atención a necesidades diferenciadas de aprendizaje.
- **Educación No Formal** se han planteado como objetivos que el estudiante de pedagogía: ubique en un nivel teórico las distintas manifestaciones del fenómeno educativo y la nomenclatura de las clasificaciones de éste, que reflexione acerca de la imposibilidad de establecer fronteras rígidas acerca de la educación,

dada la variedad de agentes y espacios educativos en las circunstancias actuales; contextualice y valore adecuadamente los procesos de Educación No Formal; identifique la participación del pedagogo en procesos educativos diversos, así como los requerimientos conceptuales, metodológicos y técnicos que plantean distintos procesos de intervención pedagógica y prácticas de Educación No Formal; interrelacione los aspectos políticos, sociales, económicos y pedagógicos de la Educación No Formal; proponga innovaciones conceptuales y metodológicas en la Educación No Formal y, finalmente, que diseñe y coordine modelos, sistemas y programas de intervención pedagógica en distintos escenarios sociales.

- **Administración educativa** sus objetivos son que el estudiante de pedagogía: comprenda las nuevas tendencias, enfoques y necesidades en la administración educativa; valore la influencia de factores culturales, políticos, económicos, pedagógicos, tecnológicos e institucionales en la gestión y administración de las instituciones educativas; analice las dimensiones de la administración educativa en los distintos niveles y modalidades educativas; conozca distintos enfoques y estrategias de administración y gestión educativas; comprenda el papel que desempeñan los procesos de planeación, evaluación y presupuestación en la gestión y administración de las instituciones, y evalúe las interrelaciones entre las tareas de administración y las propiamente educativas en las instituciones y centros de educación.
- **Política, sociedad y educación** se tiene como objetivos que el estudiante de pedagogía: valore la pertinencia de la estructura normativa que regula las políticas y procesos del Sistema Educativo Nacional, así como de organismos y sistemas internacionales vinculados con este sector; contribuya al desarrollo de la sociedad mediante el impulso de políticas y estrategias de educación; diseñe políticas educativas y articule en éstas los elementos de otros campos sociales que se interrelacionan con el fenómeno educativo; evalúe la factibilidad de políticas y estrategias educativas, así como el efecto de su aplicación en contextos sociales específicos; analice la evolución de las políticas educativas en el mundo, en distintos niveles y modalidades, así como el contexto y la dinámica de la educación en la sociedad contemporánea; compare las políticas educativas de carácter gubernamental con las establecidas por organismos internacionales y sectores privados; comprenda los retos que afronta la sociedad mexicana en materia de desarrollo educativo e identifique los principales problemas en este campo y establezca programas de desarrollo educativo de mediano y largo plazo.¹⁴

Una vez que se ha desglosado cada una de las líneas formativas que conforman este plan y a fin de delimitar el objeto de estudio, en este caso el concepto de la formación integral, se elegirán las asignaturas pertenecientes al Área 1, pues es en ellas, donde es posible identificar, analizar y comprender el significado de la formación que el Plan de estudios 2010 tiene, ya que en ella: a) se abordan los aspectos teóricos, filosóficos e históricos propios de la pedagogía, b) se busca que el

¹⁴ Idem

estudiante domine los distintos enfoques, tanto teóricos como filosóficos, a partir de los cuales se interprete, explique, fundamente y oriente el proceso educativo (que también puede ser formativo) y que el estudiante en formación, desarrolle las competencias para construir marcos conceptuales filosóficos e históricos de la educación y de la pedagogía, con el fin de aplicarlos en instituciones, programas y experiencias educativas concretas, esto último también se mencionará en el capítulo 3.

1.5. Descripción temática de las asignaturas del área 1: Teoría, filosofía e historia para la verificación del concepto de Formación.

A continuación, se describirán, a partir de los programas oficiales del Colegio de Pedagogía, **6 asignaturas obligatorias** Historia de la Educación y la Pedagogía 1 y 2, Filosofía de la Educación 1 y 2, y Teoría Pedagógica 1 y 2, pertenecientes al área 1: Teoría, Filosofía e Historia, encontrados en la página oficial de la Facultad de Colegio de Pedagogía,¹⁵ para la búsqueda y verificación del concepto de formación.

Como ya se dijo anteriormente, las 4 áreas tienen perfiles de egreso en términos de conocimientos, habilidades y aptitudes (competencias) que debe poseer el estudiante al término de su formación. Para este trabajo es de suma importancia conocer el perfil de egreso del área 1: Teoría, Filosofía e Historia (Fundamentos teóricos, filosóficos e históricos de la educación y la pedagogía), ya que en ellas se reflejan las competencias desarrolladas en esta área, develando con ello, el concepto de formación y estableciendo, además, una relación con la formación profesional para enfrentar el perfil requerido en el mundo laboral.¹⁶

Conocimientos:

- Reconocer los fundamentos sociales y culturales de la educación.
- Identificar las distintas expresiones y modalidades de la educación.

¹⁵ <http://pedagogia.filos.unam.mx/plan-de-estudios/>

¹⁶ Si bien en la parte de arriba solo se mencionan, forman parte del análisis realizado en el capítulo 3, cuando todos los conceptos inherentes a la formación se unen.

- Comprender los rasgos que históricamente se han mantenido como constantes del proceso educativo.
- Manejar enfoques teóricos (históricos y contemporáneos) que describen y explican el proceso educativo y el desarrollo de la pedagogía.
- Manejar los enfoques filosóficos (históricos y contemporáneos) que fundamentan modelos y prácticas educativas, así como modelos pedagógicos.
- Comprender a fondo los problemas epistemológicos de la pedagogía.
- Distinguir y fundamentar las polémicas filosóficas, científicas y prácticas acerca de la construcción de la teoría pedagógica.
- Manejar los elementos teóricos, metodológicos y contextuales que le permiten formular marcos de referencia conceptuales y filosóficos para fundamentar prácticas pedagógicas en distintas instituciones y escenarios educativos y sociales.
- Comprender la evolución histórica y la prospectiva de la institución educativa y de los sistemas educativos, tanto en la perspectiva nacional como en la internacional.
- Reconocer la importancia de la teoría, la historia y la filosofía de la educación y la pedagogía para la comprensión de la realidad educativa y como punto de partida para planear cualquier cambio o innovación.

Habilidades:

- Reflexionar críticamente sobre el desarrollo de la educación y la pedagogía.
- Analizar con detalle los contextos y experiencias educativas y pedagógicas, nacionales e internacionales.
- Construir conceptos, proposiciones, modelos y teorías con capacidad para describir y explicar los procesos educativos y las prácticas pedagógicas.
- Aplicar razonadamente los enfoques teóricos y filosóficos que se han desarrollado sobre la educación y la pedagogía.
- Interactuar con especialistas de otros campos del conocimiento con el fin de generar explicaciones comprensivas de la educación.
- Discutir con rigor las posiciones controvertidas que explican la educación y la pedagogía.
- Comparar la historicidad de los hechos educativos pasados con los vigentes.

- Emplear la teoría, la historia y la filosofía de la educación y la pedagogía para proponer respuestas viables a los desafíos actuales de la educación.
- Difundir el conocimiento de los enfoques teóricos, históricos y filosóficos entre los practicantes de la educación.

Actitudes:

- Valorar los desafíos teóricos, históricos y filosóficos entre los practicantes de la educación.
- Asumir con honestidad y responsabilidad sus posiciones teóricas y filosóficas.
- Expresar sensibilidad histórica y social en sus prácticas pedagógicas.
- Respetar las posturas antagónicas.
- Demostrar disposición para conocer y poner a prueba distintas teorías y enfoques en las prácticas educativas y pedagógicas.
- Asumir y cultivar valores éticos en sus prácticas profesionales.
- Mostrar interés constante en los desarrollos contemporáneos acerca de la teoría, la historia y la filosofía de la educación y la pedagogía.¹⁷

A continuación, se hará una descripción temática de las asignaturas Historia de la Educación y la Pedagogía 1 y 2,¹⁸ Filosofía de la Educación 1 y 2 y Teoría Pedagógica 1 y 2,¹⁹ lo que posteriormente permitirá identificar y analizar el abordaje del significado de formación que se da en cada asignatura y así vislumbrar el concepto de formación integral que se promueve en el Plan de Estudios 2010.

¹⁷ Idem.

¹⁸ Historia de la Educación y la Pedagogía 3 y 4, no se analizan ya que en ellas se abordan la historia de la educación y la pedagogía en el contexto mexicano.

¹⁹ Es importante señalar que la descripción de las asignaturas fueron mediante la revisión de los temarios oficiales que se ubican en página del Colegio de Pedagogía a fin de tener una mejor delimitación en la búsqueda del significado de la formación integral en el Plan de estudios, sin embargo, se tiene presente que en la práctica docente, cada profesora o profesor aborda los contenidos de su correspondiente asignatura, conforme a un temario que puede ser o no, el que aparece en dicha página.

Historia de la educación y la pedagogía 1

Tabla 1. Descripción de contenidos a partir del temario de la asignatura Historia de la educación y la pedagogía 1.

Objetivo	Contenidos
<p>En esta asignatura se encontró como objetivo que el alumno sea capaz de analizar las relaciones existentes entre la Pedagogía y la Historia, así como la respectiva relación entre las prácticas educativas y la reflexión pedagógica con los procesos culturales, sociales, económicos y políticos acaecidos desde la Antigüedad hasta el siglo XIV.</p>	<p>Esta asignatura consta de una amplia cantidad de contenidos que abarcan 7 Unidades de estudio.</p> <p>Como parte de la Unidad 1, se analiza la distinción y relación entre la historia, la pedagogía y la educación. En la Unidad 3, la educación en las primeras civilizaciones. Para la unidad 4 encontramos el estudio de la pedagogía y la educación en la Grecia clásica, los diversos momentos y tipos de educación de los griegos, por ejemplo: la <i>areté</i> y la <i>paideia</i>. También el estudio de la educación helenística, y el pensamiento pedagógico griego de autores tales como: Gorgias, Protágoras e Isocrates, Sócrates, Platón, Aristóteles, y Plutarco, de ellos se estudian sus concepciones, ideales métodos y modelos educativos, su influencia en las prácticas pedagógicas, y su importancia en el pensamiento pedagógico.</p> <p>En la unidad 5 se abordan autores como la educación y la pedagogía en Roma clásica su organización política-económica y social diversos momentos históricos y el pensamiento pedagógico de: Cicerón, Lucio Anneo Séneca, y Quintiliano, de ellos se estudia su concepción, ideal y métodos educativos, sus principales obras que contemplan su pensamiento, así como su importancia en las prácticas educativas y en el pensamiento pedagógico.</p> <p>En la unidad 6 se ahonda en el estudio de la educación y la pedagogía en el cristianismo, sus diversos momentos históricos y el estudio de San Pedro y San Pablo, sus concepciones, ideales y principales obras que contemplan su pensamiento pedagógico. Además de la educación de cristo como ideal, las características y métodos de la educación paleocristiana. Encontramos también el</p>

estudio del pensamiento pedagógico de la patrística, los padres de la iglesia, las etapas y los autores, su consolidación de teología cristiana, en autores como: Clemente de Alejandría (el pedagogo), San Basilio, San Jerónimo, San Juan Crisóstomo y San Agustín, se conocen sus concepciones, ideales y principales obras que contemplan su pensamiento pedagógico.

Por último, en la unidad 7 se estudia la educación y la pedagogía en la Edad Media. La organización política, económica y social durante la Alta y Baja Edad Media, así como los diversos momentos y modalidades de la Edad Media. El surgimiento de las Universidades: sus necesidades, estructura y características y el pensamiento pedagógico de: Baltasar Castiglione, Santo Tomás, y Hugo de San Víctor, se abordan sus concepciones, ideales y principales obras que contempla su pensamiento pedagógico, así como importancia e influencia del autor en las prácticas educativas y en el pensamiento pedagógico posterior. Finalmente cierran la asignatura con los antecedentes del Humanismo, se estudia a Dante Alighieri, y Petrarca, su importancia e influencia en las prácticas educativas y en el pensamiento pedagógico posterior.

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con los temas abordados en la asignatura, en la Unidad 4 se aborda el concepto de *paideia*, la cual es heredada a la tradición alemana, como se verá en el capítulo 2. De igual manera en la Unidad 6, se aborda el tema del cristianismo, que forma parte de los orígenes de la *Bildung*, tanto en esa unidad como en la 7, se estudia el pensamiento de los primeros padres del cristianismo, los cuales, tienen influencia en la configuración de *Bildung* en la mística de Eckhart; así como la educación y la pedagogía en la Edad Media y el surgimiento de la Universidad, contexto en el cual se desarrolla la visión triada de la formación profesional, según Ángel Díaz Barriga y que se articulará en el capítulo 3. Es importante señalar que, si bien en la parte final de la asignatura se abordan algunos antecedentes del Humanismo, los autores que se plantean, no pertenecen a la tradición alemana.

Historia de la educación y la pedagogía 2

Tabla 2. Descripción de contenidos a partir del temario de la asignatura Historia de la educación y la pedagogía 2.

Objetivo	Contenidos
<p>El objetivo de esta asignatura es que el alumno analice las relaciones existentes entre la Pedagogía y la Historia, así como la respectiva relación entre las prácticas educativas y la reflexión pedagógica con los procesos culturales, sociales, económicos y políticos acaecidos desde el siglo XIV al XX.</p>	<p>Esta asignatura consta de 5 Unidades, sus contenidos son la continuación de la asignatura Historia de la educación y la pedagogía 1.</p> <p>En la unidad 1 se estudia la educación y la pedagogía de los siglos XV y XVI, los principales acontecimientos políticos, económicos, sociales y culturales. Después se aborda el surgimiento y expansión del concepto de Humanismo, las características del humanismo italiano, alemán, inglés, español y francés, así como el pensamiento pedagógico en los siglos XV y XVI y sus principales representantes: Erasmo, Vives, Rabelais y Montaigne. Sus concepciones, ideales y métodos educativos, así como sus principales obras que contemplan su pensamiento pedagógico y su importancia e influencia en las prácticas educativas y en el pensamiento pedagógico posterior. Se estudia el periodo de la Reforma, sus características y a los autores: Lutero y Melanchton. Sus concepciones e ideales y métodos educativos, así como sus principales obras que contemplan su pensamiento pedagógico y su importancia e influencia en las prácticas educativas y en el pensamiento pedagógico posterior. Se conoce la importancia de la Reforma en el desarrollo de escuelas y universidades protestantes. Posteriormente, se aborda el concepto de Contrarreforma y sus características más relevantes. Se estudia también el Concilio de Trento y su papel en la contrarreforma, sus representantes y órdenes religiosas dedicadas a la enseñanza tales como: Ignacio de Loyola, la Compañía de Jesús y la Ratio Atque Instituto Studiorum.</p> <p>Para la Unidad 2 se analizan los principales acontecimientos políticos, económicos, sociales y</p>

culturales durante los siglos XVII y XVIII. El pensamiento pedagógico y la educación en los siglos XVII y XVIII. Se aborda el tema del Realismo pedagógico: su concepto, características y autores más relevantes: Tomás Campanella. *La Ciudad del Sol*, Descartes y el racionalismo, Juan Amos Comenio y su *Didáctica Magna*, Francis Bacon y el Inductismo y empirismo: *El Nuevo Organon* y *La Nueva Atlántida*, John Locke y la educación nobiliaria. Después se estudia el concepto de Naturalismo, sus características y la influencia de Juan Jacobo Rousseau y el *Emilio*. Para terminar la unidad, se aborda el tema del Neohumanismo Pedagógico, y se estudia su concepto, características y sus pensadores más destacados en materia educativa: Schiller, Fichte, Richter y Pestalozzi.

Para la Unidad 3 se aborda la educación y la pedagogía en el siglo XX. Los principales acontecimientos políticos, económicos, sociales y culturales, así como el pensamiento pedagógico y educativo en el siglo XIX. Se conoce la fundamentación de la Pedagogía como disciplina científica y a su gran fundador Immanuel Kant con su obra *Sobre Pedagogía*, también a se conoce a Herbart y la pedagogía científica, a Pablo Natorp y la pedagogía como disciplina social, a Dilthey y la discusión sobre los principios de generalización universal. Posteriormente se aborda el tema de la educación preescolar y el autor Froebel y la educación infantil. Para el conocimiento de la pedagogía del positivismo y el evolucionismo se conoce el pensamiento de: Comte, Spencer, Stuart Mill y William James. Por último, se conocen el pensamiento de: Wundt, Binet y Meumann, para poder comprender el surgimiento de la pedagogía experimental.

Para la penúltima unidad, se encuentra el estudio de las escuelas activas, la creación y difusión de los métodos activos. Por ello, se estudian el pragmatismo de Dewey y la escuela nueva: Montessori, Decroly, Freinet, Nelly, Plan Dalton y Roger Cousinet. Para después conocer a la pedagogía cognoscitiva y constructivista y algunos de sus representantes: Claparede, Jean Piaget, Vygotski y Ausubel. De la pedagogía social, autoritaria y crítica se

estudian a autores como: Makarenko, Gramsci, Iván Ilich y la sociedad desescolarizada, Paulo Freire y la pedagogía del oprimido, Bordieu y Passeron y la escuela y reproducción social, Boudelot-Establet y la escuela dividida, Lobrot y Lapassade y la autogestión pedagógica, Giroux y la teoría de la resistencia y la pedagogía radical, Michel Foucault y la escuela y la disciplina y por último el pensamiento de Apple, Michael.

En la última unidad se estudia la educación y la pedagogía en el siglo XXI. Abordando temas actuales como el uso de medios informáticos, la educación a distancia y la educación para toda la vida.

Fuente: Elaboración propia.

Desde la Unidad 1 de esta asignatura, se aborda el surgimiento y expansión del concepto de Humanismo, el cual guarda una relación cercana con el concepto Bildung, dicha relación se irá desarrollando a lo largo del capítulo 2. Se puede notar que, es aquí donde se ubica el significado y características del Humanismo alemán, se estudian a los autores: Lutero y Melancthon, ambos de nacionalidad alemana (Sacro Imperio Romano Germánico), sus concepciones e ideales y métodos educativos, así como sus principales obras que contemplan su pensamiento pedagógico y su importancia e influencia en las prácticas educativas y en el pensamiento pedagógico posterior.

En esa unidad, también se aborda el tema del Neohumanismo Pedagógico, y se estudia su concepto, características y sus pensadores más destacados en materia educativa: Schiller, Fichte, Richter y Pestalozzi²⁰, todos pertenecientes a la tradición alemana.

En la unidad 3 se conoce la fundamentación de la Pedagogía como disciplina científica y a su gran fundador Immanuel Kant con su obra *Sobre Pedagogía*, también se estudia a Herbart y la pedagogía científica, a Pablo Natorp y la pedagogía como disciplina social. Cabe resaltar que es en *Sobre Pedagogía*, donde Kant hace la distinción entre formación (*Bildung*) y educación (*Erziehung*).

²⁰ Si bien estos autores no forman parte en la construcción del árbol genealógico que se desarrolla en la Unidad 2, son alemanes cuya influencia configura el concepto *Bildung* en su tradición, construcción lingüística y significado.

En la última unidad se menciona que se estudia a la educación y la pedagogía del siglo XXI, sin embargo, en la bibliografía de dicho programa, no se encontraron representantes alemanes que coadyuven en la comprensión de una formación diferente a *Allgemeine Bildung* (Formación general), esto reflejaría la influencia de los autores que conformarían lo que se entiende por formación integral en el Plan de Estudios 2010.

Filosofía de la Educación 1

Tabla 3. Descripción de contenidos a partir del temario de la asignatura Filosofía de la Educación 1.

Objetivos	Contenidos
<p>Esta asignatura tiene como objetivos identificar los componentes constitutivos del proceso educativo, sus características distintivas, así como sus cualidades universales. Se introducirá en el conocimiento del hombre y sus principales problemas éticos.</p> <p>Conocerá los distintos enfoques filosóficos a partir de los cuales se interpreta, explica y orienta el proceso educativo. Reconocerá la dimensión filosófica que subyace en todo acto educativo.</p>	<p>Esta asignatura está conformada por 4 unidades de estudio.</p> <p>En la unidad 1 se aborda la noción general de la filosofía y el vínculo filosofía-educación.</p> <p>En la unidad 2 se estudia el papel de la filosofía de la educación en la Pedagogía y los componentes constitutivos del proceso educativo.</p> <p>En la unidad 3 se conoce el vínculo antropología-pedagogía, y se estudian los conceptos de hombre y cultura. Y por último, en la Unidad 4 se aborda la ubicación de la teoría del conocimiento en el campo de la Filosofía y su aplicación en la Pedagogía y la construcción del conocimiento.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Partiendo de que uno de los objetivos de esta asignatura es que el estudiante en formación pedagógica conozca los distintos enfoques filosóficos a partir de los cuales se interprete, explique y oriente el proceso educativo, es que esta asignatura se vuelve importante de analizar en la búsqueda del significado de la formación integral. Aunado a lo anterior, se menciona el reconocimiento de la dimensión filosófica que subyace en todo acto educativo, empero ¿a partir

de qué autores se configura esta dimensión en la asignatura? Para responder esta cuestión, se revisó y se analizó²¹ la bibliografía. De ahí se encontró que, de acuerdo con las obras mencionadas, son autores del idealismo alemán los que se abordan, como Kant o Hegel, en ese sentido y abordaje de la formación estaría alineado con *Allgemeine Bildung* (Formación general).

En la bibliografía complementaria, se encontraron 2 obras, que pudieran orientar hacia una nueva dimensión filosófica de la formación, *Introducción a la pedagogía existencial* de Raúl Gutiérrez Sáenz (2000) y *Ética: La invención de lo bueno y lo malo* de, J. L. Mackie (2000), obras que en caso de abordarse en la asignatura, estarían aportando una nueva visión para comprender a la formación considerando el contexto actual. Como se verá en el Capítulo 3, considerar este tipo de visiones filosóficas, brindará al estudiante, una formación más integral.

²¹ Es preciso aclarar que las categorías con las cuales se realizó el análisis fueron a partir de las obtenidas de la construcción analítica del concepto Bildung, a través de la construcción del árbol genealógico y el cual se desarrolla de manera concreta en el capítulo 2.

Filosofía de la Educación 2

Tabla 4. Descripción de contenidos a partir del temario de la asignatura Filosofía de la Educación 2.

Objetivos	Contenidos
<p>Esta asignatura tiene como objetivos identificar los componentes constitutivos del proceso educativo, sus características distintivas, así como sus cualidades universales. Se introducirá en el conocimiento del hombre y sus principales problemas éticos.</p> <p>Conocerá los distintos enfoques filosóficos a partir de los cuales se interpreta, explica y orienta el proceso educativo. Reconocerá la dimensión filosófica que subyace en todo acto educativo.</p>	<p>En el contenido de esta asignatura, se estudia en la Unidad 1 los orígenes del pensamiento filosófico relevante para la pedagogía.</p> <p>Se pretende ver las principales corrientes, así como sus principales representantes, tales como: Los presocráticos, escuela socrática, cristianismo, época medieval, renacimiento y humanismo, racionalismo y empirismo, la ilustración, la época moderna y por último la época contemporánea.</p> <p>Para la Unidad 2 y 3 se aborda el tema de la ética desde la moral, los valores además de temas tales como la libertad, género y la actitud ante la diversidad.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Esta asignatura comparte los mismos objetivos que Filosofía de la Educación 1, así como la misma bibliografía, por lo que el análisis en esas 2 categorías fue el mismo. Sin embargo, los contenidos son diferentes, en la Unidad 1 se encuentra el abordaje del cristianismo, el humanismo, la Ilustración y la época contemporánea, así como sus principales representantes, estas corrientes son fundamentales en la construcción del significado de la formación (*Bildung* o *Formatio*), por lo que a partir del abordaje sus autores, se puede conocer el significado de la formación que se estudia en el Plan de Estudios 2010. De lo anterior, se encontró que, de acuerdo con la revisión de la bibliografía básica, la formación proveniente de la escuela alemana sólo se aborda en su sentido *Allgemeine Bildung* (Formación general). Es decir, se estudian autores pertenecientes al desarrollo del concepto *Bildung*, y no tanto del concepto *Formatio* (Gadamer). Éste último importante para la comprensión de una formación integral en la época contemporánea y el contexto actual.

Teoría Pedagógica 1

Tabla 5. Descripción de contenidos a partir del temario de la asignatura Teoría Pedagógica 1.

Objetivos	Contenidos
<p>Esta asignatura tiene como objetivos que el alumno tenga un panorama general del campo de la teoría pedagógica que le permita familiarizarse con la Pedagogía, para poder identificar su objeto de estudio, a partir de un análisis de conceptos e interrogantes fundamentales que plantea la teoría pedagógica, pretende que el alumno conozca las implicaciones en la formación, la producción de conocimientos y el estudio de la situación educativa actual.</p> <p>En esta asignatura se pretende que el alumno cuente con las herramientas históricas, culturales y epistemológicas, que le permitan analizar diversas teorías pedagógicas, en especial aquellas con horizonte clásico.</p>	<p>Como parte de sus contenidos de la unidad 1 se ve el estudio de la cultura y su relación con la educación, los fines de la educación, delimitaciones de la pedagogía saberes y prácticas pedagógicas y la relación de la teoría pedagógica con la formación profesional, en donde se intenta conocer los viejos problemas y las nuevas preguntas que ésta última plantea. En la unidad 2 se atiende el estudio de la teoría y epistemología en la construcción del conocimiento social y educativo, así como el estudio de diversas teorías pedagógicas particularmente de aquellas relacionadas con el pensamiento clásico.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Esta asignatura es muy importante de considerar en la búsqueda del concepto de formación, en principio porque tiene como uno de sus objetivos que el estudiante identifique el objeto de estudio de la Pedagogía (el cual tiene sus raíces en *Bildung* debido a su fundador) para poder, a partir de un análisis de conceptos e interrogantes fundamentales que plantea la teoría pedagógica, conocer las implicaciones en la formación (no se especifica a qué tipo de formación se refiere), la producción de conocimientos y el estudio de la situación educativa actual. Al ver a los autores dentro de la corriente alemana, sólo se encuentra Gadamer con su obra *Elogio de la teoría. Discursos y artículos*.

Por otro lado, al revisar la bibliografía perteneciente a la formación de profesionales de la educación y para el abordaje del estudio de la situación educativa actual, son en su mayoría de los

años 90, lo que podría impactar en el conocimiento actualizado que el estudiantado en formación requiere conocer, por poner como ejemplo dos contextos para el desempeño profesional: el campo profesional del Sistema Educativo Nacional y la Tecnología educativa.²²

Por otro lado, en esta asignatura se pretende que el alumno cuente con las herramientas históricas, culturales y epistemológicas, que le permitan analizar diversas teorías pedagógicas, en especial aquellas con horizonte clásico.

Cabe destacar que, en la unidad 1 los contenidos señalan a conocer: a) las delimitaciones de la pedagogía saberes y prácticas pedagógicas y b) la relación de la teoría pedagógica con la formación profesional, en donde se intenta conocer los viejos problemas y las nuevas preguntas que ésta última plantea. Este último punto es de gran relevancia, ya que se desarrollará en el capítulo 3, si el abordaje de la formación profesional solo se da a partir de los viejos problemas relacionados o abordados desde *Allgemeine Bildung*, y no se contemplan nuevas visiones o preguntas acerca de la formación profesional, entonces la formación que se brinde – en el sentido de formación de la tradición alemana – no será integral.

En la unidad 2 se atiende el estudio de la teoría y epistemología en la construcción del conocimiento social y educativo, así como el estudio de diversas teorías pedagógicas particularmente de aquellas relacionadas con el pensamiento clásico. Esto último indica una inclinación por la *Allgemeine Bildung*, así como de sus autores, por lo que *Formatio* no estaría contemplado.

Del lado de los contenidos, establece 2 unidades. En la primera el estudio de la cultura y su relación con la educación ¿desde la tradición alemana? Como se verá en el capítulo 2 del presente trabajo, *Bildung* guarda una estrecha relación con el concepto de cultura, al grado que en algunas traducciones *Bildung* aparezca como sinónimo.

²² Estos últimos elementos son mencionados más adelante en el capítulo 3, como parte del análisis de la formación que brinda el Plan de estudios 2010.

Revisando la bibliografía, se encontraron autores como Herbart con su *Pedagogía general derivada del fin de la educación*, traducción Lorenzo Luzuriaga, también se identificaron algunos libros que pudieran contemplar el pensamiento alemán o problemas educativos “actuales” tales como *La escuela a debate. Problemas y futuro* de Husen, sin embargo, son obras cuya fecha es de más de 20 y hasta 30 años de su publicación, y es preciso reconocer que los problemas educativos han avanzado en complejidad (tanto académica como operativamente). Al querer ubicar el concepto de formación alemana solo se encontró a Hans-Georg Gadamer con su obra *Elogio de la teoría. Discursos y artículos* del año 2000.

Teoría Pedagógica 2

Tabla 6. Descripción de contenidos a partir del temario de la asignatura Teoría Pedagógica 2.

Objetivos	Contenidos
<p>Esta asignatura tiene como objetivo que el alumno amplíe su formación teórica a partir del análisis de diversas teorías contemporáneas además de que conozca la pertinencia histórica y las formas de apropiación-producción que han tenido lugar, principalmente en América Latina.</p>	<p>Como parte de los contenidos de la unidad 1 se aborda la valoración y el análisis de diversas teorías pedagógicas contemporáneas. Los usos de la teoría: su sentido y pertinencia. Y la pedagogía de frontera y los nuevos desafíos. Para la Unidad 2 los usos, sentidos y producción de la teoría pedagógica en México y América Latina. Diversas formas de apropiación de teoría y construcción de conocimiento de la educación. Los alcances, límites y perspectivas futuras y las alternativas teóricas y su sentido de responsabilidad frente a las necesidades sociales.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Por último, la asignatura de Teoría Pedagógica establece la valoración y el análisis de diversas teorías pedagógicas contemporáneas. Lo anterior, hace suponer que el estudiante en formación tendrá acceso a autores actuales, tanto en ese campo como en los nuevos desafíos que presenta la pedagogía y por lo tanto, el pedagogo. Sin embargo, tanto en la Unidad 2 como en el programa de la asignatura, se pudo observar que se aborda la teoría pedagógica en México y América Latina. Sin embargo, se intentaron rastrear algunos autores de la escuela alemana, se encontraron pocos,

tales como; Herbart y su obra *Pedagogía general derivada del fin de la educación* y Salmerón con su libro *La herencia de Aristóteles y Kant en la educación moral*, ambos reflejan el abordaje de autores tradicionales de la escuela alemana. Finalmente, en el análisis de la bibliografía se encuentra Niklas Luhman con su *Teoría de la sociedad y pedagogía* en donde aborda autores de corte clásico alemán. Finalmente, también se ubicó dentro de la bibliografía a Karl Eberhard Schorr y Luhman autores alemanes del *El sistema educativo (Problemas de reflexión)*, obra publicada hace más de 30 años.

Derivado de lo anterior, es que se afirma que de acuerdo con el análisis de esta asignatura, se determinan 2 cosas; a) cuando se intenta rastrear el concepto de formación solo se encuentran autores de *Bildung*, y pocos que representen o construyan una nueva formación entendida como *neue Bildung* o *Formatio*, b) si bien encontramos algunos autores alemanes más actuales como Luhman o Habermas en la bibliografía, sus obras no reflejarían una línea directa hacia una formación distinta a la tradicional, aunado a que tampoco abordarían los problemas recientes de la formación profesional pedagógica actual.

De esta manera, la revisión curricular que se realizó al Plan 2010 fue a partir de considerar cada una de sus 4 líneas formativas, así como el análisis de las materias que conforman el *Área 1: Teoría, Filosofía e Historia*, lo que permitió identificar un orden en la estructuración de contenidos, una clara intención de actualización e incorporación de nuevos saberes, y una diversidad de conocimientos que brindan al estudiante bases teóricas en distintas especializaciones en el campo educativo. En términos generales, la estructuración de saberes que este Plan intentó formar fue bajo un concepto integral de formación muy parecido al planteado por *Formatio*.

Sin embargo, revisando los programas de cada una de las materias pertenecientes a la *Línea 1: Teoría, Filosofía e Historia*, se puede identificar que en el abordaje de los contenidos – así como en la correspondiente bibliografía – aún existe una fuerte influencia del pensamiento pedagógico en su versión más tradicional, es decir, *Allgemeine Bildung* (Formación tradicional), ya que no se observan autores contemporáneos que puedan aportar a que el estudiante en formación, conozca el desarrollo acerca de la teoría, la filosofía de la educación y la pedagogía contemporánea, así como los problemas actuales educativos derivados de esta área y que en algún momento le

permitan innovar para crear soluciones pertinentes en el ámbito laboral actual, esto último relevante ya que está considerado como parte de las habilidades y actitudes del egresado. De esta forma, *Allgemeine Bildung* pareciera seguir teniendo un peso significativo no sólo en el discurso o en las teorías pedagógicas, sino también en una parte de las competencias profesionales que se desarrollan a largo de toda la formación profesional del pedagogo en la Facultad de Filosofía y Letras.

Por otro lado, partiendo de la lógica que la realidad actual muestra, se puede identificar que los problemas educativos que van surgiendo diariamente en el mundo adquieren cada vez una mayor complejidad que no tenían previamente, la pandemia originada por el SARS COVID-19, es otra muestra tangible de la necesidad urgente de reflexionar sobre si las “antiguas” formas (conceptos, métodos e indicadores, por mencionar algunos) para acercarse al problema de la formación profesional, son las más adecuadas para poder hacer frente a las nuevas realidades del mundo del trabajo en la era de la supercomplejidad.²³

En relación con lo anterior, Gibbons también afirma:

Los sistemas modernos de educación superior ya no están dominados por las artes y las ciencias. Estas asignaturas básicas han quedado cubiertas por capas de formación profesional: primero, por las profesiones liberales; luego por las profesiones técnicas, principalmente las muchas ramas de la ingeniería y la tecnología que acompañaron a las sucesivas olas de

²³ El tema de la complejidad ha sido estudiado desde diferentes áreas, en el campo de las matemáticas con la teoría del caos, fractales, algoritmos y redes neuronales, actualmente éstas últimas están siendo la base de la inteligencia artificial. En el campo de la educación, la actual pandemia ha mostrado el fenómeno complejo que puede tener la educación, un reto que va más allá de lo pedagógico o tecnológico, porque ha develado un sistema complejo en lo geográfico, social, político, por mencionar algunos, y en donde los modelos disruptivos son los más solicitados para actuar de manera pronta, frente a una realidad que rebasa toda predicción. Por otro lado, también existen muchas definiciones sobre el concepto de supercomplejidad, Ronald Barnett en su libro *Claves para entender la universidad: en una era de supercomplejidad*, afirma que *una situación de complejidad existe ahí donde uno se enfrenta con un exceso de datos, conocimientos o marcos teóricos dentro de la propia situación inmediata*. Si se sitúa esta definición en el campo pedagógico, en específico en la *vida profesional del pedagogo*, la supercomplejidad se convierte en <<algo>> que demanda al profesionista una preparación para manejar una cantidad abrumadora de datos y teorías dentro de un contexto donde no sólo se evalúan los resultados, sino además el manejo de múltiples marcos de comprensión, acción y autoidentidad. Desde la experiencia profesional propia, se puede afirmar que la *supercomplejidad* demanda también una creatividad que genere ideas innovadoras para dar soluciones a problemáticas que incluso van más allá de lo pedagógico.

industrialización, incluida la más reciente de las ciencias de la información; por las profesiones protectoras que fueron estimuladas por la expansión del estado benefactor y, en los últimos tiempos, por el repunte de las profesiones que se centran en las empresas, la gestión y la contabilidad. Puede que la cresta de la nueva ola sean las ciencias ambientales. Los efectos intelectuales del pasaje de una educación liberal a la capacitación profesional se han observado con frecuencia, pero quizás su efecto acumulativo sólo haya llegado ahora a ser decisivo en la remodelación de la educación superior.²⁴

Es preciso señalar que, en el tema conceptual central de este trabajo, es fundamental el término alemán *Weltanschauung* (que significa *cosmovisión*) el cual invita a integrar otras perspectivas filosóficas, en la que desde una diversidad de pensamiento contribuya a entender, vivir y trabajar en lo que algunos estudiosos llaman *contextos complejos*, ya que es ahí donde tienen lugar, cada una de situaciones que debe enfrentar todo aquel que se desarrolla profesionalmente en el campo pedagógico. Es en ellos donde el profesional de pedagogía es llamado a pensar, analizar, diseñar, planear e innovar otras formas de enseñar y aprender, tales como la investigación-acción, diversas modalidades de aprendizaje (educación semipresencial, educación virtual 100% en línea, cursos masivos a distancia), aprendizaje basado en la resolución de problemas, capacitación, innovación educativa a través del trabajo multi e interdisciplinar, por mencionar algunos. Entonces, el reto formativo sigue rondando sobre la pregunta de cómo transportar los saberes filosóficos de la educación a acciones concretas (saber hacer).

Por lo anterior, uno de los objetivos específicos de la investigación es identificar, conocer y comprender otras pautas para pensar la formación profesional que permitan a los pedagogos en formación, vislumbrar algunas competencias ineludibles para un buen desempeño profesional pedagógico, además de repensar ideas de corte tradicional para poder estructurar el contenido “básico” que debe brindarse en toda formación profesional pedagógica.²⁵

²⁴ Michael Gibbons (1998). *Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI*. Documento presentado como una contribución a la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO, p.17.

²⁵ El análisis de este trabajo ha contribuido de manera práctica en analizar, guiar el contenido y valorar algunas asignaturas de otro Plan de Estudios de Pedagogía del sector privado, dando como resultado la reestructuración de contenido de algunas materias de dicho Plan.

En términos generales, el trabajo parte de la conjetura de que al acercarnos al significado de lo que *es* o *debe* significar la formación integral, se contribuya al discurso pedagógico, en donde todos los agentes partícipes de él, tengamos claro – no sólo conceptualmente, sino como una guía que aporte a la práctica – los significados de: *Formación, Formación Integral, Formación a lo largo de la vida, Capacitación Continua, Ética Profesional* y *Competencias para el trabajo pedagógico*.

Finalmente, se apuesta por pensar y experimentar la gran tradición alemana del leguaje, es decir, que los conceptos devengan (se deconstruyan y renueven), y por supuesto el concepto de Formación no es la excepción.

Capítulo II. El significado del concepto de formación: *Bildung* y *Formatio*.

Como se mencionó anteriormente, en este capítulo se aborda el significado y configuración del concepto *Bildung* y *Formatio* a partir de la construcción de un árbol genealógico. Las categorías para armarlo fueron; que los autores tuvieran una influencia directa en la configuración del concepto, autores cuyas obras tuvieran una influencia en el ámbito educativo y que las obras también pudieran ser consultadas en su idioma original (alemán) para el rastreo y verificación del concepto *Bildung*.

Aunado a lo anterior, los autores empleados en la construcción de este árbol guardan relación con las corrientes que se abordan en algunas asignaturas del Plan 2010. Dicho árbol es importante porque a partir de él se puede determinar el significado de la formación integral desde la tradición alemana, la cual es abordada en algunas asignaturas del Área 1.

Por otro lado, conocer el significado de la formación, permitirá comprender en el Capítulo 3, que se debe entender, considerar o incorporar cuando de formación profesional se habla, la cual, a su vez es un reflejo de la formación integral que se fomenta en el Plan de Estudios 2010.

2.1. El concepto de *Bildung*

La palabra alemana *Bildung* (formación, configuración) designa del modo más intuitivo la esencia de la educación en el sentido griego y platónico. [...] Dondequiera que en la historia reaparece esta idea, es una herencia de los griegos, y reaparece dondequiera que el espíritu humano abandona la idea de un adiestramiento según fines y reflexiona sobre la esencia propia de la educación.

Werner Jaeger

Sin duda, Werner Jaeger autor de *Paideia: los ideales de la cultura griega*,²⁶ hace una de las descripciones más conocidas acerca del concepto *Bildung*. En efecto, *Bildung* no sólo ha sido

²⁶ El título original en alemán *Paideia: Die Formung des griechischen Menschen*, se puede traducir en *Paideia: la formación del hombre griego*. Así, se entiende que *Paideia* es formación, siendo los alemanes los que mejor han sabido entenderla, pues han encontrado en ella, la esencia para llegar a ser *verdaderos* hombres.

problemático a lo largo de su historia por la riqueza de su significado, sino porque además refleja la esencia de la educación.

Es preciso decir, que *Paideia* y *Bildung* son símiles por la forma de concebir a la educación o formación no sólo corporalmente, sino también de manera espiritual. La afirmación por parte de Werner Jaeger, de que *Bildung* es herencia de *Paideia*, supone que el pueblo alemán retomó y adaptó la *Paideia* griega, para configurar su propia formación de manera, estética, teórica e institucionalmente.

2.1.1. ¿Qué significa *Bildung*?

Bildung es un concepto que, al contener un conjunto de rasgos semánticos, no encuentra equivalente en ninguna otra lengua. Por ende, se le ha asignado distintos conceptos, que, aunque amplios, no logran abarcar el significado total de *Bildung*. Según Salmerón *este término intermedio desaparece en francés, inglés e italiano: formation, formation, formazione y culture, culture, cultura son las únicas posibilidades.*²⁷ Mientras que, en español, se le asignan conceptos, tales como: formación, cultura y educación.

Etimológicamente, *Bildung* se compone de la palabra *Bild*, cuyo origen se encuentra en la palabra del antiguo alto alemán (medieval) *bilde*. *Bild*²⁸ posee un rico juego lingüístico, debido a sus dos acepciones: imagen y forma. Además, de este sustantivo se deriva el verbo *bilden* (formar) y éste, a su vez, da origen a dos sustantivos *Gebilden* (formación, imagen, construcción) y el problemático *Bildung*.

El uso de *Bildung* como palabra, la encontramos en el alto alemán antiguo *bildunga*, la cual designa creación, imagen y realización. También, como palabra, Martin Heidegger nos dirá que *Bildung es un formar en el sentido de imprimir a la cosa el carácter de su desarrollo. Pero este “formar”, o “forma” (es decir, imprime un carácter) en cuanto al mismo tiempo conforma ya a algo*

²⁷ Miguel Salmerón, *La novela de formación y peripecia*, Madrid, A. Machado Libros, 2002, p. 15.

²⁸ En *Bild* también encontraremos complejidades semánticas, cf. Gadamer Hans-Georg, *Verdad y método*. Tomo I, Salamanca, Sígueme, p. 182.

*determinante que tiene a la vista, y que por ello se llama forma modelo (Vorbild) “Formación” (Bildung) significa entonces imprimir un carácter y conformar un modelo.*²⁹

2.2. El significado semántico de Bildung: la Caída del Imperio y el nacimiento de los nuevos reinos.

Bildung tiene su origen en la época medieval. Empero podemos ver que su origen semántico es a partir de la Caída del Imperio Romano, porque es ahí donde tiene lugar una inculturación³⁰ que permite que los primeros germanos, tengan un contacto directo con la *Paideia* griega y con la *humanitas*³¹ de los romanos.

El Decaimiento del Imperio Romano tuvo numerosas causas, pero tres son las principales: 1) las constantes “invasiones” germánicas del occidente, 2) la perenne atracción del legado cultural greco-romano y 3) el cristianismo, este último, el componente más poderoso y distintivo de toda la Edad Media. Las tres causas son importantes en la historia y origen del concepto Bildung, ya que son testigo de la transición de la rica herencia de *Paideia* a *Bildung*. Primeramente, según Cirino, *existen múltiples teorías opuestas sobre las invasiones germanas y su importancia. Los historiadores romanos sostienen la “caída del Imperio ante los bárbaros” mientras los germanistas se inclinan por la teoría de las migraciones permanentes (Völkerwanderung). La crítica moderna permite sostener la posición germana con algunas variantes*³². De este modo, será correcto hablar de migraciones permanentes, más que, de invasiones propiamente dicho.

²⁹ Martin Heidegger, *La doctrina platónica de la verdad*, citado en Carlos Rojas Osorio, *Filosofía de la educación. De los griegos a la tardomodernidad*, Medellín, Editorial Universidad de Antioquia, 2010, p. 135.

³⁰ Entendiendo este término de acuerdo con la Real Academia Española, como el proceso de integración de un individuo o de un grupo, en la cultura y en la sociedad con las que entra en contacto. Además de su connotación católica, cuyo significado se refiere a la armonización del cristianismo con otros pueblos.

³¹ Los romanos se sintieron fuertemente atraídos por la *paideia*, ya que su amplitud en la formación griega era muy superior a las de la *educatio* latina, los romanos intentaron adaptar la Paideia a las características de su cultura y lengua, tarea que no fue fácil. Finalmente, optaron por el término *humanitas*, más parecido a Paideia.

³² Cirino, Julio A. y Hubenak, Florencio F, *Manual de Historia de la Cultura Occidental. Ideas políticas, filosóficas, económicas y sociales*, 2da. Edición, Az editora S. A., p. 149

Según Spielvogel, alrededor del año 500 a.c., los germanos comienzan a emigrar de su suelo patrio, al norte de Escandinavia, hacia el sur –ahora Alemania- y hacia el este. Tratándose de un largo proceso de movimientos, de pueblos fundamentalmente germanos hacia el occidente, que continuaron gran parte de la Edad Media³³. Por otro lado, aunque los romanos establecieron claramente sus fronteras, hubo un contacto directo entre el Imperio Romano y los pueblos germanos. Porque los romanos mucho antes de la caída de su imperio reclutaron en su ejército a tribus germanas, para que lucharan con otros pueblos germanos, que constantemente amenazaban invadir Roma. Ese primer contacto entre romanos y germanos es el que permite que tanto *humanitas* como *Paideia* sean heredadas a los primeros alemanes, para que la riqueza de ambos no desapareciera, sino se modificara - por así decirlo - en *Bildung*.

2.2.1. El cristianismo: herencia de la cultura greco-latina.

El cristianismo fue otro elemento importante, que también forma parte de la historia de *Bildung*, pues se liga con la atracción hacia el legado greco-romano y la herencia de éste. Fue durante el tercer siglo de nuestra era, que romanos y germanos vivieron en una atormentada sociedad consecuencia del Imperialismo, por lo que ambos pueblos, se refugiaron en la religión. Si bien en esa época se originaron varios movimientos espirituales, ninguno tendría tanta fuerza como aquel que prometía riqueza en un mundo espiritual y la salvación eterna, es decir, el cristianismo.³⁴ Según Redondo, los primeros cristianos tuvieron una conciencia clara de la necesidad de prestar atención a la formación humana,³⁵ como condición y consecuencia de su compromiso en la empresa de transformar el mundo.

³³ Véase Jackson Spielvogel, *Civilizaciones de occidente*, Volumen A, Tr. Demetrio Garmendia, 5a. edición, Editorial International Thomson, 2003.

³⁴ Cuando el cristianismo nace, tanto los conceptos del mundo clásico –entre ellos el ideal de formación- como los del mundo bárbaro son amenazados en todos los niveles de la sociedad. Contradictoriamente, es gracias al cristianismo, que finalmente se conservan los conceptos greco-latinos.

³⁵ Redondo García, Emilio, et al. *Introducción a la historia de la educación*. Barcelona, Ariel, 2001, p. 233. Con el cristianismo la formación adquiere un nuevo sentido, ya no tiene una finalidad en sí misma, tal como en la *Paideia*. Si bien, se sigue pensando como factor que interviene en el perfeccionamiento del hombre, ésta se vuelve instrumental, pues se pone al servicio de un fin sobrenatural y trascendente. Sin embargo, hay en ella cierta autonomía, pues cada ser humano debe configurar -de modo particular-, los aspectos relevantes de su vida personal y social, siempre inspirado por Dios. Así, cada cristiano será llamado, no sólo a la santificación personal, sino también a la transformación del mundo que le rodea. La profesión de cada cristiano se convierte en un instrumento para la santificación, ya que es un elemento importante en la vida <<terrenal>> que ha sido marcado por Dios.

Sin embargo, la incorporación de los esquemas educativos greco-romanos a la *Paideia* cristiana, no fue en modo alguno sencilla, del mismo modo que no lo fue la asimilación de la cultura pagana de la que formaba parte. Esta peculiar hostilidad por parte de los primeros cristianos hacia la cultura pagana del mundo clásico,³⁶ se debía a que éstos pensaban que la Biblia contenía todo el conocimiento que el hombre necesitaría a lo largo de su vida. Empero, algunos cristianos pensaron que no era posible separar el pensamiento teológico cristiano de las tradiciones de la educación clásicas, así que, incitaron a los cristianos a que absorbieran la herencia clásica.

Fue así como los cristianos se ayudaron del pensamiento griego para expresar los complejos conceptos teológicos, entre ellos, el neoplatonismo.³⁷

2.3. El origen de *Bildung* como concepto.

Uno de los mejores ejemplos de cómo ocupar la cultura pagana a favor del cristianismo fue San Agustín, cuyo pensamiento será retomado por el teólogo y filósofo alemán Meister Eckhart, quien dará origen al significado del concepto *Bildung*.

2.3.1. *Bildung* en la Mística de Meister Eckhart.

Un hombre ha de romper su forma (ent-bilden) de criatura, formarse (bilden) en Cristo y elevar su forma (überbilden) en la Divinidad.

Henrich Seusse

³⁶ Algunos cristianos consideraban que la formación que proporcionaban las escuelas paganas era extraña e incompatible a la educación cristiana, por ser ésta autosuficiente en cuanto venía de Dios y por proceder la primera de una fuente cultural no cristiana. Además, los primeros cristianos también rechazaron el concepto griego *Paideia* y su equivalente latino *humanitas*, porque la *paideia* griega servía para el estado y no para Dios, con el paso del tiempo pudieron ver las similitudes y adaptaciones que existían entre la *Paideia* griega y la *Paideia* cristiana, pues ambas se basaban en un determinado ideal de perfección.

³⁷ El *neoplatonismo* tuvo gran apego, pues sus seguidores creían que podían valerse de la Razón para percibir el vínculo íntimo entre el mundo invisible espiritual, y el mundo visible material. El alma humana sin la asistencia divina podía lograr la unión con Dios.

Meister Eckhart³⁸ es la principal figura de la mística medieval especulativa alemana.³⁹ La cual parte de una concepción religiosa, en la que el alma humana, no está tajantemente separada de Dios. Para Eckhart, el núcleo esencial del alma y el fundamento del ser Divino es uno mismo. Postula además, la posibilidad de concebir a Dios en la esencia y no en el pensamiento, porque un *Dios pensado* pasa, como pasa el pensamiento, por eso, Eckhart quiere, para el hombre, un *Dios esencial*, que esté arriba de todo pensamiento. Pero para que el hombre tenga un Dios esencial le hace falta fervor y amor; así como conocimiento recto, verdadero y juicioso. El ser humano no aprende en el exterior la actitud real del ánimo ante las cosas y personas, debe aprender a penetrar a través de las mismas, aprehende a su Dios dentro de sí, debe ser capaz de imprimir la imagen de Dios de manera esencial. En otras palabras, el hombre debe abrir las cosas y ser capaz de pasar a través de ellas para encontrar a Dios en ellas.

Primeramente, Eckhart afirma que Dios está en el alma, y que el hombre posee un principio de *chispita del alma*⁴⁰ que le permite el deseo de *estar* en Dios aunque para ello, tenga que provocarse una *muerte mística*⁴¹. Si bien, Dios es conocimiento, el acceso del hombre a él no es imposible, pues su naturaleza permite que el hombre sea lo que es mediante la razón, *no soy feliz porque Dios sea bueno soy feliz porque Dios es racional y puedo reconocerlo*⁴² dice Eckhart, de modo que si Dios es racional el hombre también lo es, pues ambos son uno mismo en el obrar.

³⁸ Eckhart de Hochheim O.P. (Turingia, c. 1260 – c. 1328), Dominicano alemán, conocido por su obra como teólogo y filósofo y por sus visiones místicas. Meister en reconocimiento a los títulos académicos obtenidos durante su estancia en la Universidad de París. Fue el primero de los místicos renanos. Estudió teología en Erfurt, luego en Colonia y en París. Enseñó en esa última universidad, y administró la Provincia Teutónica de los dominicos y luego fue prior en Erfurt.

³⁹ La mística es un proceso religioso de unión del ser humano, con el ser divino, que, aunque se dio a lo largo de toda la Edad Media, no en todos los casos estuvo ligada a una renovación lingüística que condujera a nuevas formas de expresión poéticas, tal como lo fue la mística alemana. Los místicos alemanes se esforzaron por encontrar en su lengua materna expresiones exactas, lo que permitió la construcción de nuevas palabras. La inmensa riqueza de los nuevos conceptos teológicos y filosóficos posibilitó la aparición de expresiones lingüísticas que antes no había, sino a lo sumo, metafóricamente. Tal fue el caso de la construcción de la palabra *Bildung*, que como se vio anteriormente, tiene su origen etimológico en alto alemán antiguo. La Mística alemana es muy importante en la historia de los alemanes, porque constituyó el origen de un enriquecimiento del lenguaje poético posterior.

⁴⁰ Eckhart afirma que, la *chispita* no es una parte integrante del alma o algo que pertenezca a esa imagen de Dios, es el *participatio* del hombre en el ámbito divino. Con este principio nace verdaderamente el hombre, es un acontecimiento radical que lo transforma todo, y es el primer requerimiento para alcanzar una auténtica *Bildung* (formación).

⁴¹ La muerte mística es la disolución de las imágenes de lo creado, para preservar lo esencial.

⁴² Meister Eckhart, citado por Salmerón Miguel, *op. cit.*, p. 38.

2.3.1.1. Vaciamiento interior: Pobreza y Humildad.

Según Alois Maria Haas, la pobreza es la condición para que el traspaso (*Durchbricht*) sea posible hacia la divinidad. La pobreza implica no ser nada, no querer nada y no tener nada. Es el requisito de la suprema plenitud, es el colmo de desasimiento, y el autor afirma que así lo expresa Eckhart:

Otro hombre [...] que no poseyera nada, ni corpóreo ni espiritual para renunciar a ello u ofrecerlo, éste habría renunciado a más que ningún otro. Quien renunciara a sí mismo del todo por un instante, a éste se le daría todo. Si, en cambio, un hombre se hubiera desasido durante veinte años y volviera a agarrarse a sí mismo por un solo instante, entonces resultaría que nunca se había desasido. El hombre que ha renunciado y está desasido y que nunca jamás por un solo instante mira aquello a que ha renunciado, y que persevera, inmóvil, en sí mismo e inmutable, sólo este hombre se halla desasido.⁴³

Para que el hombre tenga pobreza y vacío, así como un *auténtico* desasimiento - puesto que, entre más vacío y pobreza tenga el hombre, más eleva su alma a Dios-, tendrá que pasar por un proceso formativo llamado traspaso (*Durchbricht*). Sólo de esta forma, el hombre logrará poseer una humildad espiritual, es decir, un vaciamiento interior⁴⁴, un *ent-bildung* (des-fomarse).

2.3.1.2. Traspaso (*Durchbricht*)

La forma de alcanzar un dios esencial es mediante la unión del hombre con Dios, y esa es la meta que interesa a Eckhart. El ideal de hombre es aquel que ocupa el traspaso (*Durchbricht*) para regresar a la unidad divina, este regreso a la gracia mediante el traspaso establece la unidad entre la criatura y el Creador. El traspaso (*Durchbricht*) es un proceso de encuentro, es la muerte mística, que permite al hombre dejar de ser (*ent-bilden*) para llegar a ser (*bilden*) en Dios. Según Haas, durante el traspaso el hombre atraviesa por cuatro grados de virtud: en el primer grado se prepara al hombre el camino para apartarse de las cosas transitorias; en el segundo grado le son retiradas

⁴³ Maestro Eckhart, Tratados y sermones. Obras alemanas, citado por Alois Maria Haas, *Maestro Eckhart. Figura normativa para la vida espiritual*, Barcelona, Editorial Herder, 2002. p. 123.

⁴⁴ El vaciamiento interior que plantea Eckhart tiene una relación con la plenitud, ya que ninguna virtud es un fin en sí misma, la pobreza será una condición para experimentar la riqueza.

por completo; en tercero las olvida como si nunca hubieran existido y, por último, en el cuarto grado está absolutamente en Dios y es Dios mismo.

2.3.1.3. *Entwerden o Entbildung: Des-formarse para formarse en Dios.*

Dios exige al hombre el abandono y desasimiento. Pero, para que el hombre logre lo anterior, debe atravesar por un proceso de formación (*Bildung*), primeramente se da un momento de negación de su *Bildung* (corporal) un *ent-werden* o *ent-bildung* (*ent-* es un prefijo alemán que indica privación, *werden* significa *llegar a ser* y *bilden* significa *formar (se)*). El *ent-werden* o *ent-bildung* es la exigencia de la virtud durante el transpaso, para que el hombre *sea (werden, bildung)* mediante la gracia, lo que Dios es por naturaleza. El hombre debe *dejar de ser* o des-devenir (*entwerden*), debe -des-formarse (*entbilden*) en lo corporal, vaciarse, provocarse la muerte mística, ya que con ella, el hombre preserva lo esencial, y olvida las imágenes creadas, así *el hombre se aleja de sí mismo y de todas las cosas creadas. En la medida de que logres esto serás propicio y te verás santificado por la chispa del alma que no atiende ni al tiempo ni al espacio*⁴⁵. Sin embargo, habrá que comprender que el proceso de *entwerden*, que da lugar a la pobreza así como el vaciamiento total en el hombre no es negativo, pues no se trata de que el hombre deje de desear, sino que su saber y su voluntad se adecuen a la de Dios, en palabras de Eckhart:

El hombre debe aprender a sacar de su interior su sí-mismo y a no retener nada [...] ni la voluntad propia. Dios nunca se entregó, ni se entregará jamás a una voluntad ajena. Sólo se entrega a su propia voluntad. Donde Dios encuentra su propia voluntad, ahí se entrega y se abandona a ella con todo cuanto es. Y cuanto más dejemos de ser en cuanto a lo nuestro, tanto más llegaremos a ser dentro de ésta [la voluntad divina]. Por ello no es suficiente que renunciemos una sola vez a nosotros mismos y a todo cuanto poseemos y podemos, sino que debemos renovarnos con frecuencia y hacer que nosotros mismos seamos simples y libres en todas las cosas.⁴⁶

El vaciamiento al que aspira Eckhart, no es negativo, en tanto permite al hombre dejar de ser lo que es, para llegar a ser de acuerdo a la voluntad de Dios. La voluntad para *estar con Dios* no es

⁴⁵ Eckhart, *Predigt*, citado por Salmerón Miguel *op. cit.*, p. 17.

⁴⁶ Eckhart, *Predigt*, citado por Alois María Haas, *op. cit.*, p. 41.

coercitiva, pues durante el traspaso se es libre de Dios, para después y mediante la gracia de Dios se llegue a él. De hecho, para que el hombre logre este desasimiento (*ent-werden, ent-bilden*), este dejar de ser, debe pedir a Dios que lo haga un hombre libre de él [de Dios], el mismo Eckhart dice:

Quando predico suelo hablar de desasimiento y del hecho de que el hombre se libre de sí mismo y de todas las cosas. En segundo término, que uno debe ser in-formado otra vez en el bien simple que es Dios. En tercer término, que uno recuerde la gran nobleza que Dios ha puesto en el alma para que el hombre, gracias a ella, llegue hasta Dios de manera milagrosa.⁴⁷

En conclusión, la exigencia de entregarlo todo hasta quedarse vacío, es con el fin de igualmente, recibir todo. La idea en Eckhart de ganarlo todo, perdiéndolo todo, es la representación de la unidad Creador-criatura.

2.3.1.4. Elevarse por encima de sí mismo (*Überbilden*)

De acuerdo con Alois Maria Haas, la importancia que Eckhart concede a la razón, es debido a su orden a la que pertenecía, es decir, a los dominicos. Por ende, comprende que todas las criaturas racionales, cuanto más salen de sí, más entran en sí mismas. Así, cuando el hombre actúa debe experimentar una unión con Dios, muy superior al de la mística basada en la pura contemplación, porque además, la mística de Eckhart es una mística de la vida activa.⁴⁸

Eckhart sabe por experiencia, que el entrar en sí mismo por la vía contemplativa no es adecuado para la razón. Entonces, por eso Eckhart dicta una mística que permite al hombre no sólo un *dejar de ser (entwerden)* sino un *llegar a ser uno mismo (werden)*, la realización de sí mismo, la ampliación de conciencia y experiencia de sí mismo. Eso es, en otras palabras una superación de sí mismo (*Überbilden*) o autosuperación (*Selbstaufhebung*) del individuo, que no es otra cosa que el producto final de una *Bildung* lograda.

⁴⁷ Ibid., p. 100.

⁴⁸ Por ello, Eckhart afirmaba que <<más valía un maestro de vida (*Lebemeister*) que mil maestros de lectura (*Lesemeister*)>>, pues para él un *Lebemeister*, tenía que ver de forma inmediata con los contenidos de experiencia de la vida <<espiritual>>, por ello toma partido a favor de la vida espiritual concreta hasta la privación extrema.

2.4. Los Neohumanistas: el florecimiento de *Bildung*

Después de los planteamientos de Meister Eckhart en la Edad Media *la noción de formación se hace mucho más optimista, pero consecuentemente más lineal. Para empezar el primer humanismo alemán prefiere utilizar el término Erziehung que equivale a educación en lugar del polisémico y problemático Bildung.*⁴⁹ Será durante la Aufklärung (Ilustración) donde el concepto *Bildung* será restituido al uso lingüístico y seguirá configurándose en un movimiento llamado Neohumanismo⁵⁰, en el cual, se mirará al mundo greco-latino como un ideal (*Bildungsideal*) que actúa como una idea fuerza que transitará toda la pedagogía contemporánea y cuyo lema “Fórmate como un griego” será el ejemplo (*Vorbil*) a seguir de los alemanes para configurar una *Bildung*⁵¹. A continuación, se describirá el significado de *Bildung*, a partir del pensamiento de tres importantes neohumanistas alemanes: Kant, Herder y Hegel.

⁴⁹ Miguel Salmeron, op. cit., p. 18. Si bien *Bildung* desaparecerá en este periodo como palabra, no del todo como concepto. Ya que pensadores como Erasmo de Rotterdam, Lutero y Comenius -representantes del humanismo cristiano y reforma-, confiarán en la educación para lograr la reforma de la iglesia y de la sociedad. Para ello, la lectura y comprensión de textos griegos así como de las sagradas escrituras y el pensamiento de los padres del cristianismo serán las únicas garantías para que el hombre tenga acceso a verdaderas fuentes de conocimiento y poder así, desarrollar una *auténtica piedad interior*, que produciría una reforma en la iglesia y en la sociedad. En otras palabras, la formación sigue siendo importante, en tanto con ella se puede acceder al conocimiento a través de la lengua y cultura de los griegos, para posteriormente conformar o plantear una formación propia que nace a partir de la comprensión del lenguaje.

⁵⁰ A mediados del siglo XVII se originó un movimiento, llamado Neohumanismo. Éste postulaba la necesidad de una actitud omnicomprensiva del hombre, además de incluirlo como un potencial muy rico, por abarcar todas las posibles realizaciones objetivas en el ámbito de la cultura. Replanteó el tema del hombre, reconociendo todas las potencialidades de su desarrollo personal, para desarrollarlos mediante el proceso educativo. Así la individualidad, la capacidad reflexiva, el flujo emotivo, la libertad oral, la vivencia religiosa, la creatividad estética, la participación social y política, las destrezas manuales fueron reconocidas como atributos dados a todos los hombres, y de los cuales la labor educativa se encargaría de manifestar y de desarrollar. El Neohumanismo cuidó de no desconocer al hombre como producto de su historia y de no dejar de reconocer el indisoluble valor de la herencia clásica. Era, entonces, una formación de tipo clasista. El estudio del mundo clásico fomentaba el desarrollo integral de la persona, según los neohumanistas, pues era capaz de realizar la universalidad de los valores en la singularidad de la persona.

⁵¹ Véase Conrad, Vilanou, "De la Paideia a la Bildung: Hacia una pedagogía hermenéutica." *Revista Portuguesa de Educação*, vol. 14, no. 2, 2001, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37414210>

2.5. Immanuel Kant. *Über Pädagogik* (Pedagogía)

Kant⁵² hablará del concepto *Bildung*, en su tratado *Über Pädagogik* (Sobre Pedagogía). El cual refleja la influencia tanto de sus antecesores alemanes como de Rousseau. Kant dice en Pedagogía: *El hombre es la única criatura que ha de ser educada. Entiendo por educación (Erziehung), los cuidados (Wartung) disciplina y la instrucción, juntamente con la formación (Bildung).*⁵³ De ello, se puede afirmar dos cosas: 1) Kant entiende dentro del concepto *Erziehung* (educación) a *Bildung* y, por lo tanto; 2) existe una clara distinción entre los conceptos; *Erziehung* (educación), *Bildung* (formación) y *Kultur* (cultura), que muchas veces en la traducción española se presentan como sinónimos.

En pedagogía, Kant afirma que *únicamente por la educación el hombre puede llegar a ser hombre. No es, sino lo que la educación le hace ser.*⁵⁴ La educación es además *un arte, cuya práctica ha de ser perfeccionada por muchas generaciones.*⁵⁵ A decir de Kant, cada generación debe desarrollar una educación conforme a un fin, esa educación tendría como punto central, evolucionar todas las disposiciones naturales del hombre,⁵⁶ conduciendo así a toda la especie humana, a la perfección de la humanidad.

A la par que despliegue sus disposiciones, el hombre ha de intentar alcanzar un destino, dice Kant *pero no puede hacerlo, si no tiene un concepto de él. La adquisición de este destino es totalmente*

⁵² Immanuel Kant. (Königsberg, Prusia, 1724 – Königsberg, 1804). Filósofo, teólogo y matemático de origen alemán. Fue nombrado docente privado de la Universidad de Königsberg, de la que fue catedrático de lógica y metafísica en 1770. En 1781 publicó su gran obra *Crítica de la razón pura*. En 1794, el rey amenazó con sancionarlo si proseguía “desfigurando” las escrituras bíblicas; el monarca se refería a la obra de Kant *La religión en los límites de la razón pura*. Murió el 12 de febrero de 1804.

⁵³ Immanuel Kant, *Pedagogía*, Madrid, Akal, 2003, p. 29. Los términos en alemán fueron sacados de una edición electrónica de pedagogía en alemán. Para el presente trabajo se rastreó *Bildung* a lo largo de toda la obra *Über Pädagogik*, para diferenciar *Bildung* de *Erziehung*, puesto que en la traducción española hay una nota, en la cual se subraya que al no haber diferencia se traduce *Bildung* por *Erziehung*. Como ya se dijo con anterioridad, *Bildung* no tiene traducción española, sin embargo, siempre que se mencione la palabra *Bildung* se entenderá como formación.

⁵⁴ Idem, *Der Mensch kann nur Mensch werden durch Erziehung. Er ist nichts, als was die Erziehung aus ihm macht.*

⁵⁵ Ibid., p. 34.

⁵⁶ Kant creía, que el género humano debía sacar poco a poco de sí mismo y por esfuerzo propio, todas las disposiciones naturales de la humanidad. Así la naturaleza humana se desenvolvería cada vez mejor, y produciría, una forma adecuada de humanidad. La transmisión de conocimientos y experiencia que cada generación hace a la siguiente, a su vez debe aumentarlos y pasarlos sucesivamente. Esa es la importancia de la educación en Kant.

*imposible para el individuo.*⁵⁷ El concepto o ideal de hombre va de la mano con la *Bildung*, por ello es importante que el hombre sepa que las disposiciones puestas en él para el bien no están formadas, es el hombre quien debe desarrollarlas, ha de hacerse mejor así mismo, ha de educarse y formarse por sí mismo y sacar de sí la moralidad. Por ello, la preocupación por parte de Kant, de que los hombres no obren aisladamente en la formación de los demás, pues, no es el individuo, sino la especie la que debe alcanzar su destino.

De *Bildung* dice Kant: *El hombre tiene necesidad de cuidados (Wartung) y de educación. La formación (Bildung) comprende la disciplina y la instrucción.*⁵⁸ La *Bildung* a la cual debe aspirar la humanidad para su progreso,⁵⁹ deben contener: la disciplina, la instrucción (cultura), civilidad y debe ser moral.

La disciplina es importante, porque impide la animalidad de los instintos en el hombre y por ende, en la humanidad. De la disciplina, dice Kant *somete al hombre a las leyes de la humanidad y comienza a hacerle sentir su coacción*⁶⁰ pero, la disciplina ha de comenzar desde temprano, pues resultará difícil cambiar después a un hombre. Por ello, *se ha de acostumbrar al hombre desde temprano a someterse a los preceptos de su razón.*⁶¹ La cultura (*Cultur*) – que también se entiende como instrucción en Kant –, es importante, pero en menor grado que la disciplina. Porque mientras la cultura puede aprenderse después, la indisciplina no puede corregirse nunca.

La instrucción es importante dentro de la *Bildung*, porque proporciona la habilidad,⁶² mediante la cual, el hombre puede alcanzar todos sus fines propuestos. La prudencia da al hombre *civilidad*. Y por último, la moralización también es importante, puesto que el hombre no sólo debe ser hábil, sino moral, es decir, que ha de tener además un criterio que le permita elegir lo bueno. Para Kant, *estos fines buenos, son los que necesariamente aprueba cada uno y que al mismo tiempo pueden*

⁵⁷ Ibid., p. 33.

⁵⁸ Ibid., p. 29. Los términos en alemán fueron tomados de la obra original en alemán.

⁵⁹ El progreso al que se refiere es una moral que permita a la humanidad ser cada vez mejor.

⁶⁰ Ibid., p.30.

⁶¹ Ibid., p.31.

⁶² Algunas habilidades son buenas en todos los casos, la habilidad es infinita por la multitud de sus fines, afirma Kant.

*ser fines para todos.*⁶³ Por ello, se debe enseñar a los niños a obrar por principios, en los cuales se origina la acción, para que cuando sea hombre practique la virtud por su valor intrínseco.

2.5.1. Educación Física

Dentro de la educación física se encuentran 3 elementos importantes: la *Bildung del espíritu*, la *cultura de la habilidad* y la *cultura moral*.

2.5.1.1. *Bildung del espíritu*

La *Bildung* física del espíritu, se distingue de la *Bildung* moral, en que esta última se refiere a la libertad y la primera a la Naturaleza. En palabras de Kant: *Dar leyes a la libertad es muy otra cosa que formar (bilden) la Naturaleza.*⁶⁴ Así, por ejemplo, un hombre puede estar bien cultivado o instruido, pero ser moralmente mal educado.

2.5.1.2. Cultura de la habilidad

El hombre debe considerar que *la cultura de su habilidad es, sin duda, tan buena como la del espíritu pero ambos modos de cultura han de practicarse en diferente tiempo.*⁶⁵ No hay que olvidar, que Kant es un hijo de la sociedad moderna, por ello, tanto el trabajo como la idea de educación pensando en el futuro son importantes para él:

Un principio de arte de la educación, que en particular debían tener presentes los hombres que hacen sus planes es que no se debe educar a los niños conforme al presente, sino conforme a un estado mejor, posible en lo futuro, de la especie humana; es decir, conforme a la idea de humanidad y de su completo destino. Este principio es de la mayor importancia.⁶⁶

⁶³ Ibid., p. 39. Imperativo categórico.

⁶⁴ Ibid., p. 61. El fin de la naturaleza ha de observar que el desenvolvimiento de la humanidad, y procurar que ésta no sólo llegue a ser hábil, sino también moral. Las dos son importantes pero se desarrollan en distintos momentos del individuo.

⁶⁵ Ibid., p. 62.

⁶⁶ Ibid., p. 36.

Del trabajo afirma Kant: *Es de la mayor importancia que los niños aprendan a trabajar. El hombre es el único animal que necesita trabajar.*⁶⁷ El trabajo es importante porque alguna vez el hombre entrará en la vida activa. Si bien en el trabajo, la ocupación a veces no es agradable por sí misma, el hombre debe estar ocupado, en cosas que ejerzan en él, cierta coerción. En un primer momento, tanto la educación como la escuela han de ser una cultura coercitiva⁶⁸ siendo ese el objetivo de la escuela para Kant, pues debe enseñar al niño a someterse a ciertas leyes (coerción) y aunque en un principio no entienda su utilidad, más tarde lo verá en el trabajo y en la sociedad, en tanto ser que forma parte de la humanidad.

2.5.1.3. Cultura moral

La cultura moral debe fundarse en máximas, ya que ésta, forma el modo de pensar, por ello, debe enseñarse tempranamente a los niños los conceptos de bueno y malo. La educación moral necesita de toda la ilustración por parte de los padres, pues deben enseñar al niño a obrar por deber y no por costumbre, la costumbre viene cuando se educa sólo por disciplina y no por deber. Es preciso que las leyes nazcan del hombre mismo. Para Kant, sólo el deber y no la inclinación⁶⁹ es útil en la vida, pues nos guía al trabajo público.

2.5.2. Educación Práctica

La educación práctica, se compone de: la *Bildung* escolástico-mecánica, la *Bildung* pragmática, y finalmente la *Bildung* Moral.

⁶⁷ Ibid., p. 62.

⁶⁸ Ibid., p. 63. Es en una educación pública completa donde se reúne la instrucción y la *Bildung* moral. En ella se cultiva la libertad por coacción.

⁶⁹ En *Sobre pedagogía*, no es muy clara la distinción práctica de *obrar por deber* o *por inclinación*. Pues, las acciones de un niño son -en mayor medida- por inclinaciones y no por deber. Será en su obra *Crítica de la razón práctica*, donde afirmará que cuando el hombre actúa *conforme al deber* caerá dentro de la legalidad, en donde quizá sólo las inclinaciones del hombre hubiesen sido los fundamentos para la determinación de su voluntad. Pero, cuando el hombre actúa *por deber*, es decir, por respeto a la ley, caerá dentro de la moralidad, y el valor moral radica en que la acción ocurra *por el deber*, sin más sólo por ley.

2.5.2.1. *Bildung* Práctica o Moral

Primeramente, es importante aclarar que lo práctico tiene relación con la libertad. Por ende, *la educación práctica o moral es aquella mediante la cual el hombre debe ser formado para vivir, como un ser que obra libremente.*⁷⁰ Pero que además se basta a sí mismo siendo un miembro de la sociedad, y a la vez puede tener por sí mismo un valor intrínseco.

2.5.2.2. *Bildung* escolástico-mecánica

La *Bildung* escolástico-mecánica es instrucción, y ésta a su vez implica la habilidad necesaria para alcanzar los fines, por ello, debe asegurarse que la habilidad sea sólida y no fugaz, pues da un valor en cuanto a sí mismo como individuo.

2.5.2.3. *Bildung* pragmática

La *Bildung* pragmática es la que hace ciudadano al hombre, pues le da un valor público. Con ella el hombre aprende, mediante la prudencia,⁷¹ a dirigirse en la sociedad y la adaptación a ella, es decir le da *civilidad*. Por último, la moralidad que concierne al carácter, la formación de un buen carácter es necesaria, para la supresión de pasiones, se ha de acostumbrar al hombre a que sus inclinaciones⁷² no lleguen a ser pasiones.

La fundación del carácter consiste en los firmes designios para querer hacer algo y en la ejecución real de los mismos. Lo que se promete ha de cumplirse aún resulte perjudicial al hombre. Aquí Kant, entra de lleno con el deber, pues éste debe ser enseñado para que el hombre pueda cumplirlo. Grosso modo, el deber consiste en que el hombre conserve en su propia persona la dignidad humana.

De la moral Kant se pregunta en Pedagogía: *¿El hombre es por naturaleza, moralmente bueno o malo? Ninguno de los dos, pues no es por naturaleza un ser moral; sólo lo será cuando eleve su*

⁷⁰ Op. cit., p. 45.

⁷¹ La prudencia es la facultad de aplicar la habilidad.

⁷² Las inclinaciones sólo son necesarias porque enseñan al hombre a privarse de algo.

*razón a los conceptos del deber y de la ley.*⁷³ Si bien el hombre tiene impulsos originarios para todos los vicios, será la razón la que lo guíe al otro lado. Debe entonces aprender *que sólo su buena conducta le hace digno de la felicidad.*⁷⁴ Además de que el destino de hombre (como humanidad) es salir de ese estado natural en que se encuentra y buscar la civilización. Por ende, han de mirarse muchas cosas siempre como un deber, pues una ley del deber, no la determina la comodidad o la utilidad, sino algo universal que no se rige por capricho de los hombres.

De lo anterior, Kant afirma: *Una acción ha de serme valiosa, no porque concuerde con mi inclinación, sino porque con ella cumplo mi deber.*⁷⁵ Si bien, el hombre ha de interesarse por sí mismo y por su familia, también ha de interesarse por el bien del mundo. Por ende, es menester que el hombre obre *no solo como un buen hombre, sino también como un buen ciudadano.*⁷⁶

2.6. Johann Gottfried von Herder. *Ideas para una historia de la filosofía de la humanidad*

Durante la segunda mitad del siglo XVIII el sentido del concepto *Bildung* experimentó la dinámica secularizadora de su tiempo, por ende, su ámbito de aplicación se extendió a todos los campos del saber: educación, estética, historia, entre los más importantes. Sin duda, es Herder⁷⁷ quien realizará una amplia reflexión sobre el concepto *Bildung* en todos esos terrenos, produciendo con ello una verdadera filosofía de la formación.

⁷³ Ibid., p. 86.

⁷⁴ Ibid., p. 88.

⁷⁵ Ibid., p. 93.

⁷⁶ Ibid., p. 91.

⁷⁷ **Johann Gottfried von Herder** (Mohrungen Prusia, 1744-Weimar, 1803). Filósofo, teólogo y crítico literario alemán. Sus escritos contribuyeron a la aparición del romanticismo alemán. Estudió en la Universidad de Königsberg con el filósofo alemán Immanuel Kant. Entre sus primeras obras críticas acerca de la literatura alemana moderna se encuentra *Fragmentos*, que engrandece la emancipación de la literatura alemana de las influencias extranjeras. Fue un gran incitador del movimiento conocido como *Sturm und Drang* ("Tormenta e ímpetu"). Murió el 18 de diciembre de 1803.

2.6.1. El lenguaje: el medio de los hombres para tener *Bildung*

Para Herder, el lenguaje fue el mayor prodigio (después de la creación) que Dios dio a los seres vivos. Con el lenguaje, todas las imágenes percibidas por la vista y los demás sentidos se convierten no sólo en sonidos, sino que esos sonidos adquieren fuerza intrínseca para expresar sentimientos. El lenguaje es en Herder:

Una emisión de sonido de nuestra boca se convierte en pintura del mundo, es decir, en la tipografía de nuestros pensamientos y sentimientos dentro del alma de nuestro interlocutor. De una diminuta emisión de aire depende todo cuanto los hombres jamás pensaron de humano, anhelaron, hicieron y harán porque todos viviríamos todavía en la selva si el halito divino no hubiera aspirado sobre nosotros asentándose cual sonido mágico en nuestros labios. Toda la historia de la humanidad con todos los tesoros de su tradición y cultura no es más que la secuela de esta adivinanza divina resuelta. Lo que la hace más extraordinaria aún es el hecho de que ni después de su resolución y con el uso diario del habla podamos comprender la conexión y cooperación existente entre los instrumentos que en ello intervienen.⁷⁸

Así, mientras Kant piensa que sólo mediante la educación el hombre llega a ser hombre, Herder afirma que *sólo el lenguaje ha hecho humanos a los hombres encerrando en diques la inmensa marea de sus afectos y dándole símbolos racionales mediante la palabra.*⁷⁹ Por ello, el lenguaje es el punto de unión entre la formación del individuo y la constitución de su mundo; es el noble vínculo social de la humanidad, pues sólo por él, fue posible una historia de la humanidad en formas heredadas por el corazón y el alma. Porque *todos llegamos al uso de la razón únicamente por el lenguaje, y éste a la tradición mediante la fe en la palabra de nuestros mayores.*⁸⁰ Sin embargo, Herder señala que este medio de la *Bildung* es imperfecto,⁸¹ puesto que *ningún lenguaje expresa objetos sino nombres; ninguna inteligencia humana conoce, en consecuencia, objetos,*

⁷⁸ Manuel Velázquez Mejía, Comp. *Johann Gottfried Herder – 1744-1803 – Antología Bilingüe*, México, Editorial Emahaia, 2000, p. 345.

⁷⁹ Ibid., p. 349.

⁸⁰ Ibid., p. 359.

⁸¹ Sin embargo, las imperfecciones son inherentes al único medio que tiene el hombre de propagación de pensamientos, la *Bildung* depende del lenguaje, por ello no se puede librar de él. De esta manera, lo que nos proporciona el lenguaje es suficiente para que el hombre pueda disfrutar la naturaleza, emplear sus potencias, vivir sanamente y promover una *Bildung* de la Humanidad.

*sino solamente sus símbolos a los que designa con palabras...*⁸² Visto así, nuestra razón, calcula sólo signos, pues carece de un órgano adecuado para expresar la existencia íntima con un solo objeto.

Dios no sólo dio lenguaje al hombre, también eligió la música de los sonidos para el órgano de la *Bildung* alemana. Según Herder, el lenguaje estaba ligado a un órgano dependiendo de cada cultura. Así, de acuerdo a la cultura que cada pueblo poseía, era la configuración y cadena de su *Bildung*. Siendo el idioma, donde quedaba expreso el carácter e intelecto de un pueblo.

Finalmente, si el lenguaje es el medio para una *Bildung* humana, la escritura⁸³ será el medio de una *Bildung* intelectual. Por ende, Herder afirma: *El mortal que inventó este medio de fijar el espíritu volátil no sólo en palabras sino también en caracteres, hizo la obra de un dios entre los humanos.*⁸⁴ Pero Herder expone que, aunque este medio de *Bildung* eterniza el pensamiento, fijando el habla y el espíritu, también lo limita. Pues no sólo apaga el acento y el gesto vivo que para Herder es lo que hace que penetre tan intensamente el corazón de quien escucha, sino que debilita la memoria. Sin embargo, no puede negar que la tradición escrita es una institución duradera, serena y eficiente que Dios otorgó al género humano.

2.6.2. *Bildung* en la Humanidad: *Bildung* en el hombre como ser individual que forma parte de la Humanidad

Para Herder es evidente que cada hombre individual lleva – tanto en la conformación de su cuerpo como en las predisposiciones de su alma – la armonía de sus capacidades para la cual está formado y debe autoformarse. Entonces, todo hombre, va tras esa armonía, a pesar de los defectos y errores de educación, puesto que allí entra en plena posesión y goce de su existencia, siendo pocos los que logran este objetivo de manera pura y hermosa.

⁸² Ibid., p. 351.

⁸³ Aquellos pueblos que no optaron por este medio de tradición son no cultos, vistas desde conceptos occidentales dice Herder.

⁸⁴ Ibid., p. 365.

Para Salmerón, Herder [...] *no es sólo el primero que desarrolló la idea de Bildung en su forma clásica sino que también el ritmo constitutivo de la misma: concretamente el de despliegue y repliegue.*⁸⁵ Este juego del despliegue y repliegue de fuerzas individuales y autosuficientes, constituyen una ley natural de funcionamiento de la vida. Si bien, el ritmo de la *Bildung* brota de la naturaleza para todos los seres, en el caso del hombre es una tarea propia, es decir una autoformación. Para Herder el hombre *no sólo percibe <<lo otro>> mediante un despliegue fruto de un acto voluntario, sino que también se apercibe de que dichas propiedades constituyen <<aquello que él llega a ser>>. Su racionalidad le hace comprender lo decisivo del proceso formativo en el que están en juego su propia existencia y la del mundo.*⁸⁶ Por eso, el hombre individual estaría incompleto sin la sociedad, porque él forma parte de ella.

La sociedad se forma – expone Herder – cuando alcanza un grado superior a base de fuerzas convergentes, estas fuerzas intervienen el caótico desorden para lograr un equilibrio con las leyes naturales. Es así, como las naciones se van modificando según el lugar, tiempo y carácter innato, llevando cada una su medida de perfección, incomparable con las demás.

Como puede verse, la individualidad del hombre es importante en tanto muestra el camino a toda la humanidad, por ejemplo; cuando un individuo erra, lo hace para todos, para que los demás avancen por el camino correcto. Es el bienestar de la humanidad el que debe ser aún más importante que el bienestar individual, ya que, a pesar de las miles de diferencias que pudieran existir entre los hombres, siempre tienden a un punto sobre el cual se funda el género humano. La razón humana.

2.6.3. *Bildung* en la Humanidad. El hombre (género humano) como ser consciente de su propia existencia que es parte de la humanidad

Según Herder, la humanidad es – tanto en su conjunto como en sus individuos –, un sistema. *Todo en la naturaleza se basa en la más estricta individualidad de los seres, y como la humanidad es un proyecto tan rico en predisposiciones y fuerzas, se requerían millones de hombres entre los*

⁸⁵ Miguel Salmerón, op. cit., p. 24.

⁸⁶ Ibid., p. 25. Los corchetes son míos.

*cuales estuvieran distribuidas tantas y tan grandes cualidades.*⁸⁷ Salmerón también plantea que para Herder, *la humanidad es un don en el hombre que, empero, no ha sido concebido en forma acabada y por ello la humanidad es también el desarrollo de una tarea, un logro a obtener. La humanidad está intacta en todo hombre, es el instinto artístico de la autoformación.*⁸⁸

Herder afirma, *si consideramos a la humanidad tal y como la podemos conocer y conforme a las leyes que la gobiernan veremos que no conocemos nada superior en el hombre a su misma humanidad.*⁸⁹ La humanidad es el fin para el cual está organizada la naturaleza⁹⁰. Por eso, el hombre posee sentidos e instintos, el intelecto, la libertad, la salud, el lenguaje, el arte y la religión. Pues a pesar de todos sus estados y todos sus tipos de forma social, el hombre no ha podido conseguir otro fin que su humanidad, cualquiera que fuera el concepto que de ella tuviera.

En la humanidad, existe una ley de la naturaleza que ha estado en la estructura y organización de todos los pueblos, la cual dice: *¡El hombre sea hombre antes que nada, y organice su vida de acuerdo con lo que tenga por mejor! [...] De esta manera encontramos a los hombres en todas partes en posesión y uso del derecho de formarse de acuerdo con un ideal de humanidad que habían concebido.*⁹¹ Esto es el ritmo constitutivo de *Bildung* del despliegue y repliegue. Vemos que si un pueblo erraba en el ideal de humanidad, sufriría las consecuencias del error. Porque como ya se dijo, Dios no sólo dotó de lenguaje al hombre, sino también de razón, la razón para poder formarse. La formación le hacía libre de elegir, si no elegía bien, pagaría las consecuencias de sus actos. Dios no intervendría en los errores del hombre, para que éste último, pudiera corregirlos o mejorarlos. Es la razón la que sin duda ayuda al hombre a esta última tarea, por ello, apunta Herder que *el hombre no podía sobrevivir sin hacer uso de su razón. Una vez que la usara, estaba abierta la puerta para mil errores, y fracasos, pero a pesar de ellos y aún a consecuencia de ellos se le despejaba el camino para un mejor uso de su intelecto.*⁹²

⁸⁷ Manuel Velázquez Mejía, op. cit., p. 491.

⁸⁸ Idem.

⁸⁹ Manuel Velázquez Mejía, op. cit., p. 445.

⁹⁰ La naturaleza y la historia muestran el fin de la humanidad, solo con conocer a todo ser únicamente por lo que es y por lo que obra, se puede conocer el final, afirma Herder.

⁹¹ Ibid., p. 449.

⁹² Ibid., p. 451. Sin embargo, piensa Herder que casi ninguna nación puede errar en el camino de alcanzar un grado superior de formación (*Ausbildung*). Pues en todas partes, los hombres son lo que pudieron hacer de sí mismos, lo que tuvieron ánimo y fuerza de ser. Cuando se sentían satisfechos con lo que eran, significaba que aún no

Así, en tanto más pronto el hombre advierte sus errores, más pronto pone manos a la obra para corregirlos, y en tanto mayores son sus progresos más completa es la evolución de su humanidad. Así, *cuanta mayor fuera la precisión con que discurría el intelecto y más aproximaba al punto que representaba el máximo alcanzable su género sin permitir desviaciones a diestra ni siniestra, tanto mayor fue el valor ejemplar de sus obras, porque contienen reglas universales para el intelecto humano de todos los tiempos.*⁹³ Es decir, que si un hombre individual o un pueblo ha dado reglas universales para toda la humanidad, resulta absurdo pensar en mejorar lo ya resuelto en tiempo y lugar por otros, por ejemplo las obras de arte de los griegos, puesto que son problemas perfectamente resueltos a su tiempo, ya que ha sido alcanzado el ideal puro de lo que debían ser en su forma más fácil, rica y bella.

Existe entonces una concatenación de culturas en Herder, que continúa a través de todas las naciones civilizadas, en ellas se encuentran diversos puntos máximos que forman una simetría sólo en conjunto y no cada nación por separado. Pues ninguna nación ha logrado la perfección pura en todos sus ámbitos. De esta forma Herder afirma que *lo que hace el perfecto bienestar de un pueblo es sólo el máximo de cohesión interna, aunque sea a costa de algunas cualidades muy brillantes.*⁹⁴ Sin embargo, cualquier punto máximo alcanzado no debe durar eternamente ni siquiera dentro de una misma nación, puesto que no es más que un punto alcanzado en la línea del tiempo, la cual avanza sin parar y *cuanto mayor sea el número de circunstancias de que dependía el hermoso efecto, tanta mayor es su caducidad y más efímera su vida.*⁹⁵

La historia de la humanidad y su estado de equilibrio estable en todas sus formas, no es otra cosa que su actitud humana - su sentir y ser humano -, es decir, la razón y la justicia en todas las clases y actividades de todos los hombres. Este estado no es un capricho de un hombre, sino es en virtud de las leyes generales en la cuales se basa el género humano. Es la razón y la justicia lo único que

estaban maduros para el progreso y así permanecían durante siglos siendo lo que eran. Empero, tan pronto como utilizaban su intelecto y su poder, entonces avanzaban para aprovechar todas las oportunidades que se les ofrecían.

⁹³ Ibid., p. 495.

⁹⁴ Ibid., p. 497. En Herder es claro que, si un pueblo es arrasado por otro, es culpa propia del pueblo vencido, porque no formó una alianza universal en pro de la libertad del mundo. Fueron aplastados por no utilizar la razón, que dios le otorgó, la cual ayuda al hombre a formarse y defenderse.

⁹⁵ Ibid., p. 499.

debían aprender los hombres, para que llegara la bondad a sus corazones, la perfección es sus estados políticos y la felicidad en la vida. Esos dones son –afirma Herder – los que hacen ser como griegos⁹⁶, *la experiencia hará progresar a cada cual y la razón y la justicia darán a sus actividades estabilidad juntamente con belleza y la justa medida.*⁹⁷ Así vemos, como por medio de la razón, es que la humanidad irá escalando diversos grados de cultura.

2.7. G. W. F. Hegel

La condición de la existencia humana temporal es formarse, integrarse, convertirse en un ser espiritual capaz de romper con lo inmediato y lo particular, y ascender a la universalidad a través del trabajo y de la reflexión filosófica, partiendo de sus propias raíces.

Hegel

Como se ha ido viendo el concepto *Bildung* fue el más grande pensamiento alemán del siglo XVIII. Pero, *será Hegel quien con más agudeza ha desarrollado lo que es formación [Bildung].*⁹⁸ Hegel⁹⁹ es uno de los filósofos más importantes por su concepción hegeliana de la filosofía y aunque gran parte de su obra está dirigida al desarrollo de su sistema, toda su actividad profesional gira en torno al problema docente, por ello hay en su sistema filosófico inmanentemente una teoría pedagógica.¹⁰⁰ Empero, se ha de entender que el pensamiento hegeliano es difícil de comprender, incluso para aquellos que han intentado interpretarlo. Por ello, al hablar del concepto *Bildung* (formación) en Hegel, nos encontramos con la discusión de si *Bildung* es el propio sistema hegeliano. Pues, según

⁹⁶ Herder asegura que los alemanes pueden y deben ser como los griegos, pues su vocación por atender a la perfección humana es igual a la de ellos. Para él no hay diferencia de ningún tipo entre los alemanes y los griegos, es más, Herder expresa abiertamente el nacionalismo alemán que desde los reformadores se entre dejaba ver.

⁹⁷ Ibid., p. 505.

⁹⁸ Hans-Georg Gadamer, *Verdad y Método I*, Sígueme, Salamanca, 1993, p. 40. Los corchetes son míos. Nuevamente nos encontramos sobre el problema del significado de *Bildung*, en el caso de Hegel, *Bildung* se entiende por formación, pero también se acerca al término cultura. En el presente trabajo se abordará como formación, sin negar las otras interpretaciones.

⁹⁹ Georg Wilhelm Friedrich Hegel (Stuttgart, 27 de agosto de 1770–Berlín, 14 de noviembre de 1831) fue un filósofo del Idealismo alemán, el último de la Modernidad y uno de los más importantes de su época. Profesor y director de Gimnasio. Consejero escolar de la ciudad de Nuremberg.

¹⁰⁰ Dado que se que desempeño como rector y profesor del Gimnasio y de la Universidad de Berlín, recién creada por Humboldt, así como consultor del Gobierno para temas educativos, Hegel conocía muy bien los problemas educativos, por lo que sus actividades no sólo le llevaron a poseer un conocimiento sobre la realidad educativa de su tiempo, sino el poder, para influir sobre ella.

Ginzo, hay en efecto autores que tratan de identificar la filosofía del espíritu en Hegel con una teoría de la formación (*Bildung*) sin más. Pero el concepto *Bildung* posee aquí un significado muy amplio. Sin entrar en esa discusión, se optará por describir *Bildung* en Hegel a partir de sus *Escritos pedagógicos* y de la Introducción de la obra *Fenomenología del espíritu*, en la cual, se aborda de manera general el sistema hegeliano.¹⁰¹

2.7.1. *Bildung* en Hegel

Primeramente, Hegel sabe que tanto la educación como la formación, hacen al hombre tal cual debe ser. Y piensa al igual que Kant, que la educación es el intento por mejorar la Naturaleza. Sin embargo, en Hegel, la educación y la formación son movimientos distintos del proceso de autoformación del espíritu. La filosofía de Hegel es una filosofía del espíritu (*Geist*), del espíritu en pos de la libertad (*Freiheit*). Así, todo hombre posee un espíritu, que se caracteriza por una ruptura con lo natural, por ende, el hombre no debe ser lo que es por naturaleza. El espíritu necesita educación y formación para alcanzar una auténtica realización. Hegel afirma que *el hombre sólo es lo que debe ser mediante la formación [Bildung]*.¹⁰² La formación es el despliegue del ser humano espiritual, que asciende a lo universal. Para que eso sea posible, el hombre debe nacer dos veces; una natural y otra mediante la formación de manera espiritual. Así, formarse es volver a nacer.

El hombre se relaciona consigo mismo –afirma Hegel– porque posee dos vertientes; una pertenece a su ser singular y la otra a su ser universal, cuando eleva su ser individual a su naturaleza universal, se forma. De esta profunda conexión existente entre el despliegue del espíritu universal y el del espíritu individual, en su *Fenomenología del Espíritu* Hegel afirma:

La tarea de conducir al individuo desde su punto de vista informe hasta el saber, había que tomarla en su sentido general, considerando en su formación cultural al individuo universal, al espíritu

¹⁰¹ Es importante señalar que al igual que con los otros autores, se elige la obra de *Escritos pedagógicos* porque se intenta resaltar la obra pedagógica del autor, ya que como bien se mencionó anteriormente, muchos son los autores que han abordado el concepto de formación a partir de su obra filosófica, pero lo que este trabajo intenta es valorar aquellas *premisas educativas* quizá poco abordadas desde un punto pedagógico.

¹⁰² Hegel, *Vorlesungen über die Philosophie der Weltgeschichte*, citado en G. W. F. Hegel, *Escritos Pedagógicos*, Arzenio Ginzo (trad.), México, Fondo de Cultura Económica, 2000, p. 15.

autoconsciente mismo. Si nos fijamos en la relación entre ambos, vemos que el individuo universal se muestra cada momento en que adquiere su forma concreta y propia configuración. El individuo singular, en cambio, es el espíritu inacabado, una figura concreta, en cuyo total ser allí domina una determinabilidad, mostrándose las otras solamente en rasgos borrosos. [...] También el individuo singular tiene que recorrer, en cuanto a su contenido, las fases de formación del espíritu universal, pero con figuras ya dominadas por el espíritu, como etapas de un camino ya trillado y allanado...¹⁰³

Entonces la formación del individuo consiste en elevar la condición singular a su naturaleza universal. Con respecto a esto Hegel afirma *el hombre formado es aquel que sabe imprimir a todo su obrar, el sello de la universalidad, el que ha renunciado a su particularidad, el que actúa conforme a principios universales.*¹⁰⁴ Por eso, la formación lleva consigo el sello de la universalidad. Sólo así es posible alcanzar un ámbito para la intersubjetividad, más allá de la arbitrariedad y del capricho de lo subjetivo, así se alcanza la libertad para lo universal.

La liberación y realización del hombre sólo es posible mediante la formación, porque ésta es la que permite que el hombre salga del estado natural, que supere su inmediatez. La formación es entonces la superación de la inmediatez de los sentidos y de las urgencias inmediatas del deseo y del interés privado.

2.7.1.1. El hombre llega a ser libre mediante el trabajo

Hegel es un Neohumanista, y como tal, creía que el estudio del mundo clásico fomentaba el desarrollo integral de la persona. Empero, aunque la premisa de “formarse como un griego” era literal, Hegel no podía cegarse al contexto en el que vivía. El siglo XIX, daba el empuje de las ciencias experimentales y con ello, la etapa tecno-científica nacía. Por eso, pensaba que era un error buscar lo mejor atrás.¹⁰⁵ En Hegel, hay un claro conocimiento del contexto del individuo,

¹⁰³ Ibid., p. 21.

¹⁰⁴ Hegel. *Vorlesungen über die Philosophie der Weltgeschichte* citado en G. W. F. Hegel, op. cit., p.48.

¹⁰⁵ En su obra *Escritos Pedagógicos*, Hegel afirma que el conocimiento de los griegos debe ser un <<baño espiritual>> para las nuevas generaciones. Porque permite tener una idea de vida plena, y tener un bello espacio interior. Ese conocimiento nos nutre y nos fortalece para enfrentar la vida real con fuerza. Sin embargo, tiene presente que los jóvenes de su tiempo no viven en las mismas circunstancias que los griegos. Piensa que la cultura moderna es más atomizada y excluyente de lo que ocurría a los griegos cuando ejercían un oficio.

por ello, su concepción de *Bildung* implica el trabajo y la alienación así como la potencialización de la sociedad y del mundo presente.

2.7.1.2. *Bildung* como trabajo

Hegel va a prolongar a Kant y Fichte, para quienes el trabajo es una exigencia fundamental, en la que aprender y trabajar van unidos. Por ello, el trabajo será uno de los temas centrales en la obra hegeliana. Para Hegel, el trabajo *forma*. Es decir, en el proceso educativo, el trabajo no sólo es importante para la formación sino que la formación está concebida como trabajo.

Por otro lado, es muy poco lo que el hombre puede utilizar, sin someterlo a un proceso de elaboración y transformación, por ello, *la mediación infinita de la satisfacción de sus necesidades acontece tan sólo a través del trabajo.*¹⁰⁶ En realidad, tanto el sujeto como la cosa, lo exterior y lo interior quedan transformados por el influjo del trabajo. Es mediante el trabajo que la toma de decisiones internas, se exteriorizan adquiriendo el complemento que les faltaba. A su vez, la exterioridad es afectada en la medida en que por efecto del trabajo ha perdido su inmediatez, es decir, se somete a un proceso de transformación, dando como resultado una mediación entre la interioridad y la exterioridad.

Por lo anterior, Hegel concibe la formación, como el trabajo referente a la más elevada liberación del espíritu respecto a su inmediatez, porque sólo trabajando es que se supera la inmediatez. Pero este trabajo de la formación es un trabajo duro. Pues tiene como objetivo la superación de la subjetividad, es decir llegar a lo objetivo y universal. De tal forma que, tanto el hombre individual como social, está abocado al resultado de su trabajo, en cuanto medio ineludible para su propia realización.

¹⁰⁶ Hegel. *Vorlesungen über die Philosophie der Religion II*, citado en G. W. F. Hegel, *op. cit.*, p. 39. Según Ginzo, tampoco podemos olvidar que en su filosofía de la historia, el espíritu no es estático ni es algo acabado, sino todo lo contrario, ha de concebirse como algo activo producto de su desarrollo y actividad.

2.7.1.3. Alienación

La alienación es fundamental para explicar la realidad; además de ser inseparable de la Bildung, porque la alienación explica perfectamente el proceso formativo. La alienación es una etapa, por la cual el espíritu debe transitar. La naturaleza del espíritu debe alienarse, es decir, debe perderse, para luego volver a retornar a sí misma. Gadamer explica muy bien este proceso cuando afirma: *Reconocer en lo extraño lo propio, y hacerlo familiar, es el movimiento fundamental del espíritu, cuyo ser no es sino retorno a sí mismo desde el ser otro.*¹⁰⁷ Siendo este retorno del espíritu hacia sí mismo, la culminación de todo el proceso formativo.¹⁰⁸ Por eso, la alienación supone que el espíritu vuelva sobre sí, interiorizando sus experiencias. De modo que, el recuerdo de lo aprendido es vital porque se manifiesta en el presente. La palabra alemana *Erinnerung* (recuerdo, memoria) indica la interiorización de lo aprendido.

Ginzo Arsenio explica el recuerdo (*Erinnerung*) en el pensamiento hegeliano como:

La meta del espíritu consiste en *saber* lo que *él es*, de forma que este saber viene a consistir en su *Insichgehen*, en el que abandona su ser ahí y confía su figura al recuerdo (*Erinnerung*). En este repliegue sobre sí parece como si todo lo pensado se hubiera perdido para él y no hubiera aprendido nada de la experiencia de los espíritus anteriores. Pero el recuerdo (*Er-Innerung*) los ha conservado dando paso a una forma más elevada de la Sustancia. De esta manera, el desarrollo del espíritu no ha de concebirse como una línea recta que se prolonga hasta lo infinito, sino más bien como un <<retorno>> a sí mismo desde lo otro. El desarrollo es así una creciente profundización del espíritu en sí mismo, al ir tomando una conciencia creciente de sí.¹⁰⁹

Siguiendo la lógica del desarrollo del espíritu, tenemos que en la educación debe pasar de igual forma, cada nueva etapa en el proceso formativo permite replantear las anteriores. Así se vuelve

¹⁰⁷ H. G. Gadamer, *Op. cit.* p.43.

¹⁰⁸ La alienación no es retroceder, primeramente permite al hombre poner distancia a lo conocido, buscar en lo extraño lo profundo, lo desconocido te enseña mediante experiencias y posteriormente una vez que regresas al punto inicial, tú ya no eres el mismo sino otro. Puesto que nutres tu punto a partir de lo otro.

¹⁰⁹ G. W. F. Hegel, *Op. cit.*, p. 42.

formar lo ya formado, reelaborándolo y dándole nueva profundidad a cada proceso o toma de decisión.¹¹⁰

Por último, hay que aclarar que la alienación no es en Hegel una imposición negativa, pues el hombre posee un impulso del espíritu, éste hace que el hombre sienta una enorme fascinación por lo extraño. Es este impulso el que ayuda al dinamismo de proceso educativo.

2.7.1.4. Escuela y mundo presente

Como ya se dijo con anterioridad hay en Hegel una clara conciencia ante los acontecimientos presentes de su época. En uno sus discursos de Nuremberg manifiesta su preocupación por la relación de la escuela y de la enseñanza escolar con la formación ética del hombre en general. La escuela es importante para la formación, porque su objetivo es lograr que los individuos pertenezcan a la vida pública.¹¹¹ La escuela vincula a los individuos al mundo real, en donde *el hombre vale mediante lo que hace*.¹¹²

Según Hegel, en el mundo real los *individuos son juzgados según sus criterios, objetivos, conocimientos y habilidades*.¹¹³ Ahí, hay también una serie de leyes e instituciones que tienen por meta lo universal y los individuos solo valen en la medida en que se adecuan a esta universalidad, y en cuyas opiniones, fines o mentalidades particulares, no se preocupa, afirma Hegel. Aunque también comprende la misión crítica de la escuela, la de cuestionar a la sociedad en la cual está inserta, mostrando alternativas frente a la misma.

¹¹⁰ De tal forma que sólo podemos hablar del proceso formativo en una persona, cuando ésta al retornarse a sí misma después de haber sido expuesta a un “algo educativo”, ya no es ella misma sino otra.

¹¹¹ Pues sólo en el seno del Estado el hombre alcanzará *la objetividad verdad y eticidad*, y estará en condiciones de llevar una *existencia racional*, debido a que su *deber* es ser miembro de éste. Pero, además, sólo en el Estado es posible la convergencia entre la voluntad subjetiva y lo universal del hombre.

¹¹² G.W.F. Hegel. *Escritos pedagógicos*, p. 105. En el apéndice *Teoría del derecho, los deberes y la religión para la clase inferior. Deberes para consigo*, Hegel afirma, “el hombre se muestra insatisfecho sobre todo por el hecho de no desempeñar su profesión” y “Vive y actúa por lo tanto en una relación conflictiva consigo mismo”, p. 187.

¹¹³ *Ibid*, p. 53. Para Hegel, la ciencia y las habilidades que se adquieren en la escuela solo alcanzan un fin esencial de su aplicación fuera de la escuela, porque las habilidades impactan en la universalidad. Esta idea se desarrollará en el capítulo 3, en donde se analizará como la formación, la formación profesional y las competencias (entendidas como conocimientos, habilidades y actitudes) deben guardar una relación con el mundo laboral.

De ahí la preocupación por parte de Hegel de que los jóvenes deben ser educados para que lleguen a ser hombres hábiles, capaces y con posibilidad moral. Para su obrar ético es necesaria una formación formal. Con ella, el hombre debe tener la capacidad de aprender correctamente las cosas y las circunstancias, de distinguir bien entre sí, las determinaciones éticas y darles una correcta aplicación. He ahí, la pertinencia de la formación teórica, a la que le pertenece la diversidad de los conocimientos, y la universalidad de los puntos de vista desde los que se han de enjuiciar las cosas. Aunque para ello, es necesario que se exija que se sepa de qué se trata la cosa, en qué consiste su naturaleza y su finalidad a través de la reflexión.

Para terminar, es menester preguntarnos si *Bildung* hizo frente al iluminismo utilitarista y positivista al que se pretendía circunscribir la educación a la ciencia y las técnicas; o bien, evolucionó a un nuevo concepto más apegado al contexto del mundo real, del que Hegel ya nos exteriorizaba.

2.8. El concepto latino *Formatio*

Bildung meint hier mehr als Kultur, d. h. Ausbildung von Vermögen oder Talenten. (Aquí Bildung se debe pensar como algo más que cultura, es decir, desarrollo de capacidades o talentos).

Hans-Georg Gadamer

Existen autores que afirman que el significado de *Bildung* “empobreció” convirtiéndose en *Formatio*, para sencillamente servir a los fines del capitalismo, sin embargo, sólo quien sea capaz de imaginar y comprender un panorama tan desolador como el de un país destruido por la guerra, podrá entender la transición de *Bildung* a *Formatio*.

Si bien la disciplina histórica se ha encargado de documentar en términos políticos, ideológicos y sociales las consecuencias de la guerra, el dolor que permaneció en la memoria alemana –y en general en toda Europa–, quedó plasmado y sólo es posible entenderlo, desde mi punto de vista, a partir de la literatura.¹¹⁴

En nuestro caso, antes de un análisis filosófico, es pertinente el análisis histórico y literario alemán, el que nos ayudaría a la comprensión del *porqué* de la evolución de *Bildung*, y ello se debe *grosso modo*, a que la vida en todas sus manifestaciones dejó de ser la misma después de las atrocidades de las guerras. Sin lugar a duda, *Bildung* cambia porque la vida, el pensamiento, los sentimientos y en sí toda la esencia del ser humano se transforma. Los conceptos ideológicos, políticos y religiosos heredados, dejaron de tener sentido, causando con ello una gran desilusión. Ante tal situación, lo único viable y servible de *Bildung*, fue repensar los conceptos y encontrarles un nuevo significado para poder avanzar.¹¹⁵

¹¹⁴ Que mejor descripción del sentir alemán que las descripciones de las secuelas que dejaron las guerras, que la de autores como Günter Grass *Die Blechtrommel* (El tambor de hojalata, 1959) o de Hertha Müller *Atemschaukel* (Todo lo que llevo lo llevo conmigo, 2009).

¹¹⁵ En el caso del significado de *Bildung*, imaginemos el problema tal y como lo planteó Sloterdijk hace algunos años, sobre cómo educar a los jóvenes hitlerianos –que no eran otros que los *Einsatzgruppen*– con planteamientos que para la juventud en la que vivió Goethe hubieran sonado alentadores en la educación. Los *Einsatzgruppen* eran unidades móviles asesinas de jóvenes que confinaban, ejecutan y sepultaban judíos. No es raro que la corriente filosófica del existencialismo naciera en este contexto, como una nueva manera de concebir el mundo, el conocimiento a través de la realidad, en donde la existencia propia de una persona concreta en el mundo es lo que define su esencia y no una condición humana general.

En el siguiente apartado se describirá el pensamiento de dos grandes filósofos alemanes Gadamer y Sloterdijk, el primero nos ayudará a comprender la transición del significado de *Bildung* a *Formatio*, así como la esencia de este último y el segundo autor nos hará ver y comprender la pertinencia del constante avance de *Formatio*, sin remordimientos por dejar atrás *Allgemeine Bildung*.

2.9. Hans-Georg Gadamer

Para Gadamer¹¹⁶ el resurgimiento de la palabra *formación* despertará la vieja tradición mística de *Bildung* para reconstruirla en sí. En donde, *el equivalente latino para formación es formatio, a lo que en otras lenguas, por ejemplo en inglés (en Shaftesbury) corresponden form y formation. También en alemán compiten con la palabra Bildung las correspondientes derivaciones del concepto de la forma, por ejemplo Formierung y Formation.*¹¹⁷

De esta manera, será necesario el estudio del significado de *Bildung*, para explicar su aparente equivalencia y/o evolución a *Formatio*, sin que *Allgemeine Bildung* (en su sentido tradicional) desaparezca, ya que existen en él premisas propias de su configuración y para su devenir, que el hombre le es imposible abandonar por ser valiosas para su formación. Según Gadamer, en el actual *Formatio* encontramos de *Bildung* que:

Responde a una habitual traspolación del devenir al ser el que *Bildung* (como también el actual *Formation*) designe más el resultado del proceso del devenir que el proceso mismo. La traspolación es aquí particularmente parcial, porque el resultado de la formación no se produce

¹¹⁶ Hans-Georg Gadamer. (Marburgo, 11 de febrero de 1990 – Heidelberg, 13 de marzo de 2002). Filósofo alemán especialmente conocido por su obra *Verdad y método (Wahrheit und Methode)* y por su renovación de la Hermenéutica.

¹¹⁷ H. G. Gadamer, *op. cit.*, p. 39. Como se puede observar Gadamer es quien menciona el término *Formatio* como una equivalencia latina al término *Bildung*, a lo largo de su obra *Wahrheit und Methode* hablará de *Bildung* pero no sólo entendido como *Allgemeine Bildung*, sino como un nuevo *Bildung* (devenido) cuyo significado se resignifica después de la Segunda Guerra Mundial. Para términos didácticos, se mencionará *Formatio* en lugar de la palabra *Bildung* para diferenciar que es otro nuevo *Bildung*, pero se debe entender que es una diferencia de palabra y que conceptualmente es un *Bildung* devenido.

al modo de los objetivos técnicos, sino que surge del proceso interior de la formación y conformación y se encuentra por ello en un constante desarrollo y progresión.¹¹⁸

Vista así, la formación no es un verdadero objetivo, pues según Gadamer, va más allá del mero cultivo de capacidades previas del que por otra parte deriva.

Como se mencionó en el apartado anterior, Gadamer afirma que es Hegel quien más desarrolla el concepto de formación, por ello, adopta la postura sobre que la formación es un concepto histórico y que la esencia formal de la formación reposa sobre su generalidad.¹¹⁹ Según Gadamer, el ascenso hacia esa generalidad no designa el comportamiento teórico en oposición a un comportamiento práctico, sino que acoge una determinación esencial de la racionalidad humana en su totalidad.

En *Fenomenología del espíritu*, Hegel señala que la esencia del trabajo no es consumir la cosa, sino formarla. Gadamer trae nuevamente la idea de la formación como trabajo de Hegel, pues cuando el hombre trabaja adquiere un *poder*, una habilidad, ganando con ello un sentido de sí mismo. El sentimiento de sí ganado por la conciencia del trabajo, contiene todos los momentos que constituyen a la formación práctica, a saber, el distanciamiento respecto a la inmediatez del deseo, de la necesidad personal y del interés privado y la atribución a una generalidad, afirma Gadamer.

Gadamer –influido por Hegel– afirma que *en la formación uno se apropia por entero aquello en lo cual y a través de lo cual uno se forma.*¹²⁰ Pero además, de que todo lo que se va incorporando

¹¹⁸ Ibid., p. 40. Es importante hacer notar la equivalencia conceptual de términos al poner Formación en equivalencia con Bildung.

¹¹⁹ Para Hegel, el ascenso a la generalidad implicaba el sacrificio de la particularidad, de ahí que la formación sea una tarea humana. Véase en G.W.F Hegel *Escritos Pedagógicos*.

¹²⁰ Ídem. Al Gadamer recuperar la esencia de la formación práctica, la cual consistiría en atribuirse a sí mismo una generalidad, la ejemplifica con la elección de una profesión. Pues de cierto modo la profesión es un destino que implica una necesidad exterior que no se asume para fines privados. Por ello afirma Gadamer, que la formación práctica se demuestra sólo en el hecho de que se desempeña la profesión en todas las direcciones, es decir, se debe hacer de la profesión cosa propia. Al referirse a la formación teórica, Gadamer dirá que como comportamiento teórico es simple enajenación, es la tarea de ocuparse de lo no inmediato, algo perteneciente al recuerdo, a la memoria, al pensamiento. Sin embargo, la formación teórica es igualmente importante porque lleva al hombre más allá de lo que sabe y ha experimentado directamente.

a la formación no es un medio que pierda su función pues, en la formación nada desaparece, sino que todo se guarda, sin duda, ejemplifica el concepto de alienación (*Erinnerung*) de Hegel.

Aunque Gadamer desmenuza el pensamiento hegeliano de *Bildung* para explicar la formación, se percata que ésta, sólo tiene sentido para la filosofía del espíritu absoluto. Empero para Gadamer, la formación no está forzada a vincularse con la filosofía hegeliana con tal de no perder validez. Por ello, en su obra *Verdad y Método* Gadamer recurrirá al concepto de tacto artístico de Helmholtz, el cual es un elemento de la formación dentro del cual le es dada al espíritu una movilidad especialmente libre. Lo que Helmholtz llama tacto incluye la formación y es una función de ella, no sólo estética sino histórica afirma Gadamer.

Así, el que quiera confiar en su tacto debe tener un sentido estético e histórico, porque el que tiene sentido estético sabe separar lo bello de lo feo, pero el que tiene sentido histórico sabe además distinguir lo posible de lo que no lo es, y tiene la sensibilidad para tomar lo que distingue al pasado del presente. De tal forma que la conciencia que posee en ambas le permite saber distinguir y valorar con seguridad aún sin poder dar razón de ello. Como puede observarse, que lo anterior implique formación no es otra cosa del ser en cuanto devenido,¹²¹ afirma Gadamer.

2.9.1. Sentido general y comunitario

Según Gadamer, la conciencia formada supera todo sentido natural, pues ésta, opera en todas las direcciones y es por ello un sentido general y comunitario.

Para hablar del sentido general y comunitario Gadamer se remite al *sensus communis* de Vico:

[...] El sentido de lo justo y el bien común que vive en todos los hombres, más aún, un sentido que se adquiere a través de la comunidad de vida y que es determinado por las órdenes y objetivos de ésta. [...] Vico retrocede más bien al concepto romano antiguo del *sensus*

¹²¹ No hay que olvidar la receptividad para lo distinto, es decir, la idea abierta de formación vista desde Hegel, que no regresa al pasado sino que está abierta a puntos de vista distintos, he de ahí que la formación implique la distancia respecto a sí mismo así como la elevación hacia la generalidad.

communis tal como aparece en los clásicos romanos que, frente a la formación griega, mantienen el valor y el sentido de sus propias tradiciones de vida estatal y social.¹²²

El *sensus communis*, sentido comunitario e ideal de la *eloquentia*, son momentos que ya están en el concepto clásico del sabio. Así, según Gadamer, nos vemos remitidos a la tradición humanística que adquiere un nuevo significado en su calidad de resistencia ante las pretensiones de la ciencia moderna. De tal forma que, cuando resurgen las lenguas clásicas traen consigo una nueva estimación de la retórica,¹²³ empleada contra la escuela y que servía a un ideal de sabiduría humana que no se alcanzaba en ésta, por ello afirma Gadamer que el *sensus communis* recoge de la tradición antigua no sólo la retórica, sino la oposición entre la escuela y el sabio.

Según Gadamer, cuando Vico retoma el concepto de *sensus communis*, no lo hace para discutir las ventajas de la ciencia crítica, sino para mostrarle sus límites. Pues para él la sabiduría de los antiguos, el cultivo de la *prudentia* y la *eloquentia* debe seguir manteniéndose ante la nueva ciencia y su metodología matemática. Vico pensaba que aunque el *sensus communis* no es un saber por causas, permite hallar lo verosímil. Es decir, defiende simplemente lo verosímil.

Para Gadamer, esto no es una defensa de la retórica, sino que de fondo, está el problema de la oposición aristotélica entre saber técnico y práctico cuya oposición no se reduce a la verdad o verosimilitud.¹²⁴ Pues, *el saber práctico la phrónesis, es una forma de saber distinta.*¹²⁵ Orientada –afirma Gadamer– a la situación concreta y por ello atiende a recoger todas las circunstancias en toda su variedad. La oposición entre un saber por principios y el saber de lo concreto tiene que ver con la ética. *Acoger y dominar éticamente una situación concreta requiere subsumir lo dado bajo lo general, esto es, bajo el objetivo que se persigue: que se produzca lo correcto. Presupone por lo tanto una orientación de la voluntad, y esto quiere decir un ser ético (εἴτις).*¹²⁶

¹²² Ibid., p. 52.

¹²³ El <<hablar bien>> es una fórmula de dos caras pues no sólo implica el arte de hablar o decir algo bien, significaba también decir lo correcto o verdadero.

¹²⁴ Para Gadamer en *Verdad y Método I*, el tema de educación es el de la formación que se nutre no de lo verdadero sino de lo verosímil.

¹²⁵ Ibid., p. 51.

¹²⁶ Idem.

Lo importante del *sensus communis* para Gadamer es que hay una voluntad en todos los hombres que funda la comunidad. Esa generalidad que orienta la voluntad humana representa a la comunidad de todo el género humano en conjunto. La formación entendida así sería de extrema importancia para la vida.

2.9.2. El gusto (*Geschmack*)

Los alemanes despojaron al concepto de sentido común, de su contenido original debido a la ilustración alemana, sin embargo, el concepto de sentido común guardó una estrecha relación con el concepto de capacidad de juicio, pues el sentido común o también llamado entendimiento común (*gemeine Verstand*), se caracteriza por la manera de juzgar. Según Gadamer, Kant consideraba que el verdadero sentido común era el gusto.

Dice Gadamer que la *utilización del gusto por Kant como fundamento de su crítica de la capacidad de juicio permite reconocer que originalmente el concepto del gusto es más moral que estético.*¹²⁷ Para explicar el gusto Gadamer acudirá en *Verdad y Método* a Baltasar Gracián, pues este autor identificó, la historia del origen del gusto.

Para Gadamer *el gusto sensorial se caracteriza precisamente porque con su elección y juicio logra por sí mismo distanciarse respecto a las cosas que forman parte de las necesidades más urgentes de la vida.*¹²⁸ Así, Gracián considera el gusto:

[...] como una primera <<espiritualización de la animalidad>> y apunta con razón que la cultura (*Bildung*) no sólo se debe al ingenio (*Geist*) sino también al gusto (*Geshmack*)[...] este concepto del buen gusto es para Gracián el punto de partida de su ideal de la formación social. Su ideal del hombre culto (el discreto) consistente en que éste sea el <<hombre en su punto>>, esto es, aquel que alcanza en todas las cosas de la vida y de la sociedad la justa libertad de la distancia, de modo que sepa distinguir y elegir con superioridad y conciencia.¹²⁹

¹²⁷ Ibid., p. 66. El cual describe un ideal de humanidad cuya creación fue para la crítica del dogmatismo de la escuela.

¹²⁸ Ibid., p. 67.

¹²⁹ Idem.

Este ideal planteado por Gracián – afirma Gadamer –, haría época pues se trata de un ideal para una sociedad cultivada. De tal manera que no sólo se representa al gusto bajo el *signo del buen gusto* sino que además plantea que con el buen gusto hay una buena sociedad.¹³⁰

Entonces, ya que el gusto tiene incluso las cualidades para oponerse a inclinaciones propias del individuo, es que las sentencias del gusto poseen un carácter muy decisorio que no es posible argumentar, sólo se experimenta con la mayor seguridad y por ello es algo parecido a un sentido, afirma Gadamer.

El gusto es algo que hay que tener; uno no puede hacerlo demostrar, ni tampoco suplirlo por imitación [...] El carácter decisivo del juicio de gusto incluye su pretensión de validez. El buen gusto está siempre seguro de su juicio, esto es, esencialmente gusto seguro; un aceptar y rechazar que no conoce vacilaciones, que no está pendiente de los demás y que no sabe nada de razones.¹³¹

Finalmente, Gadamer ilustró los postulados anteriores en una conferencia que pronunció el 19 de Mayo de 1999 en el Drietrich-Bonhoeffer-Gymnasium de Eppelheim y que posteriormente se publicaría bajo el nombre de *Erziehung ist sich erziehen* (La educación es educarse). En esta obra, afirma que la educación es educarse y la formación es formarse, es decir que el hombre se educa a sí mismo. Pero ¿cómo se educa uno a sí mismo? para Gadamer educarse consiste en potenciar las fuerzas de cada hombre allí donde uno percibe sus puntos débiles, de ahí que la *formación general* se desarrolle sólo lentamente, afirmará Gadamer. Al ser este último consiente que el mundo cambia, y que la máquina replaza la escritura a mano, está seguro de que esta nunca tendrá un auténtico valor formativo, de ahí la importancia de la formación en la cual uno mismo se forma, esencial en un mundo donde los medios de masas lo dominan todo y tienen efectos ensordecedores. Es por ello, que Gadamer da por hecho que la única manera de sobrevivir a la tecnología y al ser de la máquina es mediante la formación.

¹³⁰ El ideal de buena sociedad deja de legitimarse por el rango o nacimiento, ahora una buena sociedad será aquella que se erige encima de la estupidez de los intereses y de la privaticidad, planteando la pretensión de juzgar, afirma Gadamer. Véase Rob Riemen. *La nobleza del espíritu. Una idea olvidada*. Universidad Nacional Autónoma de México, CONACULTA. 171 pág.

¹³¹ *Ibid.*, p.68.

2.10. Peter Sloterdijk

Al lector moderno –que echa la vista atrás recordando los liceos humanistas de la época burguesa y la eugenesia fascista, y al mismo tiempo ya prevé la era biotecnológica– le es imposible ignorar el potencial explosivo de estos razonamientos.

Sloterdijk

Sloterdijk¹³² es un filósofo controversial, cuyo pensamiento sienta las bases para pensar y actuar en el mundo actual. La crítica que hace sobre el humanismo le ha costado tener fuertes debates, según algunos autores porque sus conceptos claves tales como *eugenesia* y de **antropotécnicas (hombre operable)**¹³³ han sido mal interpretados. Sin embargo, a partir de su crítica al humanismo, plantea nuevos postulados en el campo de la educación que permiten comprender un concepto de *Formatio*¹³⁴ más actual para enfrentar los desafíos educativos de la llamada *modernidad líquida* en la que vivimos, y de la cual ya nos detalla puntualmente el filósofo y sociólogo polaco Zygmunt Bauman.

Grosso modo, hay en Sloterdijk una severa crítica al letargo de sus colegas alemanes de los últimos años, pues hay en estos una impotencia para responder los nuevos problemas que planea la biotecnología. Según Sloterdijk existe una <<histeria anti-tecnológica>> que tiene origen en un círculo filosófico académico, y que sólo se resguarda en argumentos morales como base para la salvación, sin embargo, estos impiden ofrecer al mundo otras interpretaciones del mundo y del hombre en tiempos donde la biología evolutiva y la ingeniería genética tienen cabida.

¹³² Peter Sloterdijk. (Karlsruhe, 26 de junio de 1947). Es un reconocido filósofo alemán del presente. Estudió filosofía y germanística en la Universidad de Munich y en Hamburgo. Es catedrático en la Hochschule für Gestaltung de Karlsruhe. Es considerado como el filósofo posmoderno de Alemania. Entre sus obras más leídas se encuentra *Crítica de la razón cínica y Esferas* (3 volúmenes).

¹³³ Véase Peter Sloterdijk. *El hombre operable. Notas sobre el estado ético de la tecnología génica*, en <https://www.observacionesfilosoficas.net/download/hombreoperable.pdf>

¹³⁴ En su libro *Normas para el parque humano* la palabra *Bildung* aparece varias veces, pero no es el concepto central que desarrolla Sloterdijk, pues para él existe antes un concepto que debe ser derribado, es decir, el humanismo. Sin embargo, la historia del humanismo es la historia de *Bildung*, ya que es en los momentos más críticos y violentos de la historia, cuando la humanidad ha clamado por una educación humanística.

La crítica que Sloterdijk hace sobre el humanismo es clara, ante la urgencia en la toma de decisiones de los nuevos hechos que se le plantean al género humano, no basta pues una <<moralizante candidez humanística>>.

2.10.1. Crítica al humanismo

Sloterdijk sostiene en su discurso que existe un <<allanamiento humanístico del hombre>> mediante la lectura obligada de textos canónicos, la cual ha fracasado –afirma– ante la actual sociedad de la información y ante el cotidiano embrutecimiento de masas gracias a los nuevos medios de desinhibición.

Tanto el servicio militar como la lectura obligatoria de los clásicos es para Sloterdijk, la reproducción del humanismo burgués al que vuelven sus miradas los viejos y nuevos conservadores completamente incapaces de explicar qué sentido tiene un canon de lectura.

Con el establecimiento mediático de la cultura de masas en el Primer Mundo a partir de 1918 (Radio) y de 1945 (televisión) y, más aún, con las últimas revoluciones de las redes informáticas, en las sociedades actuales la coexistencia humana se ha instaurado sobre fundamentos nuevos. Éstos son –como se puede demostrar sin dificultad– decididamente post-literarios, post-epistolográficos, y en consecuencia post-humanísticos. Quien tenga por demasiado dramático el prefijo <<post>> de estas formulaciones, podría sustituirlo por el adverbio <<marginalmente>>, de tal modo que nuestra tesis sería la siguiente: las sociedades modernas sólo ya marginalmente pueden producir síntesis políticas y culturales sobre la base de instrumentos literarios, epistolares, humanísticos.¹³⁵

Hay que aclarar, que con ello Sloterdijk no da por terminada la literatura ni la función de ésta, la lectura tiene un poder formativo pero su papel es más modesto de lo que pensaba el humanismo educativo tradicional. La telecomunicación político-cultural reduce o deja obsoleto el esquema de amistades surgidas por cartas.¹³⁶ Visto así, *la era del humanismo moderno como modelo escolar*

¹³⁵ Peter Sloterdijk, *Normas para el parque humano. Una respuesta a la Carta sobre el humanismo de Martin Heidegger*, Madrid, Siruela, 2000, p. 28.

¹³⁶ La filosofía –según Sloterdijk– es un virus que ha sobrevivido gracias al género literario, y se da por el éxito de hacer amigos a través del texto. Hay en el humanismo una especie de fantasía sectaria o de club en donde los

*y educativo ha pasado, porque ya no se puede sostener por más tiempo la ilusión de que las macroestructuras políticas y económicas se podrían organizar de acuerdo con el modelo amable de las sociedades literarias.*¹³⁷

Según Sloterdijk en el contexto actual, el humanismo merece atención porque en la sociedad de alta cultura, los hombres constantemente son reclamados a la vez por dos poderes formativos: fuerzas desinhibidoras e inhibidoras, de hecho *la etiqueta <<humanismo>> nos recuerda – en su falsa candidez – la perpetua batalla por el hombre que se viene librando en forma de lucha entre tendencias embrutecedoras y amansadoras.*¹³⁸

2.10.2. Replanteamiento de la concepción de Humanismo en Sloterdijk a partir del pensamiento heideggeriano

La crítica que Sloterdijk hace al humanismo se basa en los planteamientos de Heidegger, filósofo alemán quien después de la crisis posbélica de 1946 escribió un ensayo llamado *Carta Sobre el Humanismo*. Sloterdijk afirma que cuando Heidegger escribe su ensayo sobre el humanismo pone al descubierto las condiciones de posibilidad del humanismo europeo, abriendo con ello un nuevo espacio de pensamiento << trans-humanístico>> o <<post-humanístico>>.

La estrategia de Heidegger –según Sloterdijk– es la de abandonar la palabra <<humanismo>> para así poder recuperar la verdadera tarea de pensar. Porque *¿para qué volver a ensalzar al hombre y a su autorrepresentación ejemplar filosófica en el humanismo como la solución, si precisamente en la catástrofe presente se ha demostrado que el propio hombre, con todos sus sistemas de autosobreelevación y autoexplicación metafísica, es el verdadero problema?*¹³⁹

Para Sloterdijk, la obra *Ser y Tiempo* (Sein und Zeit) de Heidegger, está pensada en contra del humanismo, porque éste no ha situado a la Naturaleza humana a la altura suficiente del *humanitas*.

elegidos son lo que saben leer, por ello los humanizados no son más que una secta de alfabetizados con proyectos expansionistas.

¹³⁷ Ibid., p. 29.

¹³⁸ Ibid., p.33.

¹³⁹ Ibid., p.40.

Ello significa que debe renunciar a un falso rebajamiento habitual, es decir, pensarlo de manera diferente, porque la pregunta por la esencia del hombre no tomará el rumbo correcto hasta no distanciarse de la práctica más vieja y obstinada europea de definir al hombre como *animal rationale*. Pues según Sloterdijk, en Heidegger no hay ninguna posible comunión ontológica entre animal y hombre, el hombre no sólo difiere en su esencia y rasgos ontológicos básicos de los demás seres vivos, sino también en que el hombre tiene mundo y está en el mundo.

Para Sloterdijk, la crítica que Heidegger hace al humanismo da a lugar a la propagación de un cambio de actitud que llamó la atención del hombre, sobre la posibilidad de un ascetismo meditativo cuyo alcance supere en mucho todas las metas de la educación humanística. Sin embargo, aunque Heidegger tiene la certeza de haber sobrepasado el humanismo, para Sloterdijk no es posible sobre la base de este círculo de compañeros pastores y de amigos del ser que construye naciones o escuelas, pues la pregunta sería ¿cómo podría construirse una sociedad de vecinos del ser? Empero las declaraciones heideggerianas aunque anacrónicas, sirven para levantar el vuelo a la pregunta por la domesticación y educación del hombre. Por ello, Sloterdijk pregunta irónicamente por la domesticación, sabiendo que el humanismo es una forma de domesticación y amansamiento.

¿Qué amansará al ser humano, si fracasa el humanismo como escuela de domesticación del hombre? ¿Qué amansará al ser humano si hasta ahora sus esfuerzos para autodomesticarse a lo único que en realidad y sobre todo le han llevado es a la conquista del poder sobre todo lo existente? ¿Qué amansará al ser humano, si después de todos los experimentos que se han hecho con la educación del género humano, sigue siendo incierto a quién o a qué educa para qué el educador? ¿O es que la pregunta por el cuidado y el modelado del hombre ya no se puede plantear de manera competente en el marco de unas simples teorías de la domesticación y de la educación?¹⁴⁰

¹⁴⁰ Ibid., p. 52.

2.10.3. Sobre la *domesticación del hombre a partir del pensamiento nietzscheano*

Sloterdijk mira que sobre todo en el libro *Así hablo Zaratustra* de Nietzsche,¹⁴¹ se oculta un discurso teórico acerca de la domesticación del hombre.

Sloterdijk afirma que, en *Zaratustra* los hombres son criadores exitosos que han hecho del hombre salvaje el último hombre. Pero eso no ha sucedido sólo por medios humanistas, educativo-domesticadores-amaestradores, sino que los hombres se han sometido a la domesticación y han puesto en sí mismos un proceso de selección y cría orientado a la docilidad del animal doméstico. Así nace la crítica de *Zaratustra* al humanismo, articulada como el rechazo de la farsa orla de candidez que se rodea el buen hombre moderno, pues *no sería cándido que los hombres criasen hombres para la candidez.*¹⁴²

Por eso, según Sloterdijk, Nietzsche percibe que tras el alegre horizonte de la domesticación escolar de los hombres, se encuentra el secreto de la domesticación de la humanidad y busca que se airee este secreto, llamando por su nombre a quien ha mantenido el monopolio de la cría (profesores y curas) que se presentaban como amigos del hombre. De ahí la intuición de Nietzsche, según Sloterdijk, del comienzo de inevitables peleas sobre la dirección que ha de tomar la cría de hombres, siendo ese el conflicto básico de la disputa entre los criadores del hombre en dirección a lo pequeño y de los criadores hacia lo grande. *Una empresa que, por lo demás, ha sabido hacerse en gran medida invisible, y que, bajo la máscara de la escuela, lo que tenía por verdaderamente por objeto era el proyecto de la domesticación.*¹⁴³

¹⁴¹ Nietzsche hizo varias críticas al concepto tradicional *Bildung*, cuestionaba la enseñanza de las lenguas clásicas, práctica esencial en toda formación europea, aunque creía que el aprendizaje de las lenguas extranjeras era un mal necesario en un mundo cada vez más cosmopolita. La crítica a la formación clásica la manifestó en muchas de sus obras, dando a entender que ello era una pérdida de tiempo en la juventud, pues no veía que la juventud aprendiera las virtudes que los filósofos griegos nos habían enseñado, pero sobre todo no llevábamos la vida ascética que ellos llevaban. Según Sloterdijk, Nietzsche veía a los educadores como ratones de biblioteca, los cuales creían que al enseñar lo antiguo se alcanzaba la felicidad.

¹⁴² *Ibid.*, p.64. Para Sloterdijk existe en el pensamiento nietzscheano un núcleo lo bastante fuerte para provocar una reflexión posterior sobre lo verdaderamente humano que va más allá de la candidez humanista.

¹⁴³ *Ibid.*, p.65.

Sloterdijk tiene claro que en ninguna época ha bastado con la domesticación educativa de los hombres y con el establecimiento de amistades con letras. Para Sloterdijk, la lectura ha constituido una gran potencia educadora de hombres, pero es la selección –igual da de qué forma se realizará– la que siempre entraba en juego como el poder oculto tras el poder. Sloterdijk afirma que, lecciones y selecciones tienen más que ver entre sí de lo que ningún historiador de la cultura imagina. La misma cultura literaria ha acarreado efectos fuertemente selectivos.

Es el signo de los tiempos de la técnica y la antropotécnica que, cada vez más, los hombres van a parar por casualidad a la parte activa o subjetiva de la selección, incluso sin haber tenido que esforzarse intencionadamente por alcanzar el papel del seleccionador. Cabe además afirmar lo siguiente: existe un malestar en el poder de elegir, y pronto llegará a ser admisible como opción por la inocencia que los hombres se nieguen explícitamente a ejercer el poder de selección después de haber luchado realmente por conseguirlo.¹⁴⁴

Visto así, Sloterdijk prevé probablemente en el futuro se entrará activamente en el juego y formulará un código de antropotécnicas, ese código cambiará la significación del humanismo clásico, dejando al descubierto el hecho de que la humanidad no consiste sólo en la amistad del hombre con el hombre, sino que implica también, que el hombre representa para el hombre la máxima violencia, afirma Sloterdijk.

No entraré de lleno con la teoría de las antropotécnicas, porque ello implica un conocimiento filosófico más sólido. Encuentro suficientes, los argumentos sobre la crítica que Sloterdijk hace al humanismo, para darnos cuenta de la complejidad y del riesgo de la utilización discrecional de conceptos tales como “humanismo” o incluso “*Allgemeine Bildung*” al querer adoptarse en un contexto como el actual, y más aún si se entiende que su significado es ambiguo y por lo tanto, no debe darse por hecho como lo <<mejor>>. En ese mismo sentido, la comprensión del concepto latino *Formatio* se vuelve indispensable si entendemos que, a decir de Sloterdijk:

...en los tiempos modernos, en donde al parecer el saber es poder, la teoría ha adquirido sin duda el carácter de trabajo. En este sentido, las ventanas serían los claros del bosque de los

¹⁴⁴ Ibid., p.70.

muros tras los cuales los hombres se han convertido en seres capacitados para la teoría [...] El claro del bosque es al mismo tiempo un campo de batalla y un lugar de decisión y de selección. Al respecto ya nada puede resolverse con las frases de una pastoral filosófica. Allí donde se levantan casas hay que decidir qué va a ser de los hombres que las habitan. En la acción y por medio de la acción se decide qué tipos de constructores de casas alcanzan un puesto predominante. En el claro del bosque se revela por qué misiones se pelean los hombres, desde el momento en que éstos se destacan como los seres constructores de ciudades y fundadores de imperios.¹⁴⁵

Desde esa perspectiva, resulta riesgoso ignorar el contexto globalizante de la modernidad líquida, posmoderna, o incluso hiper-moderna y abordar el problema formativo sólo con fundamentos que pudieran ser anacrónicos.¹⁴⁶

2.10.4. Sobre la educación y su responsabilidad en el esparcimiento del Humanismo.

En términos generales, Sloterdijk no sólo hace una fuerte y escandalosa crítica al Humanismo al develar una concepción oscura muy diferente a la admirada por parte de la filosofía durante muchos siglos, sino que con ello, exige volver a la discusión filosófica sobre el objetivo del *ser* (*sein*).¹⁴⁷

Sloterdijk no sólo responde a Heidegger que el concepto de Humanismo no ha sido superado, sino que señala contundentemente a los culpables de ello, es decir, aquellos que se han encargado de protegerlo y difundirlo a lo largo de la historia. Ese cómplice culpable de la domesticación y

¹⁴⁵ Ibid., p.60.

¹⁴⁶ Sloterdijk no está solo en esta empresa, lo acompañan el filósofo alemán Hans Jonas con su ética para una civilización tecnológica desarrollada en su libro *El principio de la responsabilidad* y el filósofo y sociólogo francés Guilles Lipovetsky y su ética indolora abordada en *El crepúsculo del deber, La era del vacío: Ensayo sobre el individualismo contemporáneo*, y cuyo pensamiento está compuesto con base en el sentimiento de lo efímero y de repugnancia frente al autosacrificio en favor de los demás, defendiendo el individualismo posmoderno de fin de milenio.

¹⁴⁷ El *ser* va de la mano con el humanismo, por ende, dependiendo del humanismo es que se construye el *ideal* de ser. A diferencia de Heidegger, para Sloterdijk el humanismo no ha sido superado y sólo una vez que éste sea superado, el ser devendrá de forma diferente a lo que “es”. Y esa superación deberá ir más allá del juego del discurso o de la protección de amigos, ya que su verdadero sentido tendrá lugar con incorporación de lo real y lo actual.

amasamiento del hombre, así como la selección de los hombres mediante las lecturas, es la llamada *escuela*.

Desde un punto particular de vista, por primera vez, la escuela es directamente señalada y llamada a responder por aquellos preceptos con los que ha “formado” a lo largo del tiempo. De esta forma, Sloterdijk aporta algo importante a la teoría pedagógica, a saber, la idea de replantear la concepción o postura que se tiene frente al humanismo para poder replantear entonces una teoría pedagógica de formación.

Es claro que, al señalar a la educación, y más específicamente a la escuela como autor responsable de la divulgación del humanismo adiestrador, la escuela adquiere con ello una *responsabilidad*.¹⁴⁸ De esta manera, las palabras de Peter Drucker sobre la educación actual cobran sentido desde un enfoque diferente sobre el hacer de la escuela, al afirmar que en este siglo la *educación se ha vuelto excesivamente costosa* [...] *las escuelas también se han vuelto demasiado importantes para que no se les exija la responsabilidad de pensar a fondo cuales deben ser sus resultados lo mismo que de su rendimiento para alcanzar esos resultados*.¹⁴⁹

Por otro lado, si la escuela es o ha sido responsable de algo, en estos tiempos no bastaría sólo con aceptarlo, sino que tiene el deber ético de replantearse una serie de problemas y comenzar a estructurar las acciones que den respuesta a cuestiones, tales como: Si la escuela es responsable de esparcir un humanismo que seleccionaba a los sujetos, ¿es consciente que la selección que implementa tiene como resultado que los sujetos excluidos ahora miren por ellos individualmente?, ¿en algún momento la escuela pensó o ha pensado en la responsabilidad e influencia de las ideas que ha inculcado y en la acción de los sujetos frente a ellas?, ¿es sólo responsabilidad de la disciplina filosófica construir un nuevo significado de lo que la formación humanística debe ser?,

¹⁴⁸ Según Barnett, R., en su libro *Claves para entender la universidad. En una era de supercomplejidad*. Pomares. 2002, afirma que en la universidad occidental ha surgido un problema que, en buena medida, aún no se ha expresado, a saber, el problema de la responsabilidad, y se cuestiona si ¿existe una sola o gran responsabilidad o un conjunto de responsabilidades interconectadas con las que podría identificarse a la propia universidad?

¹⁴⁹ Peter Drucker, *La escuela responsable* en, *La sociedad poscapitalista*, Grupo Editorial Norma, Colombia, 1997, p. 227. Corchetes míos. Tanto el rendimiento como los resultados se entienden y se visualizan en términos académicos, es decir, los conocimientos, habilidades y aptitudes para desempeñar una tarea, objetivo o proyecto educativo o pedagógico en el campo laboral, esto último se analizará en el siguiente capítulo.

¿cómo puede asumir su responsabilidad responsablemente? ¿cuáles serán los parámetros con los que analice y afronte su responsabilidad, si tomamos en cuenta que desde una perspectiva de sociedad eficiente, es la evaluación, certificación, control de calidad, rendimiento, entre otros, sus conceptos base de medición?

Todo lo anterior nos obliga inevitablemente a pensar en la responsabilidad que ha tenido la educación frente a sus sujetos en formación. Desde mi punto de vista, es la *ética profesional* una pieza indispensable para poder asumir dicha responsabilidad y, es justo de ella, de lo que se trata en el siguiente y último capítulo de la investigación.

Capítulo III. la ética profesional en la formación profesional humanística: Cuando la formación y el mundo del trabajo convergen

... Entonces, no es extraño advertir el fenómeno que se está presentando en todo el mundo, en donde los jóvenes egresados formados en la *Allgemeine Bildung*, están cuestionando su propia formación profesional por no encontrar sentido entre lo que se aprendió en la Universidad y lo que actualmente hacen y quieren ser en la profesión.

Peter Drucker

Antes de abordar el tema de la ética profesional, es menester saber qué se entiende por profesión. Sin duda, existen muchos términos o concepciones ya que según Ángel Díaz Barriga no es fácil escribir sobre profesiones debido a la falta de rigor en el uso de diversos términos. Aunado a ello, resulta problemático hablar de profesiones, pues en los últimos años las profesiones se han especializado aún más, lo que conlleva a abarcar diversos tipos de ética que se suelen hacer y proponer.

3.1. Conceptos de Profesión Humanística

El estudio de las profesiones se inició hacia la década de los años treinta del siglo XX. La rama de la sociología denominada sociología de las profesiones es la que se ha encargado de su estudio, sin embargo, en este trabajo no se ahondará en su contexto histórico, únicamente se tomarán algunas definiciones.¹⁵⁰ La palabra profesión proviene del latín *professio -onis*, que significa acción y efecto de profesar.

Para Augusto Hortal, profesiones son:

¹⁵⁰ Véase Philip Elliot, *Sociología de las profesiones*, Tecnos, México, 1975.

Aquellas actividades ocupacionales: a) en las que de forma institucionalizada se presta *un servicio específico a la sociedad*, b) por parte de un conjunto de *personas* (los profesionales) *que se dedican a ella de forma estable*, obteniendo de ellas *su medio de vida*, c) formando con los otros profesionales (colegas) *un colectivo que obtiene o trata de obtener el control monopolístico* sobre el ejercicio de la profesión y d) acceden a ella tras un *largo proceso de capacitación teórica* y práctica, de la cual depende la acreditación o licencia para ejercer dicha profesión.¹⁵¹

Juan Manuel Cobo dice que la profesión es:

Una actividad que ocupa de forma estable a un grupo de personas en la producción de bienes o servicios necesarios o convenientes para la sociedad (las profesiones entrañan una función social), con cuyo desempeño obtienen esas personas su forma de vida. Una actividad que se desarrolla mediante unos conocimientos teóricos y prácticos, competencias y destrezas propios de ella misma, que requieren una formación específica (inicial y continua), regulada por lo general social o legalmente y que deben utilizarse con ética profesional, esto es, con un uso adecuado, responsable, respetoso con los derechos humanos y acorde con la justicia.¹⁵²

Finalmente, John Smith afirma que:

Una profesión es una actividad que comprende un trabajo que requiere conocimientos, capacidades y habilidades en los cuales la aplicación del intelecto en largos periodos de educación, previa al desempeño de la profesión desempeña un papel importante. El ejercicio de una profesión requiere práctica constante y actualización de conocimientos y, en estas condiciones, el trabajo del profesionista es recompensado en forma económica, así como también reconociendo el prestigio a que se hace acreedor.¹⁵³

¹⁵¹ Augusto Hortal Alonso, *Ética General de las Profesiones*, Desclee De Brouwer, Bilbao, España, 2002, p. 51.

¹⁵² Juan Manuel Cobo, citado en Bárbara Kepowicz, "Identidad y ética profesional en los estudiantes universitarios. La investigación de tres carreras de la Universidad de Guanajuato", en Ana Hirsch Adler (coord.) *Ética Profesional. Construcción de conocimiento interdisciplinario*. Tomo I, Ediciones Gernika, México, 2011, p. 191.

¹⁵³ John Smith, *Strong Separatism in Professional Ethics*, citado en Alberto Hernández Baqueiro (Coord.), *Ética actual y Profesional. Lecturas para la convivencia global en el siglo XXI*. CENGAGE Learning, México, 2010, p. 309.

En términos generales, las profesiones son aquellas actividades cuyo objetivo consiste en proporcionar servicios benéficos y necesarios a la sociedad. Son actividades que tras largos procesos de preparación teórica y práctica –los cuales constan de *conocimientos, habilidades y actitudes*– se obtiene una formación profesional que debe utilizarse con una ética profesional, de estas actividades, los profesionales obtienen no sólo una forma de vida, sino también un prestigio.

3.2. ¿Qué es formación profesional?

En el ámbito académico, se aborda el tema de formación profesional y algunas veces se da por hecho el significado de su definición. Seguramente existen tantas definiciones como prácticas de la formación profesional. Para entrar de lleno al tema de la ética profesional, retomo antes la definición de Ángeles Valle para quien *la formación profesional es la función universitaria que se liga tradicionalmente, y de manera esencial, a la sociedad en general. Una de las grandes tareas de las instituciones de educación superior (IES) es la de producir cuadros profesionales con las competencias necesarias para la satisfacción de necesidades reconocidas como de interés general pero de naturaleza específica.*¹⁵⁴

Para Ángeles Valle, la formación profesional está directamente ligada con el ejercicio de la profesión, en donde además de ensalzar sus componentes éticos que sus servicios de naturaleza específica son para la sociedad, el profesional debe a su vez prestar atención al desarrollo de competencias en contextos que garanticen un desempeño hábil en ámbitos ocupacionales bien delimitados. En ese sentido, la formación profesional competente no es posible al margen de una ética profesional.

3.3. Relación entre profesión, ética y formación profesional

Como se mencionó anteriormente, no se pretende hacer un recuento histórico de la profesión, pero para fines de esta investigación sí es importante establecer el origen que da sustento a la

¹⁵⁴ Ángeles Valle Flores, *Sobre las prácticas profesionales y los retos de la transformación económica* en Ángel Díaz Barriga (coord.) *La profesión. Su condición social e institucional*. CESU. 1ra Edición. 1997. p. 175.

configuración de la ética profesional en el campo humanístico y la estrecha relación que guarda con la formación profesional.

El origen incipiente de las asociaciones profesionales se halla en la antigua Roma. Pero es en la Edad Media¹⁵⁵ donde se formaron gremios, los cuales estaban bajo la encomienda de un patrón y cada gremio se regía por sus propias normas internas. *El gremio venía constituido no sólo por cuantos ejercían un oficio e ingresaban en él, sino también por el conjunto de deberes que debían cumplir los miembros del gremio y por los privilegios de los que disfrutaban ante la sociedad.*¹⁵⁶

Estos <<deberes>> estaban presentes en el conocimiento profesional, y por ende, guardaban una relación con las habilidades, el aprendizaje mecánico y operativo. Antonio Santoni menciona que, aún antes del siglo XI, cuando las formas de producción material y cultural permanecían en lugares aislados y fortificados, los artesanos de diversa índole se formaban en los monasterios, los cuales ya fungían como escuelas en sentido lato. Pues fueron precisamente los monasterios los que:

[...] dan ejemplo de la coexistencia en una misma comunidad de dos tipos de formación con sus respectivos niveles: la primera, destinada a los frailes ordenados y clérigos, que se desarrollaba según los esquemas del trivio y el cuadrivio, y la segunda, en cambio, destinada a los frailes laborantes o a los laicos encargados de los servicios o de la producción material.¹⁵⁷

Según Ángel Díaz Barriga, la formación gremial poseía una visión trinitaria: la religión, los conocimientos y la práctica constituían los tres ejes de formación. Sin embargo, cuando los gremios dejaron de ocuparse de la formación profesional, ésta quedó confinada a la Universidad,

¹⁵⁵ La época medieval tenía una cosmovisión completamente jerárquica del orden del mundo (Dios, Papa, Rey, nobleza y señores feudales, finalmente estaban los siervos junto con las plantas, los animales y la tierra) y con una cosmovisión teológica incuestionable, en donde algunos de los valores fundamentales eran: la obediencia a la autoridad, la disciplina, la pertinencia, la seguridad y la tradición. Como vemos, estos valores aún están presentes en la visión de algunas empresas.

¹⁵⁶ Adela Cortina y Jesús Conill. 10 palabras clave en la ética de las profesiones, Navarra, Verbo Divino, 2000. Pág. 22.

¹⁵⁷ Antonio Santoni Rugiu. *Nostalgia del maestro artesano*, Miguel Ángel Porrúa, México, 1996, p. 73. Los corchetes con míos.

lo cual originó que la formación se alejará de la realidad profesional y se volviera un acto académico.¹⁵⁸

No obstante, la formación gremial quedó como testimonio de que el patrimonio pedagógico de los clásicos no ha tenido como único mérito la transmisión de conocimientos humanistas, sino también se ha encargado de la transmisión, ordenamiento y el mejoramiento de las actividades y conocimientos que tienen que ver con el mundo laboral.

Es preciso señalar, que algunos de aquellos deberes profesionales gremiales evolucionaron y trascendieron hasta nuestros días. Dichos deberes fueron ordenados en códigos ontológicos, así como de una ética que permita recordarle al profesionista, el compromiso que tiene con toda la sociedad. Es ese **compromiso ético**, el que lleva al profesionista a cultivar y valorar las cualidades, habilidades y conocimientos con el fin de alcanzar la excelencia necesaria para cumplir de forma óptima las necesidades sociales, incluyendo las de la institución, empresa u organización para la cual trabaja y por supuesto, las del mismo profesionista.

Una vez teniendo clara esta relación, se puede entrar al terreno de la deontología y ética profesional, ya que son éstas, las que permiten al profesionista poder distinguir las acciones correctas de la profesión; además de dictarle ciertas competencias necesarias que debe poseer para poder ser ético en su profesión.

¹⁵⁸ Ángel Díaz Barriga afirma que la formación profesional se condena al desaparecer la visión trinitaria de la formación gremial, porque desaparece con ello, la forma de cómo incorporar la práctica a la formación profesional, ya que aunque la formación en el espacio universitario, dio mayor rigor académico al ejercicio profesional, delimitó definitivamente su práctica a un ámbito de saberes escolares, de espacios para aplicar lo aprendido con la esperanza de que en el futuro, el egresado tuviera la capacidad de realizar un conjunto de transferencias cognitivas que le permitieran aplicar los conocimientos adquiridos a las situaciones reales que demandaba el ejercicio profesional. Así, la tensión existente entre ejercicio profesional y práctica profesional es problema heredado hasta nuestros días. Esta discusión – que es parte central de la tesis – será retomada y ahondada en la parte final de la investigación.

3.4. Diferencia y correlación entre la ética y la deontología profesional

Augusto Hortal afirma que hasta hace poco, la ética profesional y la deontología profesional eran –aunque en algunos casos parecen todavía serlo– sinónimos intercambiables. Sin embargo, hay sutiles diferencias, empero que a la hora de la actuación por parte de los profesionistas y de acuerdo al ámbito laboral que se desarrollen éstos, se vislumbran con mayor intensidad. Por ello, se intentará identificar alguna diferencia y/o similitud que nos permita contribuir –en la parte final de esta investigación– a un análisis más sistémico sobre la situación muy particular del pedagogo que se encuentra inmiscuido también en esta ambivalencia ontológica-ética profesional para su ejercicio en la vida laboral. Es importante decir, que tanto la ética profesional, como la deontología profesional son igualmente importantes en la formación porque ambas pretenden iluminar la actuación responsable de los profesionistas en la profesión.

3.4.1. Deontología Profesional

Según Augusto Hortal, la deontología tiene una intención profunda que parece sustentar la necesidad de equilibrio entre derechos individuales y colectivos. Afirma además que:

La deontología profesional formula ante todo los deberes y obligaciones del profesional, aquello que hay que exigir de todo profesional en el desempeño de sus funciones profesionales. Lo normal es que hayan sido escritas, recogidas en un código escrito y aprobado por el colectivo (Colegio) profesional; los profesionales que no las cumplen pueden ser objeto de denuncia y recriminación por parte del mismo colectivo profesional, que se dota no sólo de un código, sino también del correspondiente comité deontológico que entiende de estas cuestiones. “Deon”, de donde procede la palabra deontología, es el participio del verbo griego *dei*; significa que algo es necesario, preceptivo o debido. La deontología profesional busca establecer un conjunto de normas exigibles a todos los que ejercen la misma profesión.¹⁵⁹

¹⁵⁹ Augusto Hortal, *Op. cit.*, p. 193. Es importante aclarar que esas normas exigibles no son por imposición, es el mismo profesionista el que las toma al parecerle éticas y buenas para él y para la profesión.

Ya que no es posible caracterizar todo lo que es *debido* para la actuación profesional, los Colegios dictaminan una serie de normas formales e informales, que salvaguardan y garantizan los mínimos obligatorios para todos y exigiendo de todos los mismos criterios.¹⁶⁰ Estas normas no son otra cosa que los códigos deontológicos, los cuales contribuyen a la consolidación de una determinada profesión, pues en ellos, se enuncian los deberes de los profesionistas.

De lo primero que hablan estos códigos, es sobre la competencia profesional y de la correspondiente responsabilidad. *El que es competente tiene que ser responsable. Responde o debe responder a su nivel de capacitación profesional, y tiene la obligación de hacer bien aquello que le compete. No se puede desentender de ello.*¹⁶¹

También hablan de los elementos de cohesión y el estatus del colectivo profesional, es decir, las relaciones de los profesionales y su participación en determinado Colegio Profesional para ejercer su profesión y, por último, se encuentran los deberes y obligaciones que el profesional tiene con los clientes o usuarios beneficiarios de sus servicios.

Este último núcleo es – junto con el de la competencia – el más problemático, pues los códigos se hacen en contextos de lo que se supondría tendría que ser la práctica profesional, empero la realidad puede ser muy distinta a lo plasmado en ellos, sobre todo si se considera que en el mundo global las profesiones se ejercen por lo regular en contextos corporativizados, en donde, *el axioma básico del corporativismo es que lo que es bueno para la profesión, es bueno para los clientes y usuarios de la misma.*¹⁶² Ello implica un problema, que se vive de manera clara en un contexto laboral específico y que tiene que ver con la intención de la deontología cuando intenta mediar los

¹⁶⁰ Por ello, según Hortal, se debe tener cuidado al redactarlos y siempre considerando el contexto en que se encuentre la profesión, pues aunque los Colegios Profesionales intentan establecer un cierto control de calidad sobre las prestaciones profesionales al formular códigos deontológicos, ocurre con frecuencia que en ellos queda más reflejada y protegida la imagen, el status de los profesionales y la legitimación de su control monolístico del ejercicio profesional, que el garantizar un buen servicio a los potenciales clientes y usuarios.

¹⁶¹ José Luis Fernández Fernández y Augusto Hortal Alonso (comp.) *Ética de la Profesiones*, Madrid, Universidad Pontificia Comillas España, 1994, p. 58.

¹⁶² Augusto Hortal, *op. cit.*, p. 195. Habría que agregar que aunque se ejerzan en organismos del sector público, donde pudiera encontrarse cierta “libertad”, estos axiomas se mantienen, ya que al final existen por un lado, la toma de decisiones importantes de forma jerárquica (de acuerdo con intereses y juegos de poder) y por el otro, están las políticas públicas, las cuales rigen su estructura y guían las prácticas profesionales y los resultados a los que se deben llegar (rendición de cuentas).

intereses (deberes, libertades, responsabilidades) entre lo que el colectivo manda que debe ser la profesión y lo que el ser individual (profesionista) debe hacer o le piden que haga en su empresa u organización para la cual trabaja, y recibe un salario por ello.

Esto se problematizará más a fondo en el análisis de la parte final, por ahora nos conformaremos con saber que la deontología profesional se mueve más en el campo de lo colectivo, y que es entonces la ética profesional la que apela a la conciencia individual del profesionista.

3.4.2. Ética Profesional

Según Augusto Hortal, la ética profesional se centra en el tema del bien: de aquello que es bueno hacer, al servicio de quienes está la profesión, cuál es el tipo de bien que busca y el trabajo profesional, por mencionar lo más importante. También para José Luis Fernández, la ética profesional apunta hacia el incremento del <<*bien común social*>>.

En ese sentido, el *bien* es una especie de principio para discernir, que le permite al profesionista iluminar la elección de distintos <<deberes>> que se le presentan según el contexto ocupacional en el cual que se desempeña.

De esta forma, se debe entender que existirán tantos <<deberes>> como asociaciones con las que se relacione el sujeto. Es así, como la ética profesional supera el problema deontológico arriba señalado, porque mientras la ontología se queda en el conflicto de los deberes ya redactados en el código deontológico de cada profesión, el cual muchas veces no se apega a lo que la ocupación le demanda al profesionista en un mundo globalizado, la ética profesional por otro lado, al inscribirse en el ámbito laboral-profesional, nutre y dota el significado de los deberes propios del particular menester productivo.

De esta forma, la ética profesional permite al profesionista moverse dentro y fuera de los intereses propios de organización para la cual trabaja, siendo capaz de poder discernir ante todo lo ético de lo que no lo es, y recordando siempre que, ser ético, implica garantizar que la práctica se aplique efectivamente en beneficio de un buen servicio profesionalizado.

Lo anterior, no significa que estemos libres de problemas referentes a la profesión, sino todo lo contrario. Ya que la ética profesional también se ocupa de las competencias profesionales. Respecto a esto Hortal nos dice que:

La ética [profesional] se ocupa de decir que los profesionales deben ser competentes y responsables en el ejercicio de su profesión. En que consiste tal competencia en concreto, qué compete y qué no compete al profesional, y cuáles son las destrezas sin las que su actuación difícilmente merece la calificación de actuación profesional, va configurándose históricamente a la vez que el colectivo profesional ante las transformaciones del entorno social y ante las demandas de bienes y servicios específicos que viene ofreciendo cada colectivo profesional.¹⁶³

Entonces, la ética profesional es un marco de referencia para la ontología profesional, es una guía más clara para la actuación de la profesión en un contexto específico, permitiendo que sea lo técnicamente correcto y no lo moral lo que guie la práctica de la profesión, por otro lado, vemos que para actuar éticamente, no bastan las *buenas* intenciones de ser bueno, forma parte de lo ético en la profesión también algo llamado: *competencia*, ésta tiene que ir configurándose de acuerdo a las transformaciones y demandas que el entorno va planteando.

Así, aunque es el *bien* el que permite garantizar si los servicios que el profesional presta son de calidad, pues se piensa en los beneficiarios de ese servicio, no hay que olvidar que, lo que también da sentido cuando decimos que un profesional es ético, son las competencias que el profesionista posea, pues las competencias son esenciales para poder solucionar problemas concretos de la realidad. Lo anterior, no sólo da pertenencia, prestigio y legitimación a su profesión y a la institución formadora, sino que también lo forma de manera integral, en sentido de lo que Formatio plantea.¹⁶⁴

¹⁶³ Ibid, p. 193. Los corchetes son míos.

¹⁶⁴ En ese sentido, la ética del profesional es la mayor y la más confiable fuente de reconocimiento y estima social de las personas en general y de los profesionales en particular. Las profesiones necesitan no sólo de institucionalización sino también de legitimaciones. Actualmente las universidades están perdiendo su legitimación por no responder a los cambios formativos que el mundo del trabajo le está continuamente demandando. Por otro lado, Formatio estaría brindando el concepto del Gusto para de igual forma ayudar al concepto de Bien en la toma de decisiones de lo correcto.

A continuación, se ahondará en el tema de las competencias (*conocimientos, habilidades y actitudes*), tratando de conocer hacia dónde nos guía la ética profesional, al encargarse también de aquello que le hace competente y por ende, ético, al profesional.

3.5. Competencias: De los *conocimientos, habilidades y actitudes* del profesionalista humanístico

Como ya se mencionó en el capítulo 1, en el Plan 2010 se describen los conocimientos, habilidades y actitudes, que el pedagogo irá desarrollando a lo largo de su formación profesional. De acuerdo con Gimeno Sacristán, bajo su Esquema de las competencias básicas en la sociedad basada en el conocimiento, la competencia está constituida por 3 elementos: Conocimiento, habilidades y actitudes, es por ello, que bajo esa categorización se desglosarán a continuación tales elementos, que permitirán entender la formación profesional del Plan 2010.

Ángel Pérez Gómez,¹⁶⁵ asevera que las demandas formativas de los ciudadanos contemporáneos son de tal calibre que exigen reinventar la escuela de modo que sea capaz de estimular el desarrollo de los conocimientos, habilidades, actitudes, valores y emociones, pues los ciudadanos cada vez más requieren convivir en contextos sociales heterogéneos, cambiantes, inciertos y saturados de información, es decir, contextos caracterizados por la supercomplejidad.

*En principio, no debe existir una objeción para el uso de términos competencia y resultados en el contexto proceso educativo.*¹⁶⁶ Pero lo cierto es que el tema de las competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) aún resulta incómodo y complicado en el contexto educativo, incluyendo el universitario, sin embargo, es un “mal” que se quiera o no, es imposible de excluir cuando de formación profesional y ética profesional se trata.

¹⁶⁵ Véase Ángel Pérez Gómez, *¿Competencias o pensamiento práctico? La construcción de los significados de representación y de acción*, en Gimeno Sacristán, J. (comp.), *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?*, Madrid: Morata, 2008.

¹⁶⁶ Ronald Barnett, *Los límites de la competencia: El conocimiento, la educación superior y la sociedad*, Barcelona, Gedisa, 2001, p. 108.

La importancia de las competencias le concierne no sólo a la ética profesional, son además un referente fundamental en la configuración del significado de la formación profesional. De ello depende que el egresado de dicha formación y con determinada ética profesional, se enfrente a un mercado laboral, el cual demanda egresados flexibles capaces de tolerar el cambio y las complejidades de la vida económica, así como tener la capacidad de reaccionar ante estos retos cotidianos de la vida laboral de manera integral y formativa.

A continuación, se hará un acercamiento teórico al significado de lo que se entiende por competencias (conocimientos, habilidades y actitudes), para posteriormente analizar su relación con la formación integral y con la formación profesional del Plan de estudios 2010 de Pedagogía, UNAM.

3.5.1. De las habilidades...

De acuerdo con Barnett, no es extraño encontrar autores que hablen indistintamente de habilidades o competencias, sin embargo, se entiende que el término de competencias es más abarcador que el de habilidades. Y aunque no es seguro saber cuándo algunos autores hablan sobre habilidad refiriéndose a competencia, lo cierto es que, *la economía necesita habilidades y la educación superior debe proveerlas.*¹⁶⁷ Como hemos comprobado las habilidades no tienen por qué ser desvalorizadas, pues incluso para el mismo Kant y Hegel las habilidades poseían una utilidad para la formación del hombre.

De manera general, de acuerdo con el análisis del significado de la formación visto en el capítulo 2, el ser humano posee un amplio conjunto de habilidades que lo diferencia e incide en la calidad de vida que obtenga en el transcurso de su existencia. Estas habilidades juegan un papel importante en el individuo, no sólo en el entorno escolar o familiar sino también en el desempeño de su vida laboral.

¹⁶⁷ Ibid., p. 85.

Al ser diversas las dimensiones que caracterizan al individuo, algunos autores las han categorizado en: cognitivas y no cognitivas o socioemocionales. Las habilidades cognitivas serán *aquellas que tienen que ver con la cognición (correlacionada con el coeficiente intelectual) y las del conocimiento (matemáticas y lenguaje), son las que permiten el dominio del saber académico. Entre tanto, por habilidades socioemocionales se entenderán aquellas que pertenecen al área del comportamiento o que surgen de los rasgos de la personalidad y que usualmente se consideran “blandas”*.¹⁶⁸ Tanto en las habilidades cognitivas como las socioemocionales inciden elementos dependiendo del entorno familiar y escolar en donde se desarrolle la persona.

Así, todas las habilidades poseen un componente innato y otro componente susceptible de formación. En ese sentido, la familia desempeña un papel importante en la formación de habilidades –estímulos, experiencias–, ya que es en ella donde el individuo puede desarrollar habilidades cognitivas que se traducen en autoestima y confianza en sí mismos, estas últimas son habilidades socioemocionales. Es la interacción y desarrollo de ambas habilidades la que darían un conjunto completo en cada individuo y como se sabe juegan un papel importante hoy en lo laboral.¹⁶⁹

¹⁶⁸ Desconectados BID (Banco Interamericano de Desarrollo) p. 79 y 80.

¹⁶⁹ Cada vez se realizan más estudios sobre la importancia de las emociones y el impacto que estas tienen en el individuo y en su interacción social. Sin embargo, bajo otra forma distinta a la corriente humanística clásica, resalto el trabajo de la autora Sara Ahmed con su obra *La Política cultural de las emociones*, la cual nos invita a pensar un concepto de emoción positivo que vaya de la mano con la razón, en esta nueva visión la emoción (asociada tradicionalmente a la mujer) no tiene una cosmovisión débil, sino que en una competencia igual de importante que la razón en la toma de decisiones personales y profesionales. Por lo anterior, de acuerdo con mi experiencia profesional, tanto en el sector público como privado, estoy convencida de que en un contexto posmoderno será cada vez más necesario estudiar las emociones e incorporarlas quizá de manera transversal en cada una de asignaturas de la formación profesional pedagógica, pues el impacto que éstas tienen en lo laboral, en muchas ocasiones, es decisivo para la toma de decisiones o para el trabajo interdisciplinar con otras áreas de conocimiento, por lo que, no es casual que en algunos casos, lleguen a ser incluso más valoradas por parte de algunos empleadores que los conocimientos teóricos o habilidades técnicas.

3.5.2. De las competencias...

No existe una definición clara y unánime de competencias. La palabra se presta a usos múltiples y nadie podría prender dar LA definición.

Perrenoud

José Gimeno Sacristán señala que la construcción del concepto competencias suele venir de tres enfoques: *a)* reaccionan en contra de los aprendizajes academicistas tradicionales que no aportan capacitación alguna al sujeto porque, una vez memorizados y evaluados, se erosionan en la memoria o se fijan como mera erudición; *b)* un enfoque utilitarista de la enseñanza, que es más visible en experiencias de formación profesional, en las que el dominio de determinadas destrezas, habilidades o competencias es la condición primordial del sentido de la formación; y *c)* se trata de planteamientos que estiman la funcionalidad como meta de toda educación, es decir que lo aprendido pueda ser empleado como capacitación adquirida en el desempeño de cualquier acción humana, no sólo en las de carácter manual, sino también en las conductuales (comportamientos), intelectuales (utilización de la teoría para interpretación de un fenómeno), expresivas o de comunicación (emitir mensajes), de relación con los demás (dialogar).¹⁷⁰

En este trabajo se entiende que el concepto de competencia no se reduce a mera habilidad, la habilidad es sólo una parte de la competencia, tal como lo son los conocimientos y las actitudes. Eso lo podemos comprobar en la definición de Philippe Perrenoud, para quien la competencia *es la capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos pero no se reduce a ellos.*¹⁷¹

Ángel Pérez define la competencia como *la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades*

¹⁷⁰ Véase José Gimeno Sacristán (comp.), *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?*, Madrid, Morata, 2008.

¹⁷¹ Philippe Perrenoud, *Construir competencias desde la escuela* citado en Alejandro Castro Santander, *Analfabetismo emocional*, Buenos Aires, Bonum, 2006, p. 20. Es claro también que la educación superior basada en o constituida en torno a las habilidades no es educación superior y que cuando se pide competencia, no se pide sólo habilidad.

*prácticas, conocimientos, motivación, valores, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz.*¹⁷²

Grosso modo, la competencia debe ser entendida como la capacidad de afrontar demandas complejas en un contexto particular, un saber hacer complejo, resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades, conocimientos, actitudes, valores, utilizados eficazmente en situaciones reales. Así, una persona es competente si sabe *hacer* las cosas, entiende lo que está haciendo y comprende las implicaciones de sus acciones.

Según Alejandro Castro, ello implicaría que:

- a) Las competencias no sólo provienen de la aprobación de un currículo formal, sino de la aplicación de conocimientos en situaciones críticas. Son inseparables de la acción y para ser desarrolladas necesitan conocimientos.
- b) La competencia no se determina sólo por lo que la persona sabe o entiende, sino también por lo que puede hacer (capacidades) lo que tiene la voluntad de hacer y lo que es (personalidad y actitud).¹⁷³

Esta acepción del *saber hacer*, implicaría:

- a) el perfil personal determinado por aptitudes y rasgos de personalidad;
- b) los conocimientos adquiridos en la formación;
- c) Los conocimientos adquiridos en la práctica.¹⁷⁴

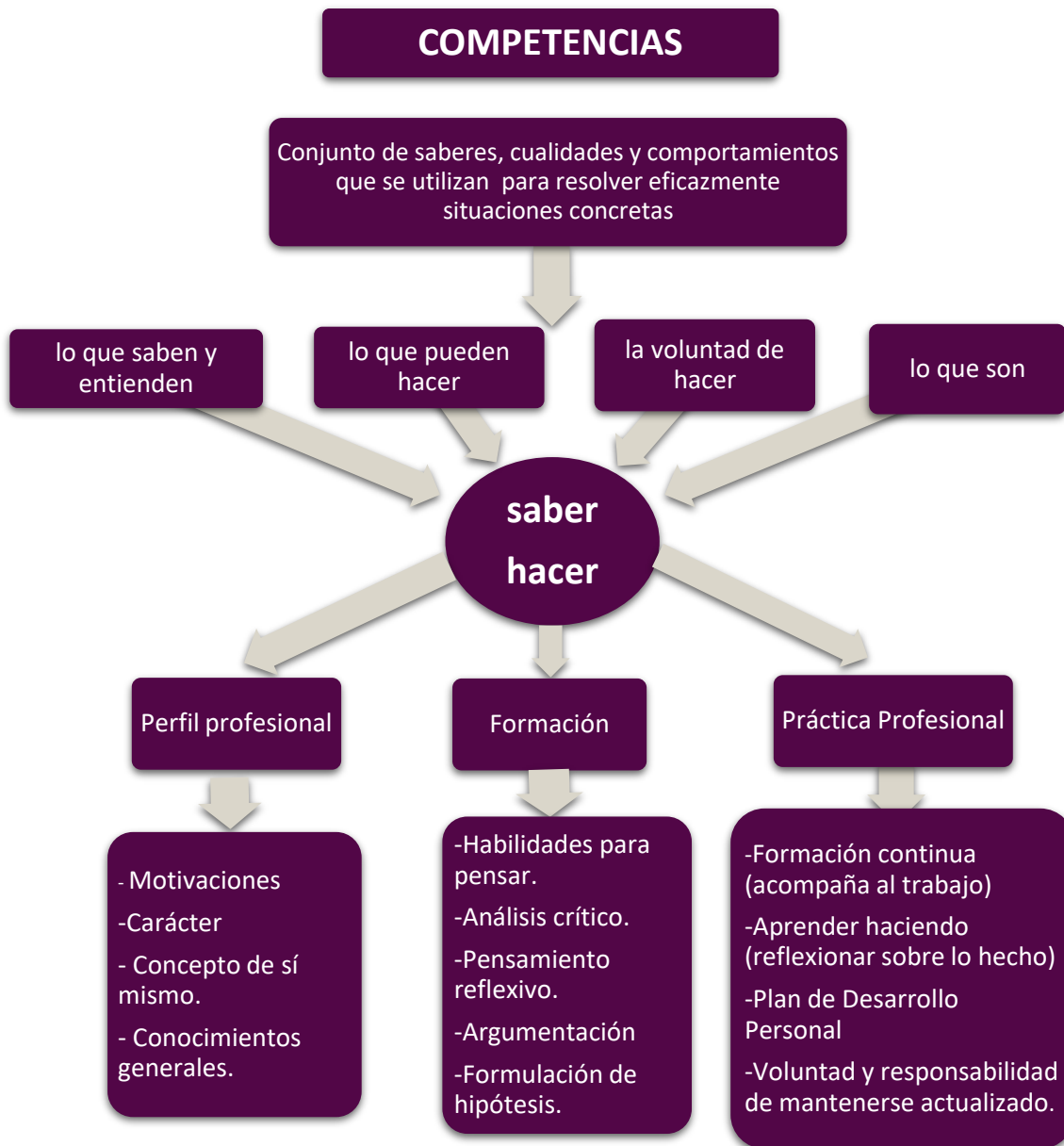
El siguiente mapa conceptual nos muestra la importancia del *saber hacer*, en el concepto de competencia.

¹⁷² Ángel Pérez Gómez, *op cit.*, p. 77-78.

¹⁷³ Alejandro Castro Santander, *Analfabetismo emocional, op. cit.*, p. 22.

¹⁷⁴ Idem.

Figura 2. Estructura de las competencias.



Fuente: Alejandro Castro Santander *Analfabetismo emocional*, Buenos Aires, Bonum, 2006, p.23.

En México, cada vez son más los teóricos que estarían apostando a la realización de estudios específicos que determinen cuales son las habilidades y competencias que deben tener los profesionistas humanistas mejor valoradas en las organizaciones o empresas.¹⁷⁵

¹⁷⁵ Aquí sería importante resaltar la investigación de la pedagoga, Barbara Atilano Luna en cuya tesis *Competencias profesionales que las empresas requieren de la licenciatura en pedagogía en la bolsa universitaria de trabajo de la UNAM* demostró las principales competencias que requerían las empresas en el año 2007 de los pedagogos

Para el presente trabajo se revisó la investigación que realizó el Banco Interamericano de Desarrollo, brindando un acercamiento al estudio de las competencias en el campo laboral. La edición en libro de dicho estudio fue sacada bajo el nombre de *Desconectados*, editado por Fondo de Cultura Económica, y en el cual se cuestiona sobre la pertinencia de habilidades que brindan las escuelas y su relación con el mundo laboral en 5 países de América Latina. Entre los muchos resultados que arrojó la investigación¹⁷⁶ fue que las empresas valoran las competencias, pero no las cognitivas, sino las socioemocionales lo que nos obligaría a considerarlas como parte de la reflexión cuando hablamos de competencias.

3.5.3. Competencias socioemocionales...

Aludir a la formación socioemocional es proponerse la construcción del ethos, basado en valores éticos que impiden que el profesional se refugie en el yo egoísta y en cambio, tienda a convertir al *yo como parte del nosotros*. No es la supresión de la competencia técnica, sin el uso de ésta para el crecimiento personal y la construcción de una sociedad justa.

Rodrigo Zavala

Desde el año 1999, Goleman definía el concepto de la competencia emocional como la capacidad de expresar nuestros propios sentimientos del modo más adecuado y eficaz, posibilitando la colaboración en la consecución de un objetivo común. De acuerdo con Castro Santander, la

de la Facultad de Filosofía y Letras, resultando que la gran mayoría eran habilidades blandas y no tanto de conocimiento. Estudios como el anterior, habría varios en el Colegio tanto a nivel licenciatura como posgrado, los cuales brindarían información específica del desempeño pedagógico de los pedagogos en organizaciones públicas y privadas, sin embargo, aún no existe un estudio específico general que brinde resultados contundentes, pues como se verá más adelante es un tema que por su naturaleza se encuentra en transición.

¹⁷⁶ Véase Marina Bassi, et, al., *Desconectados: Habilidades, educación y empleo en América Latina*. BID - Fondo de Cultura Económica, Estados Unidos, 2012. <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=36723125>. El análisis consiste en la recolección de información a través de dos grandes encuestas, una sobre trayectorias y habilidades conducida en Chile y Argentina en 2008 y 2010 respectivamente, y otra sobre demanda de habilidades realizada entre empresarios de Argentina, Brasil y Chile en 2010, cuyos resultados muestran que se requieren políticas educativas urgentes no solo para abordar el problema de la calidad de la educación, sino de la pertinencia de la misma cuando se trata de facilitar las transiciones de los jóvenes al mundo del trabajo. La información nueva que se consigna en este libro constituye un aporte inicial para dar curso a un debate a todas luces impostergable, si se quiere que los jóvenes latinoamericanos logren un desempeño exitoso en el ámbito laboral, en la sociedad en general y en un mundo competitivo y globalizado.

competencia emocional se divide en 2 categorías: competencia emocional-personal y competencia emocional-social.

Tabla 7. Categorías de la competencia.

COMPETENCIA EMOCIONAL – PERSONAL		COMPETENCIA EMOCIONAL - SOCIAL	
Conciencia de uno mismo	Reconocer las propias emociones y sus efectos	Empatía	Comprensión e interés por los demás
	Conocer las propias fortalezas y debilidades		Predisposición a ayudar
	Seguridad en sí y en sus capacidades		Conciencia de las relaciones jerárquicas de un grupo*
Autorregulación	Control de impulsos		Aprovecharse de la diversidad
	Sinceridad e integridad	Habilidades sociales	Comunicación eficaz
Motivación	Flexibilidad para afrontar cambios		Inspirar y dirigir a grupos
	Hacia la consecución de logros		Catalización de cambios
	Compromiso con el grupo		Capacidad de negociación y resolución de conflictos
	Iniciativa	Habilidades de equipo colaboración y cooperación	
	Optimismo		

Fuente: Alejandro Castro Santander, *Analfabetismo emocional*, Buenos Aires, Bonum, 2006, p.46.

A continuación se describen de manera general, dicha visión permite dimensionar el reto a desarrollar en los estudiantes de pedagogía, como parte de brindar una formación integral.

1. **Conciencia emocional de uno mismo.** Comprensión de las reacciones emocionales propias y reconocimiento de las fortalezas y limitaciones, sin perder la confianza en uno mismo.
2. **Gestión de uno mismo o autorregulación.** Capacidad de controlar y encauzar adecuadamente las emociones e impulsos perturbadores. Se refleja en el autocontrol, la adaptabilidad ante situaciones cambiantes y la coherencia de nuestras acciones con los valores y compromisos asumidos.

3. **Conciencia social.** Capacidad de entender los sentimientos y comportamientos de los demás, es decir, empatía.
4. **Gestión de las relaciones.** Son todas aquellas capacidades que nos ayudan a cooperar y ejercer una influencia positiva sobre los demás. Se asienta en la autenticidad.

Otras competencias sociales valoradas para el desempeño de las profesiones de corte humanista son: **empatía, asertividad, autoestima, comunicación y desarrollo moral.**

Se tienen algunos estudios relevantes en el tema de las competencias socioemocionales, tales como: El estudio *Competencias y rasgos de ética profesional en estudiantes y profesores de posgrado de la UNAM* de la Dra. Ana Hirsch Adler, la Tesis Doctoral *Competencias sociemocionales en la inserción laboral del egresado universitario* de M^a Pilar Cantero, por la Universidad de Alicante, el estudio *Competencias socioemocionales y actitud para la empleabilidad en desempleadas universitarias* del programa de formación para el empleo Programa Universem 2009 (Universidad y Empleo de Mujeres) de la Universidad de Jaén (España), respecto a la importancia de las habilidades socioemocionales se tiene el estudio hecho por Instituto Nacional de Evaluación Educativa en 2019 llamado *Aristas. Marco de habilidades socioemocionales en tercero de educación media* de María Eugenia Panizza, Diego Cuevasanta y Cindy Mels, en el cual, reafirman la importancia de las habilidades cognitivas y socioemocionales en el desempeño académico y laboral de las personas. El desempeño exitoso en el mundo laboral de los jóvenes genera una mejor calidad de vida en todos los sentidos no sólo en ellos, sino en toda la población, sobre esto último, se tiene el estudio realizado por la OCDE, en 2015 el estudio *Habilidades para el progreso social: El poder de las habilidades sociales y emocionales.*

3.6. De los *Conocimientos, habilidades y actitudes* en la universidad y su relación en el mundo laboral

La postura de Ronald Barnett sobre las competencias hace recordar a la educación superior la misión que tiene con la sociedad, una misión que según él se fue perdiendo en la medida en que las funciones del conocimiento de la universidad eran monopolizadas por la clase académica a finales del siglo XIX y comienzos de XX.

La respuesta para quienes defienden el planteamiento de la educación basado en competencias es el siguiente, según Ronald Barnett:

Los criterios de desempeño se deben referir a resultados de desempeño exitosos... Los procedimientos pueden variar según las circunstancias, el contexto o la organización. Queremos que los estudiantes sepan que el propósito de una actividad es alcanzar un resultado exitoso. Cuando se producen situaciones inesperadas los procedimientos a menudo no son apropiados o suficientes y es necesario improvisar para alcanzar el éxito. La capacidad para adaptarse a lo no esperado es una parte fundamental del concepto de competencia que estamos intentando desarrollar.¹⁷⁷

Pareciera entonces que lo que se necesita, es una competencia muy particular que nos ayuda a improvisar y adaptarnos al cambio.¹⁷⁸ Pero, ¿cómo forma la Universidad profesionistas competentes para el mundo laboral? y ¿cuál es la relación escuela-empresa? Barnett, explica que existen dos 2 versiones de la idea de competencia que rivalizan en el ámbito académico:

1. **La forma interna o académica de la competencia.** Esta construida en torno a la idea del dominio de la disciplina por parte del estudiante.

¹⁷⁷ Jessup, G. 1991 *Outcomes: NVQs and the Emerging Model of Education and Training*. Citado en Ronald Barnett, *op. cit.*, p. 110.

¹⁷⁸ Véase *Educación es educarse (Erziehung ist sich erziehen)* de Hans Gadamer como el concepto de *persona educada* de Peter Drucker desarrollada en su obra *La sociedad poscapitalista* propondrán los requerimientos básicos de las competencias para poder actuar frente al cambio.

- 2. La concepción operacional.** Esta se reproduce del interés de la sociedad en el desempeño, sobre todo en desempeños que mejoran resultados económicos de la empresa.

Para ilustrar mejor estas concepciones hay que revisar las siguientes categorías.

Tabla 8. Categorías de la competencia de Barnett Ronald.

	Competencia operacional	Competencia académica
1. Epistemología	Saber cómo (know-how)	Saber qué (know-that)
2. Situaciones	Definidas pragmáticamente	Definidas por el campo intelectual.
3. Foco	Resultados	Proposiciones
4. Transferibilidad	Metaoperaciones	Metacognición
5. Aprendizaje	Experiencial	Proposicional
6. Comunicación	Estratégica	Disciplinaria
7. Evaluación	Económica	De verdad
8. Orientación hacia valores	De supervivencia económica	De la disciplina
9. Condiciones de límites	Normas organizativas	Normas del campo intelectual
10. Crítica	Para la mejor eficacia práctica	Para la mejor comprensión cognitiva

Fuente: Barnett Ronald, *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*, Editorial Gedisa, Barcelona, España, 2001. p. 225

Esta tabla nos muestra tanto la postura académica, como la laboral, de acuerdo con cada contexto es lo que se le pide al profesionista, este último es quien vive el proceso de aprender mediante la formación estas dos maneras de actuar en el mundo. A continuación, se describirá cada uno de acuerdo con Ronald Barnett.

La **epistemología** de ambas se puede ejemplificar con preguntas, por ejemplo aquellos que tienen un marco mental operacional, la prueba de conocimiento sería: ¿Qué nos permite hacer? Como

vemos aquí el conocimiento válido tiene un cáliz pragmático. Sin embargo, para aquellos que piensan en el plano de la competencia académica, la prueba de validez será: ¿mejora nuestro conocimiento del mundo? Sin embargo ambas son erróneas porque ponen una separación ilegítima del pensar hacer, ya que *para obtener logros en cualquier nivel de complejidad se requiere del pensamiento, y el pensamiento llevado adelante es una forma de acción.*¹⁷⁹

Como vemos en la tabla las **situaciones** en el ámbito operacional son pragmáticas. Según Barnett, las situaciones se definen a partir de los intereses y esos intereses varían según los resultados de los juegos de poder en la sociedad, mientras tanto en el ámbito académico las situaciones también dependen de los intereses en juego, pero en este caso son intereses cognitivos y no operacionales.

El **foco** de la ideología operacional está puesto en los resultados y esto es así por el contexto de la globalización, en donde se reducen los riesgos para tratar de proveer los resultados. Desde esta perspectiva, *la competencia es la función de una habilidad para controlar los resultados o para compensarlos.*¹⁸⁰ Por el contrario, el foco de la competencia en el ámbito académico está puesto en la enseñanza para lograr pensamiento proposicional.

Tanto en la competencia operacional, como en la académica, es valorada la **transferibilidad**. Pero mientras que en la competencia operacional se busca una transferibilidad en dominios de habilidades destinadas a desempeños, la competencia académica se define en términos de habilidades intelectuales a través de la transferencia de comprensiones de una situación cognitiva a otra.

En cuanto al **aprendizaje** la tabla es clara para la versión académica, el aprendizaje tiene un carácter proposicional, y para su variante operacional el aprendizaje será “experiencial”.¹⁸¹

¹⁷⁹ Ronald Barnett, *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad. 1ra. Edición.* Editorial Gedisa, Barcelona, España, 2001. P. 225.

¹⁸⁰ Ibid, p. 226.

¹⁸¹ Aunque Barnett no se extiende mucho en aclarar la diferencia, desde mi punto de vista se entiende que aunque el aprendizaje es experiencial en la universidad, sigue estando limitado a la experiencia de comprender los saberes teóricos, es decir, aunque algunas materias empujen al estudiante a solucionar un caso, éste siempre estará controlado (se trata de aprender). Por otro lado, en el ámbito operacional, la experiencia es clave, la mayoría de las empresas brindan a sus empleados un tiempo para que éstos conozcan las “reglas del juego”, que no son otras, que las formas para trabajar adecuadamente: aprender procesos, respetar jerarquías, toma de

La **comunicación** es una competencia fundamental en ambas acepciones. Es el sentido que se le da una de la otra es el que variará radicalmente. Por ejemplo, la forma de comunicación asociada a la competencia operacional tendrá como objetivo ganar e influir sobre las personas. Se trata además de una forma de comunicación pensada para la obtención de resultados, ya que la comunicación será un beneficio de la organización, de su éxito y de su crecimiento o supervivencia. En el caso de la modalidad académica, la comunicación se realiza por el bien de la disciplina.¹⁸²

En cuanto a la **evaluación**, tenemos que Barnett identifica que la comprobación de la competencia operacional es la economía, de hecho, tanto la eficacia como la efectividad se suelen asociar a ella como estándares a partir de los cuales se juzga el desempeño. En el ámbito de competencia operacional, Barnett se formula la pregunta: ¿cuánta ganancia generará esta operación? Incluso en el caso de servicio público como es la educación superior: ¿Cuánto nos ahorrará esta operación? Entonces la eficiencia que promete más resultado con el mismo aporte es una operación económica. Por otro lado, la comprobación fundamental en el terreno de las disciplinas es la veracidad, ahí *la verdad no es absoluta. Las postulaciones de verdad se pueden evaluar desde normas, paradigmas y criterios de verdad tribales de la disciplina, que van cambiando a lo largo del tiempo.*¹⁸³

Mientras que en la competencia operacional la **orientación de valores** va encaminada hacia la supervivencia económica, la competencia de las disciplinas se basa en el deseo de alcanzar la verdad. El tema de los valores en el ámbito operacional es aún muy controversial. Barnett afirma la existencia de una ética de mercado, en la cual no hay una contradicción de términos, sino que

decisiones acertadas, competencias emocionales para resolución de conflictos entre los miembros de la organización y con los clientes beneficiarios de los servicios, por mencionar algunos, durante ese periodo, el aprendizaje y las competencias que de él se desarrollen, serán la clave para la correcta solución de casos y problemáticas reales, en donde la mala práctica (el mal aprender) tiene consecuencias económicas y en casos muy graves, legales.

¹⁸² Barnett considera que las disciplinas por sí mismas, poseen una fuerza propia, no son algo acabado en tanto son el territorio de batallas y disputas, y en donde la estructura comunicativa de la disciplina no está a disposición de cualquiera. Incluso en las normas comunicativas de disciplinas particulares, existen algunos requerimientos de comunicación transdisciplinarios, que se construyen en torno a normas de veracidad, sinceridad, compromiso y autenticidad.

¹⁸³ *Ibid.*, p. 229.

las instancias de la ética están confinadas a situaciones específicas y muy estructuradas. Si bien su formalidad refleja un carácter pragmático, eso no significa que carezca de un elemento ético. De tal forma que, hay valores del mundo comercial que cada vez están más presentes en el mundo académico, y este último está desempeñando un papel para la asimilación de los valores del mundo del trabajo.

Existen **condiciones de límites** para ambas competencias. En el caso de la competencia operacional, los límites son locales y los fija una organización, de tal manera que se si violan las normas establecidas por ella, se aplica una sanción. La competencia académica cuenta con límites relevantes para que el progreso no disuelva las disciplinas. Primeramente es un terreno universal en donde el individuo se ubica en una intersección de conceptos, ideas, teorías que construyen un discurso. Para comprenderlo se requiere de un esfuerzo que se realiza dentro de los límites de un terreno disciplinar y cómodamente “conocido”.

Por último tenemos la **crítica**. Como vemos en la tabla, la crítica es funcional en ambas competencias.¹⁸⁴ En la competencia operacional, la crítica que se requiere es en forma de reflexión orientada a lograr una mayor efectividad. Vista así, trabaja dentro de los horizontes de la utilidad. Eso significa que es valorada sólo si apunta a cambios que tengan un valor de uso o que prometa algún beneficio tangible. El mundo corporativo reconoce la necesidad de la crítica porque le permite enfrentar un entorno en constante cambio, en el que para dar respuestas esperadas, se necesita de un cierto grado de reflexión crítica. Es entonces necesaria porque permite ir hacia adelante con mayor confianza y menos riesgo.

En el ámbito académico, la crítica está sujeta a una cantidad de condiciones. Para Barnett, existen en la academia ciertas reglas del juego que hay que respetar, entiende los discursos como sitios de poder entendidos desde Foucault, entonces si se pretende ser tomada en serio, se deberán respetar las reglas o ser excomulgados.

¹⁸⁴ Vemos que en ambas hay un modo de considerar la comprensión en el caso de la crítica operacional, se apuesta por una comprensión de operaciones, en donde sólo se interesa saber si las cosas funcionan. En cambio, la esfera de la crítica académica importa la comprensión de conceptos, ideas, evidencias y teorías, la crítica en ese sentido está orientada a la mejor comprensión de comprensiones ya existentes.

De acuerdo con lo anterior, la relación existente entre la universidad y el mundo del trabajo tiene que ver con la formación, la formación profesional, conocimientos, habilidades y actitudes, emociones, todos éstos, inmersos en los juegos de poder que estas dos visiones plantean. Sólo a partir de estas dos *Weltanschauungs* (visiones de mundo) de competencia, es que podemos comprender las demandas que cada uno de sus agentes (universidad/empresa/profesional) plantean, así como los valores, proyectos y diferentes objetivos, y cuya definición de validez para explicar una parte del mundo (la educación superior) pretende ser la única.

Entonces, lo más importante a identificar a partir de la comprensión de esas dos visiones es reconocer que **son los sujetos en formación y egresados los que afrontan la disyuntiva de resolver desde la formación su desempeño en la vida laboral**, esta distinción que parece resultar obvia, no lo es en un sujeto en formación, sino que estos juegos de poder (desconocidos por muchos) le crean ciertas contradicciones y obstáculos para crecer integralmente al formarse en determinada ideología, ya sea operacional o académica.¹⁸⁵

¹⁸⁵ Es fundamental que en el Colegio se impartan materias prácticas, ya que sólo al enseñarse en su sentido práctico, el estudiante podrá desarrollar las habilidades que le permitan saber cómo y dónde operan las competencias operacionales y académicas, de esta manera, podrá entender que en la universidad jugará con unas, y en su vida laboral tendrá que aplicar otras y, en un sentido más profundo, comprenderá la relevancia de cultivar ambas no sólo en su formación sino también a lo largo de su trayectoria profesional. Es relevante aclarar, que en las profesiones las competencias académicas no desaparecen, porque son el sustento mismo no sólo de la disciplina sino de la propia formación, en ellas está el conocimiento y valor de lo que se es como profesional. De ahí también vienen la importancia de que en el Colegio se cuente con profesionistas expertos, es decir, con experiencia profesional en contextos específicos *fuera* de la Universidad, para la impartición de materias prácticas.

3.7. Sobre la verificación del concepto de formación en las asignaturas de la línea del Área 1: Teoría, Filosofía e Historia, pertenecientes al Plan de Estudios 2010 de la Licenciatura en Pedagogía, FFyL UNAM

Esta es la parte final de este trabajo documental, en donde los tres ejes se unen para decirnos algo que es importante para la formación que brinda el Colegio de Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras.

Después de una revisión conceptual del significado de la formación (*Bildung* y *Formatio*) así como de los conceptos inherentes a ella, tales como: formación profesional, ética profesional, conocimientos, habilidades y actitudes del humanista, podemos finalmente hacer la verificación del significado de la formación llamada *integral* que brinda el Plan de estudios 2010 de la carrera de Pedagogía de FFyL en su línea del Área 1: Teoría, Filosofía e Historia.

3.7.1. ¿*Bildung* o *Formatio* en el Plan de Estudios 2010 de Pedagogía?

Hilda Taba (2005) señalaba que la revisión de contenidos de muchos planes de estudio era como realizar una expedición arqueológica, en donde muchos de los nuevos contenidos que se pensaba debían ser incluidos, tendrían que esperar un mejor momento para hacerlo y en caso de serlo, serían una especie de sumatoria a los ya existentes y nunca en lugar de ellos.¹⁸⁶

Por la misma línea Ángel Díaz Barriga afirma que *los saberes de la disciplina, en general los más tradicionales, son los que tienden a preservar en un plan de estudio.*¹⁸⁷ A partir de estas posturas no hay mucho que agregar. El Plan 2010 tiene por objetivo formar profesionistas de la pedagogía, con bases teóricas filosóficas y humanistas, es decir que, tanto la filosofía como el humanismo juegan un papel relevante - el más relevante quizá - se busca o se aspira a una

¹⁸⁶ Taba, Hilda, *Elaboración del currículo*, en Teresa Pacheco Méndez y Ángel Díaz Barriga, *La profesión universitaria en el contexto de la modernización*, Ediciones Palomares, Barcelona-México, 2005, p.82

¹⁸⁷ Idem.

formación que permita al individuo insertarse al campo laboral, con profundo sentido ético del desempeño profesional.

El Plan 2010 - como ya se desglosó en el capítulo 1 - está conformado por cuatro líneas formativas: a) área: Teoría Filosofía e Historia, b) área: Interdisciplinaria, c) área: Investigación Pedagógica y d) área: Integración e Intervención Pedagógica, a simple vista pareciera haber logrado un punto medio entre la práctica y la teoría, en ese sentido pareciera que este Plan 2010 aspira a una formación como la planteada por la *Formatio* latina.¹⁸⁸

¹⁸⁸ El Plan 2010 fue un esfuerzo enorme por parte del Colegio de Pedagogía, no sólo por investigadores sino también por estudiantes, que con sus ideas, críticas y sugerencias, hicieron posible la creación de un nuevo proyecto que se ajustara a las necesidades actuales que demanda el contexto educativo mexicano.

En este plan se pueden ver claramente una organización de saberes, representada mediante líneas formativas, dichas líneas tendrían el objetivo de ir formando una identidad profesional, porque sugieren una línea de intervención pedagógica intencionalmente dirigida de actuación por parte del estudiante.

Se observa además, que se contemplan nuevas asignaturas obligatorias tales como: Legislación y Política Educativa, Diseño y Evaluación de Planes y Programas de Estudio, Organización y Administración Educativas y Tecnologías en la Educación, por mencionar algunas, éstas asignaturas que en el antiguo Plan eran optativas y las dos últimas ni siquiera existían, tienen un valor relevante en el mundo laboral, en ese sentido se mira un esfuerzo hacia la actualización y vinculación de la formación hacia el mercado laboral.

Viendo este plan de manera global, considero de suma importancia el cuidado, desarrollo e impulso del área: **Integración e Intervención Pedagógica** y de sus subáreas: **Proceso E-A y Planeación y Evaluación Educativas, Comunicación y Tecnologías en la Educación y Administración Educativa**, cuyas materias han sido bien estructuradas, por ende, habría que analizar el porcentaje de alumnos que las eligen como área formativa profesional y le dan seguimiento en las optativas (talleres y seminarios). La importancia del análisis del seguimiento, radicaría en que son áreas de oportunidad para el desarrollo profesional pedagógico, pues actualmente la demanda laboral requiere de saberes específicos tales como: administración y gestión educativa, capacitación de profesores en todos los niveles sobre tecnología y evaluación, evaluación educativa en diferentes niveles y modalidades de aprendizaje y dentro de este último rubro, es necesario señalar el creciente desarrollo de contenidos, es decir, diseño curricular e instruccional y la operación de plataformas educativas por mencionar algunas áreas, cuyos puestos están siendo bien aprovechados y mal desempeñados -en la mayoría de las veces- por psicólogos, comunicólogos, administradores y hasta ingenieros.

Díaz Barriga afirma que la innovación es la gran ausente en la elaboración y diseño de planes y programas de estudio y en ese sentido hay algo de ello en este Plan, pues hay asignaturas que se siguen aprendiendo con humanismo enciclopédico (con las mismas estrategias que se utilizan para el aprendizaje de la filosofía); es decir, tradicionales, en donde si bien las habilidades que se ponen en juego son de análisis y de comprensión, en su mayoría sólo quedan reflejadas y evaluadas de forma teórica. Por ejemplo, en el caso de la asignatura de Tecnologías en la Educación, en la cual el alumno sólo accederá a la parte práctica si da seguimiento y se inscribe al taller de dicha asignatura, en el cual - al menos así está señalado estructuralmente - también volverá a ver teoría y su práctica se reducirá a la mitad de las horas del taller.

Aunado a esto, aunque en este Plan de Estudios se pueden identificar cambios sustanciales, es importante establecer que no es suficiente incluir materias nuevas al plan, sino que se debe cuidar que los profesores que

Sería muy interesante analizar cada línea intentado encontrar el tipo de formación que se fomenta en cada una, empero es claro que las bases filosóficas humanísticas que dan significado a lo que realmente se entiende por una formación *integral*, las vamos encontrar en el área: Teoría, Filosofía e Historia, por eso, fue a partir de ésta que se hizo la revisión, para poder determinar el tipo de formación humanística que se desarrollaba en una de las bases más fuertes y de gran peso formativo y ético en la Licenciatura de Pedagogía.

Siguiendo el objetivo anterior, se fueron revisando los contenidos y autores de cada uno de los programas de las asignaturas: Filosofía de la Educación 1 y 2, Historia de la Educación y Pedagogía 1 y 2, Teoría Pedagógica 1 y 2 con su respectiva bibliografía, encontrándose que son los autores de *Bildung* los que más brillan.¹⁸⁹ De esta manera, se pudo constatar que la formación *integral* se identifica o al menos tiende a inclinarse hacia una formación humanística más acorde a *Bildung* que a *Formatio*. Lo anterior significa, que el egresado rara vez conoce o identifica otras posturas filosóficas humanísticas que vayan quizá en contra del humanismo clásico que plantea *Allgemeine Bildung* y que rotundamente son necesarias conocer, porque abordan problemáticas reales y actuales, tanto en el campo de la educación, como en el de la formación profesional del pedagogo.¹⁹⁰

Así, de acuerdo con la revisión de la línea 1 *Teoría Filosofía e Historia* en el capítulo 1, el estudio de la filosofía en el Plan 2010 (no impositivo), al parecer sigue teniendo una añoranza de entender la formación profesional pedagógica como *Bildung* (en su sentido tradicional), que en el peor de

las impartan tengan experiencia profesional en la mismas, ya que dichas asignaturas demandan una serie de competencias (conocimientos, habilidades, competencias emocionales para la resolución de conflictos) y que por su naturaleza deben ser abordadas más allá del discurso teórico. Como ya se revisó arriba, tanto en el discurso de lo que la ética profesional demanda, como desde el discurso filosófico de Sloterdijk, en estos tiempos posmodernos <<las buenas las intenciones no son suficientes>>, se requieren además competencias.

¹⁸⁹ Es importante decir que la revisión para la verificación del concepto de formación se llevó a cabo en los programas oficiales de cada asignatura, es decir, desde el **Plan 2010 Oficial** que se encuentra en la Coordinación de Pedagogía. Es menester decir, que en el caso de Teoría Pedagógica 2, se estudian autores contemporáneos que permiten al egresado conocer los problemas que con la globalización han ido surgiendo en el campo pedagógico, sin embargo, dichos autores siguen siendo minoría frente a los clásicos de *Bildung*.

¹⁹⁰ Estos nuevos planteamientos filosóficos posmodernos no pueden pasar desapercibidos a la hora de pensar el significado de la formación, así como en la conformación de planes y programas de estudio en el contexto actual, en donde uno de los pilares fundamentales de la formación profesional aspira a la *formación a lo largo de vida*.

los casos sería mal interpretado¹⁹¹ y divulgándolo – mediante “teorías educativas”– como una formación integral que no abarca lo laboral o no es el objetivo principal, desviando por un lado, el discurso pedagógico real que debiese tener la formación, y por el otro, condenando a sus sujetos en formación a sólo entenderla y por ello, vivirla de forma parcial.

Aunado a lo anterior, conforme al desglose analítico de los programas de la línea 1 abordados en el capítulo 1 y del desglose teórico-analítico del significado de la formación, se deja ver que entender la formación sólo a partir de las posturas y autores de *Bildung*¹⁹², trae consecuencias formativas en la ética e identidad profesional de los egresados de Pedagogía y por ende, en el desempeño y desarrollo profesional de la vida laboral.¹⁹³

En términos generales, se debe entender que el significado de *Bildung* cambia de acuerdo al tipo de humanismo que se va solicitando en cada época. De esta forma, algunos autores representantes de un *nuevo humanismo* tales como Sloterdijk se dieron cuenta de que algunas de las posturas del humanismo clásico, tendieron a volverse más morales que éticas cuando intentaron resolver los problemas que se han ido originando con la modernidad y la globalización. En ese sentido, *Allgemeine Bildung* es problemático para la formación profesional porque representa la formación de un humanismo clásico, con ciertos intereses (juegos de poder) así como determinada ética, que entra en conflicto en un mundo globalizado que demanda al profesionista ciertos *conocimientos, habilidades y actitudes* en el campo laboral.

¹⁹¹ El concepto de *Bildung* sigue siendo problemático, esto último debido a la amplitud del juego de significados que posee *Bild*. Lo anterior, ha llevado a que el concepto de *Bildung* se malentienda, y hasta se manipule debido a un desconocimiento de la propuesta planteada por la escuela alemana. Así, cuando la formación pretende ser *integral*, tiende a encontrar su sentido en *Bildung*, en donde, muchas de las veces, se utiliza de forma indiscriminada y cuyo problema sólo es resuelto reduciéndolo a una cuestión de traducción y no de significado del lenguaje.

¹⁹² Como *Allgemeine Bildung*, es decir, como *Bildung* en su concepción tradicional.

¹⁹³ Si bien no todo profesionista de Pedagogía egresado del Colegio se dedicará a la formación profesional, es decir, al nivel de Educación Superior, sí utilizaría todos los preceptos aprendidos de lo que la formación significa, es decir, si sólo aprendió *Allgemeine Bildung*, enfrentará y creará su vida laboral y sus productos pedagógicos a partir de ello. Lo anterior es grave si entendemos que actualmente en todos los niveles se intentan competencias transversales (es una realidad del magisterio mexicano), en donde se entiende y se obliga (tanto a maestros como a diseñadores de los planes y productos pedagógicos) a que el alumno tenga una consecución de saberes o aprendizajes desde nivel básico hasta el nivel superior.

De acuerdo con las 2 visiones de la idea de competencia de Barnett, muchas de las demandas que el mundo laboral actualmente está solicitando al profesionalista de la pedagogía, resultan un tanto incómodas en el mundo académico, por ende, tiende a recurrirse a una formación como *Bildung*. Por otro lado, es comprensible su postura ya que las IES (Instituciones de Educación Superior) tienen *la exigencia de preservar el sentido académico de la formación, en la que sin lugar a duda siguen siendo un punto nodal los saberes tradicionales de las distintas disciplinas (lo que es distinto de los <<saberes básicos>>)*.¹⁹⁴

Así el panorama, no es fortuito que *Allgemeine Bildung* sea más acogido dentro del campo académico, ya que sus juegos de poder ideológicos son más afines a la Universidad; por ende, tiende a visualizar un *ideal* de formación (*Vorbild*) que persiga un desarrollo más espiritual en la actuación de lo que *debe ser* el ser humano, dejando en segundo plano las habilidades que le permitan trabajar.¹⁹⁵

Sin embargo, mirar el fin de la formación como algo que debe alimentar más el alma que el cuerpo, es un error mismo del desconocimiento del significado de la formación. Ya que cuando se analizó tanto el concepto de *Bildung* en Hegel, como el de *Formatio* en Gadamer, se encontró que es justamente el trabajo el punto nodal en la formación. Siendo vital que el hombre trabaje, porque sólo a través del trabajo, el hombre se forma.¹⁹⁶

Así, la forma de autorrealización que el profesionalista de pedagogía busca o debe buscar se encuentra en el trabajo de su profesión, pues es en sí misma el objetivo de su formación (*Bildung*/

¹⁹⁴ Teresa Pacheco Méndez y Ángel Díaz Barriga, op. cit., p 82. Y esos saberes tradicionales, tienen que ver con la historia de la formación gremial que permanece hasta nuestros días.

¹⁹⁵ Dicha problemática no es propia del contexto mexicano, es una problemática misma del discurso pedagógico del significado de la formación. Sin embargo, la pedagogía alemana no enfrenta dicha situación de igual forma, el lenguaje alemán se caracteriza por el “consenso” del significado de las cosas, esto genera como resultado que todo posea un cierto “orden”. A su vez, dicho orden, permite que cada concepto sea utilizado en su contexto, si bien la filosofía sigue problematizando los conceptos, la escuela avanza sin temor, y va incorporando nuevos conceptos a la misma, por ejemplo: el concepto *Ausbildung*, el cual soluciona su formación profesional al combinar escuela-trabajo.

¹⁹⁶ Dichos autores, no sólo hacen referencia al trabajo reflexivo académico, sino también al uso de habilidades y conocimientos para resolver una determinada situación en un mundo donde la incertidumbre y el rendimiento reinan. Lo anterior tiene un argumento lógico si pensamos que el trabajo reflexivo académico requiere de conocimientos habilidades y aptitudes frente a un hecho analizado ya sea teórica o prácticamente.

Formatio). Si el trabajo forma, será el desempeño de la profesión lo que hará que el profesionista se forme a sí mismo, y sólo así, el profesionista será capaz de comprender que la formación es un proceso-producto infinito, si entiende esto último, será más consiente y por lo tanto más responsable de su propia formación. De esta manera, es la dualidad *formación-trabajo* la que dota de verdadero sentido *la educación a lo largo de toda la vida*. Aunado a esto, al formarse en el ejercicio profesional adquiere una identidad, así no sólo será un buen ciudadano en el marco de la vida personal, sino también dentro de su ocupación será un buen profesional competente.

Por lo anterior, se debe tener cuidado cuando se abarcan los problemas de la formación y de la formación profesional, pues si se toma la decisión de formar profesionistas con el concepto *Bildung* como *Vorbild* (ejemplo) que guía la formación profesional, que “*forma*” sin preocuparse en la autorrealización - que generalmente se da mediante el trabajo -, entonces se estará omitiendo una parte importante del significado de la formación, y por ende, no será integral.¹⁹⁷

Si se desvinculan del significado de la formación, el concepto de trabajo y las competencias para desempeñarlo, se tendrá como consecuencia que el profesionista de la pedagogía perciba al trabajo como algo que lo despersonaliza en lugar de desempeñar su función formadora, y como resultado, estarían en peligro dos conceptos esenciales de la formación y de la ética profesional: la autorrealización y la identidad (sin ella, la actuación del profesionista estaría en duda), ya que el egresado experimentaría la formación, como un des-formarse pero no en su sentido negativo-positivo ent-werden, es decir, que se des-forma para que crear algo nuevo y mejor, sino en un sentido contrario, en el que se des-formaría o de-formaría únicamente para sobrevivir en un mundo laboral (con distintos valores y actitudes) - sobre todo cuando busca desarrollar su profesión en ocupaciones de índole empresarial -, frente a la desesperanza de poder encontrar el puente de unión entre uno y otro.¹⁹⁸

¹⁹⁷ Cuando se habla de formación integral debe estar contemplado el trabajo. El trabajo de formarse a sí mismo implicar a su vez trabajar. En ese sentido hay dos formas de entender el trabajo que fomenta la formación. Según Hegel, en el mundo real los *individuos son juzgados según sus criterios, objetivos, conocimientos y habilidades*.

¹⁹⁸ Zavala Rodríguez afirma que la mayoría de los jóvenes reduce su profesionalidad a una jornada laboral con interés predominantemente económico, y donde una parte de la vida diaria esta desconectada de su construcción identitaria como persona. Lo anterior, sería una consecuencia clara de que omitir una parte del significado, ya que al hacerlo no sólo cambia sino que se deforma, pues es inevitable que el trabajo aparezca en algún momento como parte central en la vida del sujeto, la cuestión es con que herramientas formativas debe comenzar su vida laboral.

Por ende, en el ámbito universitario es importante recalcar que no es pensable una formación que no sea vista como formación profesional o capacitación para el trabajo. Pues aunque resulte difícil en una lógica pensada desde la Universidad, es importante aceptar que la capacitación para el trabajo es también una manifestación del significado real de la formación de los estudiantes, ya que sólo considerando la capacitación como una parte fundamental de la formación es que se podrá afirmar que un sujeto recibió <<una formación integral>>. ¹⁹⁹

Asimismo, solucionar conceptualmente el significado y aplicación que debe tener la formación integral actual, impactará definitivamente en la ética profesional que no sólo tiene significado desde lo académico, también en el mundo laboral plantea una ética quizá sea más lejana a la que planteada por *Bildung* pero mucho más compatible con la que nos traza *Formatio*.

En ese sentido, es pertinente aclarar que, *Formatio* no es un empobrecimiento del concepto *Bildung*. *Formatio* es una equivalencia, una consecución y una transición de *Bildung*, el cual no desaparece o empobrece porque es la esencia misma de la formación, por lo que la única salida es un repliegue, un *entwerden* (deconstrucción), una evolución. *Formatio* es entonces un resultado de *Bildung* devenido y por lo tanto es, un *neue Bildung*. ²⁰⁰

Entonces, *Formatio* permite que el proceso formativo siga produciéndose naturalmente con las bases filosóficas de *Bildung*, pero incorporando teorías y propuestas mucho más acordes y pertinentes para enfrentar las problemáticas que la globalización nos plantea. Como se puede observar, hay una premisa en la formación alemana de incorporación y avance que permite

¹⁹⁹ Según Hortal, la universidad es hoy en gran medida una escuela de formación profesional en aquellos oficios que se supone demandan una preparación académica. De hecho, la mayor parte de los alumnos van a la universidad con la intención de prepararse para una profesión. Si no se acepta explícitamente esta dimensión, dice Hortal, se está cayendo en una falsa concepción no sólo de la enseñanza universitaria, sino también del significado del objetivo de la Universidad.

Por otro lado, es necesario ver, que es en el trabajo (entendido como desarrollo y como lugar) donde el pedagogo materializa mediante sus productos pedagógicos el resultado de su formación.

²⁰⁰ Tanto Gadamer como Sloterdijk retomaron autores clásicos – que en su momento hicieron una crítica del humanismo imperante debido a los cambios y retos por los que travesaba la sociedad – tales como: Hegel, Nietzsche y Heidegger, para conformar este nuevo concepto de formación, cuya característica es que incorpora para renovarse (proceso-producto) infinitamente.

repensar y resignificar lo que se *es* para seguir avanzando, considero que es así como se debe entender la formación; como un proceso-resultado a la vez e infinito.

Formatio (neue Bildung) se configura sin olvidar la formación profesional o capacitación para el trabajo en contextos actuales, no está peleado con los postulados de la ética profesional, en cuanto a competencias y técnicas, pues hay en ellas un fundamento filosófico que permite que no sea mecánica en la práctica, situando dicha práctica en contextos bien definidos, creando - desde mi punto de vista - una verdadera formación integral; en donde la autorrealización del individuo personal es importante porque crea identidad y al preocuparse de su competencia individual, es decir, de que sus productos sean de calidad, su trabajo impacta en el desarrollo de la sociedad.

Entonces, si se aspira a una formación como *Formatio* en el Plan 2010, se debe conocer su significado real, sus polémicas posturas progresivas y comprender que sin dejar a un lado la educación como realización integral del ser humano, piensa también que dentro de esa realización integral se encuentra el trabajo como forma de autorrealización.

Finalmente, los planteamientos arriba señalados no afirman que *Allgemeine Bildung* sea un término dañino. *Bildung* es la gran heredera de la formación como *Paideia* griega, hay en *Bildung* algo que es y seguirá siendo un *Vorbild*, es decir, un ejemplo de lo que la formación *debe ser*. Actualmente, *Bildung* es un término que no ha desaparecido, su significado es gigante en la cultura alemana actual, es algo perteneciente al espíritu de su pueblo, algo que abarca todos los momentos y etapas de la vida, y por ende, difícilmente se puede imitar, por otro lado, *Bildung* se diferencia de *Ausbildung* en la vida profesional de los alemanes.²⁰¹

²⁰¹ *Bildung* es tan importante para los alemanes como también lo es *Ausbildung* (formación profesional). Ambos son importantes, pero se cultivan en diferentes tiempos y para distintos objetivos; uno para la vida social y el otro para la vida laboral. Por ello, en el caso de que se quiera seguir implementado como modelo o base filosófica en la formación profesional en el Colegio, habrá que conocerla a partir de su significado real, actual y de sus representantes, para posteriormente analizar si puede ser o no, viable como modelo de formación de los futuros pedagogos. Y que, en caso de serlo, los pedagogos puedan diferenciarlo y aplicarlo en sus productos y niveles educativos pertinentemente.

Por último, habría que ir considerando la enseñanza de otros sistemas alemanes como la Escuela Dual (Formación en Alternancia) o la formación como *Ausbildung*, como futuras líneas de investigación para reelaborar un concepto de formación o de educación que responda a las demandas del contexto actual, todo lo anterior, bajo

3.7.2. La formación profesional humanista: ¿una alternativa al desajuste entre perfil profesional requerido y el perfil real?

El desempeño profesional experimenta nuevos retos que indudablemente ponen en cuestionamiento la orientación que debe asumir sus procesos de formación.

Ángel Díaz Barriga

Sin duda, revisar si la formación humanística (*Bildung*) que recibe el estudiante de Pedagogía del Plan 2010, es una alternativa al desajuste entre el perfil profesional real con el que egresa el pedagogo, y el perfil requerido para desempeñarse en una ocupación profesional o puesto de trabajo, nos obliga a pensar desde la filosofía de la educación el tipo de humanismo que se está reproduciendo, ya que en el fondo también es el *humanismo clásico* el que está siendo cuestionado. De ahí la importancia de identificar si este tipo de humanismo en la formación es pertinente para la época global que viven los profesionistas humanistas, y si más allá de contribuir a la formación de una ética profesional, de alguna forma se vuelve un impedimento conceptual para que se establezca. Con lo anterior, el reto mayor sería poder repensar y/o resignificar el significado de *humanismo* para así poder avanzar con ello, en el sentido de lo que la formación *debe ser* en la profesión.²⁰²

Como se vio en el apartado anterior, si *Bildung* sólo se entiende a partir del humanismo clásico, se vuelve un impedimento conceptual y ético para la formación profesional ya que el mundo laboral, solicita ciertos conocimientos, habilidades, valores y actitudes (formas de ser y actuar).

Por ende, la formación humanística sólo es una alternativa viable si en su concepción contempla que el *saber hacer* ocupa – hoy en día – un lugar primordial en el contexto actual (pospandémico); puesto que el paradigma tecnológico ha ido modificando el perfil intelectual y técnico que se requiere de los profesionistas.²⁰³

el entendimiento de que se quiera seguir formando bajo la influencia alemana en los próximos planes de estudios de la licenciatura en Pedagogía como una de sus bases filosóficas fuertes.

²⁰² La formación que hoy por hoy se necesita demanda - como ya vimos - ciertas competencias que pongan en un juego dialéctico, la conceptualización de la tarea profesional con la ejecución en el ámbito laboral y social.

²⁰³ Resultaría muy difícil enumerar los nuevos requerimientos o perfiles que se le solicitan al profesional humanista sin embargo, sociólogos como Zygmund Bauman o Peter Drucker, pueden avisarnos de dichas exigencias de rendimiento que en el futuro el contexto mundial exigirá a todos los profesionistas, incluyendo aquellos con

Finalmente, si bien el contexto demanda al mundo laboral con voz firme profesionales competentes, y las competencias que actualmente se están requiriendo son cada vez más cambiantes, el cómo *conocer* y cómo *hacer* el buen trabajo profesional pedagógico-educativo, son esferas de la profesionalidad y de la universidad que la *sociedad de conocimiento* ha puesto en cuestión y ante ello, se deben tener respuestas. Así, un centro de formación eficiente (Instituciones de Educación Superior Públicas o Privadas) no se puede limitar a cumplir los objetivos fijados por los formadores (algunos con fuerte influencia clásica u empresarial) sino que tiene que ser pertinente en relación con las necesidades reales o potenciales previsibles de los clientes o usuarios.²⁰⁴

Grosso modo, la formación humanística que se requiere actualmente en la formación profesional de los pedagogos, es aquella que teniendo en cuenta la relación con los diversos ámbitos de competencias (cognitivas y socioemocionales) han sido lo suficientemente polivalentes, para poder integrar dentro de su campo de actuación, los nuevos avances tecnológicos y las nuevas demandas sociales, económicas, culturales e incluso empresariales, ya que sólo así los retos que se están produciendo en el campo educativo podrán ser asumidos en esta *modernidad líquida*.²⁰⁵

Por ello, recalco la pertinencia de considerar los planteamientos de “un nuevo humanismo” que el concepto de *Formatio* latino trae a cuenta, pues permiten – sin abandonar el humanismo que debe poseer la Pedagogía – vivir la formación como un proceso más natural, que se encuentra siempre en constante desarrollo y que si bien se plasma en situaciones concretas, éstas nunca están acabadas y siempre tienen la oportunidad de ser mejoradas, es decir, replanteadas.²⁰⁶

formación humanista. Cabe resaltar que incluso para las profesiones humanistas este *nuevo saber hacer* adquiere hoy además un componente tecnológico.

²⁰⁴ No se puede limitar sólo a los formadores porque muchas veces ellos mismos no se han enfrentado a situaciones o campos reales del quehacer pedagógico. Por otro lado, ya se había dicho que parte de la ética de un profesional, es ver por la calidad de sus servicios que ofrecen a sus clientes o usuarios. El usuario es quien paga las consecuencias de un mal o buen producto realizado con determinada formación, por eso, no es fortuito, que actualmente cada vez más se solicite que quien realiza los productos tenga competencias, es decir, posea a lo hora de diseñar o enseñar, conocimientos, habilidades y aptitudes.

²⁰⁵ Para Bauman, la educación fue creada a la medida de un mundo duradero, sin embargo, en el mundo volátil de la modernidad líquida, las costumbres establecidas, los marcos cognitivos sólidos y las preferencias por los valores estables, aquellos objetivos últimos de la educación ortodoxa se convierten en desventajas.

²⁰⁶ Así, la formación humanística que se imparta en el Colegio de Pedagogía deberá repensar un tipo de humanismo que nos permita avanzar, en el sentido de que el profesionista sea capaz de enfrentar los retos que el contexto mundial le seguirá planteando día a día.

Finamente, en esta nueva visión, es relevante para los sujetos en formación que conozcan el componente alemán *Weltanschauungs* (formas de ver el mundo), el cual ayuda a comprender el término de la formación *para* y *en* distintos tiempos y propósitos²⁰⁷, empero dicho entendimiento debe ser interiorizado primero por los formadores de profesionistas. Ya que sólo a partir de su comprensión es que se podrá realizar la toma de decisiones sobre una formación objetiva, acertada y en pro del avance de la disciplina pedagógica.

3.7.3. El papel de la ética profesional en el contexto de formación de la profesión pedagógica.

La ética seguirá teniendo un papel primordial en la formación de jóvenes profesionistas humanistas, pero dentro de la re-significación de lo que la formación humanística deberá ser, ésta tendrá que ser capaz de poder diferenciar la *Ética* de la *ética profesional*, ya que esta última, es la más pertinente en la formación profesional que se requiere en el contexto laboral actual.²⁰⁸

He de ahí, la importancia de que su enseñanza en la formación profesional de la Pedagogía vaya más allá de su carácter teórico y por ende, sea abordada con situaciones concretas que tengan que ver con el ejercicio profesional de los pedagogos. Así, el objetivo de su enseñanza en la universidad

²⁰⁷ De acuerdo con el análisis del significado de formación, realizado en el capítulo 2, corroboramos en Kant que ambas formaciones, es decir, la de la cultura de la habilidad como la del espíritu son importantes, pero han de practicarse en distintos tiempos. Para el caso concreto del Colegio, queda la cuestión: ¿ha de aplicarse igual en un país como México?

²⁰⁸ Véase Ángeles Valle Flores, *El egreso profesional y el empleo en las crisis. Algunos planteamientos* en Teresa Pacheco y Ángel Díaz Barriga, *La profesión. Su condición social e institucional*. CESU. 1ra Edición. Miguel Ángel Porrúa, México, 1997. En dicho texto la autora desglosa la situación precaria de la mayoría de los profesionales, los cuales suelen ser trabajadores por cuenta ajena; desempeñan sus tareas en empresas, instituciones y organismos en los que se les asigna lo que tienen que hacer, son técnicos que prestan sus servicios integrándose en el marco de una distribución de funciones que les viene dada y de la que no se pueden salir sin poner en peligro su puesto de trabajo. Sin embargo, dichas condiciones profesionales laborales no anulan o excusan por completo al profesional de su responsabilidad profesional a la hora de prestar sus servicios profesionales a la sociedad. A varios años de su publicación la tesis que plantea la autora desafortunadamente sigue siendo actual.

Por otro lado, las IES tienen la responsabilidad ética de cuestionarse sobre el discurso educativo imperante para identificar qué tipo de formación es la que ha sido inculcada en la profesión cuando de retribución se habla, cuyo valor pareciera ser más moral que ético con la sociedad, si bien es cierto que el dinero no debe ser el móvil del ejercicio profesional, dicho ejercicio debe ser bien remunerado, sobre todo si pensamos que en el caso de México, las profesiones tienen la misma remuneración económica que hace más de 50 años.

deberá estar centrado en ofrecer una verdadera ética reflexiva y crítica que oriente las conductas y la utilización de las competencias de los profesionales en el *plano laboral*.

La ética profesional es y deberá ser una garantía en la prestación de los servicios profesionales, entendida como un control de calidad²⁰⁹ que permita que el producto y/o servicio prestado por parte de los pedagogos a través de la formación continua, sea competente y de calidad.

En ese sentido, la ética que se requiere en el contexto actual será aquella que cuando determine los requerimientos con que debe contar aquel que ostente llamarse experto, no olvide las competencias como parte de la ética profesional y cuya pertinencia tendrá una razón si se entiende que la formación que presuma de ser y/o llamarse integral, deberá contar hoy con competencias (conocimientos, habilidades y actitudes), pues de acuerdo a Hortal, *“hace falta además ser un buen trabajador, y cuando el trabajo que se realiza está profesionalizado se requiere además ser un buen profesional (competente) y un profesional bueno (ético). No termina de ser persona ética aquella que en todo fuese intachable menos a la hora de desempeñar sus responsabilidades profesionales en la medida en que las tenga”*.²¹⁰

Por su naturaleza conceptual, la ética profesional nos llevará a cuestionarnos sobre los nuevos requerimientos, los cuales sin duda, abrirán discusiones que hasta hoy hemos postergado. Dado que se respeta la magnitud de tales discusiones y la seriedad y profundidad con la que deben plantearse por parte de todos los agentes involucrados²¹¹ (dentro y fuera de la Universidad), resulta

²⁰⁹ Véase, Rafael López Feal, *Mundialización y perfiles profesionales*. Editorial Horsori, Barcelona, 1998. En el mundo del trabajo la calidad está adquiriendo un papel decisivo en la batalla de la competitividad y constituirá un reto en los próximos años. El control de calidad está vinculado claramente a un conjunto de actividades productivas, por ello se está orientando, frente a la formación tradicional, hacia la calidad de la aplicación de las competencias, entendida en el sentido de que para que una formación sea de calidad no puede limitarse a hacer que se adquieran unos conocimientos, unas competencias o unos comportamientos profesionales durante la formación sino que es importante que estos conocimientos adquiridos se transfieran, en su momento, al lugar del trabajo. Aunado a lo anterior, se puede revisar la tesis planteada por Peter F. Drucker en su libro *El ejecutivo eficaz*, donde habla de cómo ser competente y efectivo en cualquier actividad, incluyendo la académica.

²¹⁰ Augusto Hortal, *Ética General de las profesiones*, op cit. p. 23.

²¹¹ En los últimos años, el tema de la formación profesional se ha ido desarrollado en gran medida, ya no sólo por parte de profesiones tales como medicina, ingeniería o administración por mencionar algunos, en donde al parecer se creía que sólo en dichas áreas se requerían conocimientos avanzados especializados, sino también por agentes en el campo de la educación. Así, debido al desarrollo de la disciplina pedagógica, muchos investigadores se han preocupado por comenzar a mirar con otros ojos el desarrollo pedagógico en la práctica,

imposible que se desarrollen aquí, por ende, la contribución sólo quedará en aportar que dentro de la ética profesional estarán los requerimientos mínimos que promueva el Colegio y que éstos se deberán dirigir hacia una formación que estimule capacidades de análisis y de síntesis, donde ya no se forme para “reconocer- resolver ciertos problemas, sino en desarrollar capacidades más fundamentales, orientadas a manejarse en contextos complejos y en situaciones imprevistas. De acuerdo con Ángeles Valle, en el contexto actual, la formación profesional deberá tener como objetivo *propiciar el desarrollo de una serie de destrezas y habilidades, aptitudes y actitudes que hagan posible que sus egresados puedan desplegar prácticas profesionales en contextos cada vez más caracterizados por las tecnologías más avanzadas, la innovación y el cambio.*²¹²

Finalmente, habrá que tomar en cuenta, que un nuevo rasgo del trabajo es la creciente tendencia a la resolución integral de los problemas en equipos de trabajo (multidisciplinario e

mediante estudios de caso y utilización de escalas, éstas últimas utilizadas como forma de obtención de información, cuyo valor no radica sólo en la medición sino también en la interpretación educativa.

Por otro lado, en el campo teórico también se han desarrollado guías pertinentes para la acción, tal es caso del doctor Ángel Díaz Barriga, quien ha abierto temas educativos variados: formación docente, formación profesional y en el de las competencias, y en el caso de la formación profesional ha propuesto la necesidad de la conformación de un <<mapa de competencias>> que reclama el ejercicio de una determinada profesión, es decir, un conjunto de habilidades que permitan a los profesionales tener la capacidad de hacer frente a las situaciones. La construcción de un mapa de competencias, la cual como se menciona arriba requiere de muchos agentes, reclamaría nuevos enfoques en la comprensión de la formación profesional y es ahí donde tiene pertinencia la contribución y desarrollo del concepto *Formatio* de la presente investigación.

Es importante afirmar que cuando se habla de competencias, también se incluye las socioemocionales, desde el enfoque de la investigación, deben ser desarrolladas también en la formación que imparta el Colegio de Pedagogía ya que son útiles en la vida laboral, ahí donde las relaciones interpersonales juegan el papel más importante, a tal grado que en algunos casos sea la competencia emocional la que permita que un proyecto pedagógico sea aprobado o no. En ese sentido una competencia emocional sirve a la competencia intelectual. En el mundo académico es la competencia intelectual o de demostración de conocimiento la que sirve, pero en el mundo laboral se requieren de las dos, de acuerdo con esto último, en el 2015 la OCDE en su publicación *Habilidades para el progreso social: El poder de las habilidades sociales y emocionales* afirma que “los responsables de la formulación de políticas no deben desestimar las habilidades sociales y emocionales dado que son esenciales para aumentar las habilidades cognitivas” y que “en especial, las habilidades sociales y emocionales son importantes para enfrentar lo inesperado, ingeniárselas para responder a múltiples exigencias, controlar impulsos y trabajar eficazmente con otros”.

²¹² Ángeles Valle Flores, “Sobre las prácticas profesionales y los retos de la transformación económica”, en Ángel Díaz Barriga (coord.) *La profesión. Su condición social e institucional*. CESU. 1ra Edición. 1997, p. 185. Sin lugar a duda, la toma de decisiones, capacidad de adaptación y realización de diferentes tareas, para inducir innovaciones y enfrentar creativamente situaciones no previstas, requieren, en alguna medida, un “uso” creativo y efectivo del conocimiento.

interdisciplinario).²¹³ Ello implicará un reto en la práctica, a saber, que el pedagogo tenga las competencias para trabajar frente y con grupos multidisciplinares con gran ética (entendida como portador de competencias), que le permita que su actuación no se diluya o quede en segundo plano cuando de educación se trate y esto último sólo es posible a partir de una identidad pedagógica bien cimentada. La base de su cimentación es –como ya se dijo– la no fragmentación de su identidad pedagógica, la cual es construida a partir de formación, de ahí que el término de formación no sólo sea aprendido y vivido a partir de la formación tradicional (*Allgemeine Bildung*).

Sólo así, podrá ser irremplazable como portador de los sustentos pedagógicos-educativos en pro de la buena práctica de los principios educativos para decisión de los destinos de los sujetos, que en el mundo de trabajo tienen que ver con la formación de ciudadanos, pero también con la construcción de productos pedagógicos. Esta última es una tarea compleja y digna de cuidar, es una responsabilidad que le pertenece al pedagogo, no sólo por tradición, sino porque es el sustento mismo de la Pedagogía (como teoría y práctica de lo educativo).

Todo lo hasta aquí planteado constituye sólo un primer ejercicio de reflexión y requiere de un desarrollo analítico en torno al impacto que la ética tiene por reto atender y como ésta es parte fundamental en la construcción de los futuros requerimientos que se requiere urgentemente atender.

²¹³ Si bien es cierto que la licenciatura se teoriza sobre la importancia del trabajo multidisciplinario, en el mundo laboral se deberá aprender que trabajar en equipo considerando siempre y en todos los casos los preceptos básicos educativos. Aunado a lo anterior, actualmente muchos de los problemas se resuelven de manera interdisciplinaria, es decir, en equipos colaborativos de diversos campos disciplinares.

Conclusiones

Una de las tareas de la existencia, la fuente de la libertad humana, es jamás aceptar algo como definitivo, intocable, obvio o inmóvil.

Michel Foucault

La presente investigación me permitió reflexionar sobre la resignificación de conceptos o de un “nuevo” vocabulario, que nos permita poder enfrentar los cambios que el nuevo contexto pospandémico plantea, ya que, en éste están deviniendo otras definiciones de conocimiento y razonamiento.

Al contraponer dos conceptos del significado de la formación (*Bildung* y *Formatio*) y analizarlos conjuntamente con conceptos inherentes a ellos, a saber; la formación profesional, habilidades, competencias, ética profesional en el contexto actual, nos muestran que las definiciones tradicionales de humanismo, ya no se consideran como las “únicas” o al menos no como las más “adecuadas” soluciones para los problemas de la sociedad y la universidad contemporánea.

Hoy, el contexto nos reta - bajo diferentes problemáticas educativas - a demostrar con hechos que hemos superado la perspectiva enciclopédica u humanista clásica tradicional, - aunque la historia del pensamiento pedagógico parece mostrarnos que llevamos más de un siglo y no hemos tenido éxito -, en la que podamos vislumbrar una nueva visión, donde los problemas de la realidad social y profesional sean los puntos centrales por desarrollar en la formación profesional.

Sin embargo, reconozco la complejidad de comprender y mirar lo devenido, es decir, lo que *ya es* y cuyo requisito para comprenderlo es a partir de mirarlo con nuevos ojos, acepto que a lo largo de mi propio proceso formativo -mismo del desarrollo de la investigación-, he dudado, he retrocedido y más de las veces he querido desentenderme, empero, lo que me ha permitido concluir, son las preguntas que se han generado, cuestiones tales como: ¿Cómo resuelve en

términos de acción un pedagogo egresado con formación humanística tradicional, incursionar en una organización con valores empresariales? ¿Qué significa para el pedagogo recién egresado que su formación sólo le permita insertarse en la docencia por no tener oportunidades de desarrollo en otras áreas bien remuneradas? ¿Cuál es el costo educativo y social de tener egresados especialistas en educación con bajos salarios y desempeñando puestos que nada tienen que ver con lo que estudiaron por muchos años? ¿Qué significa que actualmente la sociedad no tome en cuenta a los pedagogos, para la toma de decisiones importantes sobre educación en todos los niveles?

Por otro lado, me parece lamentable que hoy la sociedad ya no profese la premisa de que “los jóvenes son el futuro” mientras tanto los jóvenes sólo piensan “dadme una palanca y moveré al mundo” y son pocos aquellos que están en el momento preciso para ayudarse de ella. Por otro lado, el desempleo o empleo mal pagado no es el futuro ideal de ningún profesionista, y no sería el objetivo por el cual, los profesionistas se esfuerzan día a día en la comprensión de ciertos conocimientos.

Por ello, considero que cada una de las cuestiones arriba señaladas, deben ser consideradas como premisas y/o futuras líneas de investigación cuando se aborde el tema de la formación profesional en la actual carrera de Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras, así, bajo ninguna circunstancia habrá de omitirse las situaciones laborales alarmantes en las que se encuentran muchos jóvenes profesionistas mexicanos, *ya que el éxito de unos no es la evidencia de que la formación es integral* para todos.

Por otro lado, teóricamente, este trabajo también me permitió comprender que la formación no es o no sólo se reduce a un problema de traducción, sino que la formación en sí misma un problema teórico-lingüístico, y por lo tanto, se desprenden de ella varios problemas conceptuales que aunque difíciles, no son imposibles de jerarquizar. Sin embargo, para lograr lo anterior, debemos renunciar en algún punto a nuestros intereses y juegos de poder (los que se juegan en la Universidad), en otras palabras, se requiere - antes de cuidar el *ego académico* - un fuerte compromiso ético, en donde la premisa más importante a llevar a cabo, sea la de pensar en el otro, pues sólo a partir de ello, es que seremos realmente responsables de los discursos y productos pedagógicos, del impacto que tienen en el desarrollo y aplicación, y de la formación y del futuro de los sujetos.

Para cerrar, quiero mencionar brevemente algunas conclusiones a las que llegué y que aportan - al menos conceptualmente -, enunciados que considero ayudan a continuar comprendiendo el significado de la formación:

- a) Cuando la formación pretende ser *integral*, tiende a encontrar su sentido en *Bildung* (escuela alemana). Sin embargo, utilizarlo de forma indiscriminada sin conocer su significado real, genera una distorsión de tal magnitud que impacta en el discurso pedagógico de lo que la formación *deber ser*, y por ende, en el destino de sus productos (crisis de identidad, que pone en peligro la ética profesional y la autorrealización). Continuar utilizando *Allgemeine Bildung* en formación profesional (cosa que no se hace en Alemania de donde proviene el significado) impide el avance teórico, curricular, y por ende, formativo, ya que es claro que *Bildung* representa la formación de un humanismo clásico, en ese sentido posee también ciertos juegos de poder (intereses que sirvieron antes del siglo XIX) y representa una determinada ética, que choca con los cambios vertiginosos de la globalización (nuevas teorías y formas de enseñar y aprender, nuevos conocimientos y plataformas para desarrollarlos, nuevas formas de aplicación de la creatividad para generar innovación educativa que resuelva los problemas educativos actuales) y que la sociedad actual demanda.

Si bien es cierto que *Bildung* es un *Vorbild*, su influencia radica en las raíces de un país de primer mundo muy distinto al nuestro y con necesidades distintas. Por ello, - desde mi punto de vista - de su significado tradicional sólo nos debemos quedar con su proceso formativo de incorporación para construir nuevos conceptos (significado-lenguaje) que respondan a los cambios, - incluyendo aquellos que son originados por la globalización-, para que nos ayude a entender que lo presente bueno o malo es necesario para que la *nueva* formación devenga, pues no puede devenir si se queda en el estado anterior, es decir, si se queda sólo con el pasado.

- b) Con relación al punto anterior, si quisiéramos continuar en la tradición pedagógica alemana, debemos de adoptar un *Bildung* como *Formatio (neue Bildung)*, que permite una

formación profesional pedagógica integral y que brinda la oportunidad de guardar una relación un poco más armónica con la vida laboral, pues no olvidemos que es en ella donde se plasma el producto final de la formación. *Formatio* nos permite abrirnos a otras perspectivas históricas pedagógicas de entendimiento y razonamiento del mundo educativo actual, de tal forma, que podamos actuar teórica y prácticamente en él, sin que nuestra ética siempre oscile entre nuestros propios intereses y los del lugar donde trabajamos. De ahí la pertinencia de que en la línea 1 del Plan de Estudios 2010, también se aborden y analicen otros autores que muestren la transición que tuvo *Allgemeine Bildung* hacia *Formatio* (perspectivas filosóficas actuales).

- c) Por otro lado, es importante dejar de concebir a la Universidad únicamente en su sentido más tradicional, es decir, sólo como un lugar donde se cultiva el saber, por el saber mismo. Si bien el desarrollo histórico de la formación profesional nos muestra que al desaparecer la formación gremial, la formación profesional pasa a manos de la Universidad, y con ello, desaparece lo práctico en la profesión, teniendo como resultado que lo teórico tenga mayor relevancia en el ámbito académico, podríamos comenzar a plantearnos la idea de que dicho hecho histórico sea imposible de cambiar o por lo menos preguntarnos ¿por qué debe permanecer como hace siglos? Actualmente, la Universidad debe pensarse en gran medida como una escuela de formación profesional, en donde la mayor parte de los alumnos asisten con la intención de prepararse para una profesión y por la cual serán retribuidos.
- d) Que de acuerdo a los programas revisados de las materias de la línea 1 Teoría, Historia y Filosofía, la formación que se imparte en el Colegio de Pedagogía sigue conformada teóricamente de dos grandes escuelas: la francesa y la alemana, la primera tiene una clara influencia en los saberes prácticos y la segunda en los postulados filosóficos-educativos de la Pedagogía y de la Educación. Sin embargo, considero pertinente diferenciar conceptualmente en cada una de las líneas formativas pertenecientes a cada escuela, para determinar si en su enseñanza en el aula hay una clara división o es una combinación de escuelas en los programas de cada asignatura. Pues sí la formación es una combinación de <<significados de formaciones>> no será extraordinario adivinar que el profesionista se enfrente a determinadas preguntas a la hora de dirigir su actuación profesional en el campo

laboral, tales como: ¿Cómo debo actuar? ¿Qué es más importante, mi ética o el éxito y mi desarrollo como profesionalista? ¿Qué significa huir del avasallamiento tecnológico y del modelo de competencias en el mundo laboral? ¿Que implica ser ético antes que habilidoso? ¿Cuál es el precio de no ser un profesional tecnológico? ¿Cuáles son las ocupaciones de los pedagogos? ¿Hay trabajos para el pedagogo que impliquen un trabajo pedagógico que no sólo sea docente? ¿Qué conocimientos, habilidades y actitudes necesito para acceder a otra área laboral que no sea investigación o docencia?

- e) Es necesario y fructífero analizar y debatir constantemente sobre el tema de la ética profesional pedagógica que se requiere en el contexto actual, la cual sin duda, obligará a repensar y determinar los requerimientos con que debe contar aquel que ostente llamarse experto en educación, ya que al hablar de ética profesional será de suyo hablar también de su inseparable tema de las competencias que el profesional de la Pedagogía debe poseer, pues son éstas las que lo legitiman como un experto, permitiendo que los servicios prestados a sus futuros usuarios sean de excelencia y calidad. Si bien es cierto que no son claros los nuevos requerimientos y no están establecidos en una sociedad que se caracteriza por la rapidez con que “las cosas pasan de moda” como diría Bauman, es de suma urgencia y prioridad una reflexión y consenso por parte del Colegio sobre el tema de los requerimientos que por ende, nos llevarán al tema de las competencias mínimas que deben tener los futuros pedagogos.
- f) Lo anterior, nos dirigirá hacia una práctica que respete los conceptos de ética profesional y deontología no sólo teóricamente sino desde la forma del actuar correctamente desde la Universidad. En el caso de la deontología, será de suma importancia conocer los códigos deontológicos de la profesión, los cuales deberán ser planteados y redactados no sólo por especialistas académicos en el tema de la filosofía y la historia, sino que en su establecimiento deberán participar integrantes cuya experiencia profesional no se limite a la docencia e investigación, sino a otros campos de acción pedagógica, ya que los códigos ontológicos nos servirán como guía, ayudándonos a entender el curso del desarrollo de la pedagogía (el devenir formativo y el devenir pedagógico), lo que nos obligará a mantenernos actualizados. Por otro lado, se comenzará a dar legitimidad al campo

educativo, de tal forma que quien pretenda ingresar a él, conozca las premisas inviolables de la educación.

En cuanto al campo de la ética profesional, en aquellas materias especializadas y prácticas, deberá cuidarse que sean impartidas por profesores con experiencia profesional en dichas áreas y en contextos específicos fuera de la Universidad, si bien el conocimiento teórico que tengan de las mismas no está en duda, la ética profesional nos demanda que el docente se haya enfrentado a contextos y aplicaciones concretas para poder transferir esas competencias, las cuales incluyen no sólo conocimiento teórico, sino experiencias, aptitudes y actitudes frente a las mismas, y que éstas sólo pueden ser transferidas por alguien que las ha desarrollado vivencialmente.

- g) Por último, es de suma importancia para la Pedagogía actual, – así como para el desarrollo de nuevas teorías de la formación –, comprender el lugar que hoy tienen las *Weltanschauungs* (formas de ver el mundo) en las sociedades de conocimiento o de información, en donde las personas tienen que estar preparadas para entender, y poderse desarrollar en varias culturas; operacional, académica, empresarial, intelectual, presencial y virtual por mencionar algunas.

Mientras los universitarios son obligados desde lo académico a brindar respuestas reales en la vida laboral, los empresarios luchan por ofrecer servicios educativos, tropezándose con la imposibilidad de que sus sujetos tengan experiencia en el diseño de productos pedagógicos rentables, es decir, que generen conocimientos, pero cuya calidad también se tangibilice monetariamente, pues el éxito de que dichos servicios generen riqueza para que la empresa, impacta primero en su existencia, y segundo en el que puedan seguir retribuyendo económicamente a sus empleados profesionalizados. Para lograr lo anterior, deberá quizá apostar a otras formas de formación profesional, tales como la Formación en Alternancia en donde Alemania es un gran referente.

De todo lo desarrollado a lo largo de la investigación, algo es preciso, la responsabilidad de teorizar en la formación en el pedagogo, primero para nutrir y resolver cuestiones educativas y segundo para la contribución de teorías educativas y formativas que impacten en el papel que las

Instituciones de Educación Superior, frente a la nueva cultura laboral y la formación profesional que ofrecen.

El reto de la conformación o resignificación de un nuevo concepto de formación es por su origen, un problema pedagógico-filosófico cuya responsabilidad recae en los profesionistas de la educación (investigadores, profesores, alumnos, egresados) y que de no atenderlo, estaríamos cediendo las riendas de los procesos formativos a las empresas u otros campos de conocimiento (administración, economía ingeniería, comunicación, por mencionar algunos) para la toma de decisiones sobre la formación de sujetos y con ello también estamos renunciando la máxima de la pedagogía, es decir, *a la posibilidad de intervenir de manera efectiva en la consecución de los destinos.*

Por todo lo anterior, es hora de que la comunidad pedagógica se tome en serio el decreto máximo de la educación, formar personas que encuentren en la formación a lo largo de la vida, la autorrealización y que así se cumpla el objetivo de la formación en su más alto significado.

Bibliografía

Abbagnano, N.A. y A. Visalberghi, *Historia de la pedagogía*. Tr. De Jorge Hernández campos. México, Fondo de Cultura Económica, 1995. 712 P. (Sección de Obras de Filosofía).

Azaredo Rios, Terezhina, *Ética y competencia*, trad. Bertrán Romero, Editorial Octaedro, España, 2014.

Barnett, Ronald, *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*, Editorial Gedisa, Biblioteca de Educación, Barcelona, 2001.

Bauman, Zygmund, *Los retos de la educación en la modernidad líquida*, Gedisa Editorial, Col. Pedagogía Social, Barcelona, España, 2007.

_____, *Tiempos líquidos*, Gedisa Editorial, Col. Pedagogía Social, Barcelona, España, 2007.

Bowen, James. *Historia de la educación occidental*. Tomos I, II y V. Tr. de Juan Estruch. Barcelona, Herder, 1992.

Castells, Manuel. *La era de la información. Economía, sociedad y cultura* (3 Vols.). México, Siglo XXI, 2001.

Castro Santander, Alejandro. *Analfabetismo emocional*, Buenos Aires, Bonum, 2006.

Chateau, Jean. *Los grandes pedagogos*. México, Fondo de Cultura Económica, 1982.

Cirino, Julio A. y Hubenak, Florencio F, *Manual de Historia de la Cultura Occidental. Ideas políticas, filosóficas, económicas y sociales, 2da. Edición*, Az editora, Buenos Aires, 1985.

Cortina, Adela, *Ética para las profesiones del siglo XXI*, Universidad Iberoamericana León, Colección Cuadernos de la Catedra de Ética Núm. 1, León, 2009.

Cortina, Adela y Conill, J. *10 Palabras Clave en Ética de las Profesiones*, Verbo Divino, Navarra, España, 2000.

De Alba, Alicia (Comp.), *Posmodernidad y educación*, México, CESU-UNAM/Porrúa, 1995.

Delors, Jacques, *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*, México, Ediciones UNESCO-Correo de la UNESCO, 1997.

Díaz Barriga, Ángel, *El contenido del Plan de Estudios de Pedagogía: Análisis de los Programas de Asignatura*, Cuadernos del CESU, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1994.

Díaz Barriga (coord.), *La profesión. Su condición social e institucional*, CESU, 1997.

Drucker, Peter, *La sociedad poscapitalista*, Grupo Editorial Norma, Colombia, 1997.

_____, *El ejecutivo eficaz*, Trad. Horacio Laurora, Debolsillo, México, 2013.

Elliot, Philip, *Sociología de las profesiones*, Tecnos, México, 1975.

Fernández Fernández, José Luis y Hortal Alonso, Augusto (comp.), *Ética de la Profesiones*, Madrid, Universidad Pontificia Comillas España, 1994.

Gadamer, Hans-Georg, *Verdad y Método I, Quinta edición, Ediciones sígueme, Salamanca, 1993.*

_____, *Wahrheit und Methode*, Akademie Verlag, Berlin, 2007.

_____, *Elogio de la teoría. Discursos y artículos*, Barcelona, Península, 2000.

Gardner, Howard et al., *Buen trabajo. Cuando la ética y excelencia convergen*, Paidós, Barcelona, 2002.

Gibbons, Michael, *Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI*. Documento presentado como una contribución a la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO, 1998.

Hegel, G. W. F., *Escritos Pedagógicos*, Arzenio Ginzo (trad.), México, Fondo de Cultura Económica, 2000.

Hernández Baqueiro, Alberto (Coord.), *Ética actual y Profesional. Lecturas para la convivencia global en el siglo XXI*. CENGAGE Learning, México, 2010.

Hirsch Adler, Ana (Coord.), *Ética profesional. Construcción de conocimiento interdisciplinario*. Tomo I, Ediciones Gernika, México, 2011.

Hortal Alonso, Augusto, *Ética General de las Profesiones*, Desclee De Brouwer, Bilbao, España, 2002.

Hoyos, Carlos A. Meneses Gerardo, *Sociedad de conocimiento e información: Proyecto educativo*, Lucerna DIOGENIS, México, 2007

Jaeger, Werner, *Paideia. Los ideales de la cultura griega*, Tr. De Joaquín Xirau, México, FCE, 1982.

Jato Seijas, Elisa, *La formación profesional en el contexto europeo. Nuevos desafíos y tendencias*, Editorial Estel, Barcelona, 1998.

Kahler, Erick, *Historia universal del hombre*, Quinta reimpresión, Fondo de Cultura Económica, México, 1973.

Kant, Immanuel, *Pedagogía*, Tr. De Lorenzo Luzuriaga y José Luis Pascual, Madrid, Akal, 1983. (Akal de Bolsillo/Serie Educación y Sociedad)

Kant, Manuel, *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, Tr. Manuel García Morente, Porrúa, Sepan cuantos Núm. 212, México, 2004.

Kaoru, Ishikawa, *¿Qué es el control de calidad? La modalidad japonesa*, Trad. (del japonés al inglés) David J. Lu, Trad. Margarita Cárdenas, Editorial Noma, México, 1988.

Kepowicz Malinowska, Barbara, “La importancia de las competencias sociales en la formación ética de los profesionistas”, en Ana Hirsch Adler (coord.) *Ética Profesional. Construcción de conocimiento interdisciplinario*. Tomo I, Ediciones Gernika, México, 2011.

López Feal, Rafael, *Mundialización y perfiles profesionales*, Editorial Horsori, Barcelona, 1998.

Luzuriaga, Lorenzo, *Historia de la educación y la pedagogía*, Biblioteca Pedagógica, Buenos Aires, Losada, 1978.

_____, *Las ideas pedagógicas del siglo XX*, Biblioteca Pedagógica, Buenos Aires, Losada, 1968.

McNall Burns, Edward, *Civilizaciones de occidente su historia y su cultura*. 14 edición, Tomo I, Ediciones Siglo Veinte, Buenos Aires, Argentina, 1983.

Moreno, Enrique. *Pedagogía y ciencias de la educación*. México, Colegio de Pedagogos de México/Seminario de Pedagogía Universitaria, 1999.

Pacheco Méndez y Ángel Díaz Barriga, *La profesión universitaria en el contexto de la modernización*, Ediciones Palomares, Barcelona-México, 2005.

Pacheco Méndez, Teresa y Díaz Barriga, Ángel (coord.), *La profesión. Su condición social e institucional*. CESU, Miguel Ángel Porrúa, México, 1997.

Pacheco, Teresa y Díaz Barriga, Ángel, *La profesión universitaria en el contexto de la modernización*, Pomares, Barcelona, 2005.

Redondo García, Emilio, et al. *Introducción a la historia de la educación*, Barcelona, Ariel, 2001.

Rifkin, Jeremy, *El fin del trabajo, Nuevas tecnologías contra puestos de trabajo: el nacimiento de una nueva era*, Paidós, México, 1996.

Rob Riemen, *La nobleza del espíritu. Una idea olvidada*, Universidad Nacional Autónoma de México, CONACULTA, 2016.

Rodrigo López Zavala (coord.), *Huellas de la profesionalidad. Ética profesional en la formación universitaria*, Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS)/ Plaza y Valdés, México, 2009.

Rojas Osorio Carlos, *Filosofía de la educación. De los griegos a la tardomodernidad*, Editorial Universidad de Antioquia, Medellín, 2010.

Sacristán, José Gimeno (comp.), *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?*, Ediciones Morata, Formación y actualización del Profesorado, Tercera Edición, México, 2013.

Sameron, Miguel, *La novela de la formación y pericia*, A Machado Libros, Colección Literatura y Debate Crítico, Madrid, España, 2002.

Santoni Rugiu, Antonio, *Nostalgia del Maestro Artesano*, 2da Edición, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios sobre la Universidad, Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa, México, 1996.

Sloterdijk, Peter, *Normas para el parque humano. Una respuesta a la Carta sobre el humanismo de Heidegger*, Trad. Teresa Rocha Barco, Ediciones Siruela, España, 2008.

_____, *Ein Antwortschreiben zu Heideggers Brief über den Humanismus*, Edition Suhrkamp Verlag. Frankfurt, Deutschland, 1994.

Spielvogel, Jackson, *Civilizaciones de occidente*, Volumen A, Tr. Demetrio Garmendia, 5a. edición, Editorial International Thomson, 2003.

Taba, Hilda, *Elaboración del currículo*, Buenos Aires, Troquel, 1974.

Tedesco, Juan Carlos, *Educación en la sociedad del conocimiento*, México, Fondo de Cultura Económica, 2000.

UNAM-FFyL. *Proyecto de modificación del Plan y los Programas de estudio de la Licenciatura en Pedagogía*. Resumen ejecutivo. Aprobado por el H. Consejo Técnico en la sesión ordinaria celebrada el día 27 de abril de 2007.[Versión electrónica ejecutiva para profesores]

Velázquez Mejía, Manuel, Comp. *Johann Gottfried Herder – 1744-1803 – Antología Bilingüe*, México, Editorial Emahaia, 2000.

WEBGRAFÍA

Cabrera Espinosa, Carlos, “Perspectivas para la formación profesional en México y el mercado laboral. Dudas razonables”, *Revista electrónica Nexos*, 2018, Consultado en: <https://educacion.nexos.com.mx/?p=1582>

Fabre Michel, “Experiencia y Formación: la Bildung”, *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. 23, núm. 59, enero-abril, 2011. Consultado en <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/download/8717/8019>

Gibbons, Michael. *La pertinencia de la educación superior en el siglo XXI*. Documento presentado como una contribución a la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO, en 1998, Consultado en: <https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2013/ADOLFO%20STUBRIN/BIBLIOGRAF%C3%8DA%202013/Lectura%205.%20Pertinencia%20de%20la%20educacion%20superior%20en%20el%20siglo%20XXI.pdf>

Hirsch, Ana,” Construcción de una escala de actitudes sobre ética profesional”, *Revista Electrónica de Investigación educativa*, 7 (1), 2005, Consultado en: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/125/217>

Kant, Immanuel, *Über Pädagogik*, Friedrich Nicolovius, Königsberg, Deutschland, 1803. Versión electrónica de la obra en alemán, 1803, Recuperado de: http://openlibrary.org/books/OL24138620M/%C3%9Cber_P%C3%A4dagogik

López Portillo Alcocer, María F. “Herder o la conquista de los laberintos”, *Ágora, Revista estudiantil del Centro de Estudios Internacionales de El Colegio de México*, Año 4, Numero 5, 2008. Recuperado en: <https://agora.colmex.mx/index.php/numero-5>

Marina Bassi, et, al., *Desconectados: Habilidades, educación y empleo en América Latina*, BID, Fondo de Cultura Económica, Estados Unidos, 2012. Recuperado de: <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=36723125>

OECD, *Habilidades para el progreso social: El poder de las habilidades sociales y emocionales*, UNESCO Institute for Statistics, Paris, 2016, <https://doi.org/10.1787/9789264253292-es>.

Plan de Estudios 2010, Colegio de Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, consultado en <http://pedagogia.filos.unam.mx/plan-de-estudios-2010/>

Rius Santamaría, Carles, “El pensamiento de la *bildung*: de la mística medieval a philipp otto runge”, *Revista de Filosofía: Convivium*, Número 23, Barcelona, 2010, Recuperado en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?Codigo=3198684>

Slotedijk, Peter, *El hombre operable. Notas sobre el estado ético de la tecnología génica*, 2006. <https://www.observacionesfilosoficas.net/download/hombreoperable.pdf>

Vilanou Conrad. "De la Paideia a la Bildung: Hacia una pedagogía hermenéutica." *Revista Portuguesa de Educação*, vol. 14, no. 2, 2001, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37414210>